

MEMORIAIS DE FORMAÇÃO NA LICENCIATURA EM QUÍMICA: OPORTUNIDADE PARA REVISITAR, REFLETIR E TRANSFORMAR OS SENTIDOS DA DOCÊNCIA

Training Memorials in an Undergraduate Program in Chemistry Teacher Education: An Opportunity to Revisit, Reflect, and Transform the Meanings of Teaching

Carlos Ventura Fonseca¹

Resumo: O artigo discute a importância das narrativas (auto)biográficas na formação docente, analisando memoriais de formação produzidos por estudantes de Licenciatura em Química e outros cursos da área, em uma universidade pública de Porto Alegre. O objetivo central é identificar elementos das trajetórias pessoais e acadêmicas desses estudantes que influenciam sua aproximação com o magistério e compreender como a escrita reflexiva pode contribuir com sua formação. A pesquisa segue uma abordagem qualitativa documental e exploratória, com análise textual baseada em três etapas: pré-análise, leitura temática e leitura compreensivo-interpretativa. Esse procedimento considerou o corpus documental dotado de valor heurístico e foi inspirado na fenomenologia das experiências. Os dados foram coletados por meio dos memoriais elaborados por estudantes de uma disciplina denominada Introdução ao Campo da Docência, complementados pelo diário de campo do professor responsável e documentos institucionais. Os resultados evidenciam que fatores como experiências escolares, interações com professores inspiradores, influência familiar e o envolvimento com a área de Ciências da Natureza são determinantes na escolha pela docência. Alguns estudantes relataram períodos de transição e incerteza em suas trajetórias acadêmicas. Também emergiram percepções críticas sobre a profissão, como a desvalorização salarial e condições precárias de trabalho, embora a maioria dos participantes demonstre comprometimento com a carreira docente. O estudo reforça o potencial das narrativas (auto)biográficas como instrumento formativo, favorecendo a emergência de dimensões existenciais relacionadas à docência. Destaca-se, ainda, a necessidade de ampliar discussões sobre modelos formativos, de forma a priorizar abordagens críticas que promovam um horizonte transformador para a sociedade.

Palavras-chave: Formação docente. Memoriais de formação. Pesquisa (auto)biográfica.

Abstract: The article discusses the importance of (auto)biographical narratives in teacher education by analyzing training memorials produced by undergraduate students in Chemistry Teaching and other related programs at a public university in Porto Alegre. The central objective is to identify elements of these students' personal and academic trajectories that influence their connection with teaching and to understand how reflective writing can contribute to their professional development. The research follows a qualitative, documentary, and exploratory approach, with textual analysis based on three stages: pre-analysis, thematic reading, and comprehensive-interpretative reading. This procedure considered the documentary

¹ Doutor em Educação (2014) e professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7464-0065>. E-mail: carlos.fonseca@ufrgs.br.

corpus as having heuristic value and was inspired by the phenomenology of experiences. Data were collected through training memorials written by students enrolled in a course called Introduction to the Teaching Field, complemented by the course instructor's field journal and institutional documents. The results highlight that factors such as school experiences, interactions with inspiring teachers, family influence, and engagement with the field of Natural Sciences play a decisive role in choosing a teaching career. Some students reported experiencing transitional periods and uncertainty in their academic paths. Critical perceptions of the profession also emerged, such as low salaries and precarious working conditions, although most participants demonstrated a strong commitment to the teaching profession. The study reinforces the potential of (auto)biographical narratives as a formative tool, fostering the emergence of existential dimensions related to being a teacher. It also emphasizes the need to expand discussions on training models so as to prioritize critical approaches that promote a transformative outlook for society.

Keywords: Teacher education. Training memorials. (Auto)biographical research.

1 Introdução

Este artigo parte do pressuposto de que os seres humanos são, por natureza, narradores de histórias, tanto individuais quanto coletivas, e que a análise dessas narrativas possibilita uma compreensão mais aprofundada da experiência humana (Connely; Clandinin, 1995). A pesquisa de cunho (auto)biográfico configura-se como uma abordagem qualitativa cuja consolidação teve início por volta da década de 1920, no âmbito das Ciências Sociais (Esteban, 2010). A nomenclatura atribuída a esses estudos pode apresentar variações conforme o contexto acadêmico, abrangendo termos como relatos de vida, lembranças, memórias, depoimentos, biografias educativas, biografias, memória educativa, história oral de vida, histórias de vida, dentre outros (Passeggi; Souza, 2017).

Passeggi, Souza e Vicentini (2011, p. 370) explicam que as investigações educacionais acerca das “escritas de si” nos processos de formação e profissionalização docente começaram a se expandir no Brasil a partir dos anos 1990, acompanhando o que se pode chamar de “virada biográfica em Educação”. Os autores afirmam que, a partir desse período, muitos estudos sobre a profissão docente passaram a focar a maneira como os professores experienciam o processo de formação ao longo da vida, destacando a importância da reflexão sobre as vivências adquiridas no exercício do magistério. Entre esses aspectos, os autores destacam: as motivações para a escolha da profissão, as particularidades das diferentes fases da carreira docente, as questões de gênero, a identidade docente e as interações entre a prática educativa e as políticas educacionais.

Levantamentos já realizados sobre a pesquisa (auto)biográfica (Bueno *et al.*, 2006; Souza; Sousa; Catani, 2008; Stepanhou, 2008; Mignot; Souza, 2015) demonstram que, nas últimas décadas, são diferentes os formatos e as abordagens assumidos por essa linha de investigação. Além disso, ressaltam suas contribuições para a formação de professores, para os estudos sobre a história da docência e das instituições escolares, bem como para a compreensão de trajetórias docentes (Moraes; Souza, 2016). Corrêa, Ferreira e Liechocki (2020), ao analisarem teses e dissertações brasileiras sobre as temáticas “história de vida” e “formação de professores”, identificaram uma relação expressiva e recorrente, que também salienta a relevância desses tópicos no cenário acadêmico nacional.

No campo da Educação em Ciências/Química, foco mais delimitado deste artigo, as perspectivas (auto)biográficas também estão presentes (Sá, 2009; Rocha; Sá, 2019). No entanto,

apesar de seu reconhecimento como abordagem de pesquisa, ainda se fazem necessários processos que ampliem seu alcance e potencializem sua aplicação na área (Pereira, 2024).

Dentre as diferentes estratégias para a mobilização de narrativas, destaca-se o memorial de formação, que pode ser caracterizado como um gênero acadêmico de natureza (auto)biográfica, elaborado por (futuros) docentes em processo de formação na graduação, sob a orientação de um formador e em atendimento a uma exigência institucional (Passeggi; Costa, 2024). As autoras mencionadas dizem que, nesse documento, cada graduando pode realizar uma análise crítica e reflexiva sobre seu desenvolvimento intelectual, profissional e pessoal, destacando experiências e aprendizagens adquiridas, de modo que a referida narrativa pode também abranger aspectos da formação universitária e projetos que tenham relação com o magistério.

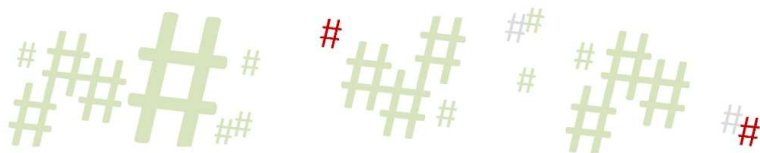
Este trabalho objetiva a análise dos memoriais de formação elaborados por estudantes de uma universidade pública localizada no município de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Durante o ano de 2022, eles estavam matriculados na disciplina Introdução ao Campo da Docência (ICD), oferecida regularmente no primeiro semestre do curso de Licenciatura em Química, e a produção desses memoriais integrou as atividades previstas no referido componente curricular. A pesquisa se estrutura a partir das seguintes questões: quais aspectos das trajetórias de vida relacionados à docência emergem nos memoriais produzidos pelos discentes da disciplina ICD? De que maneira a construção desses documentos pode contribuir com o processo de formação docente? Que reflexões adicionais podem ser geradas e contribuir com a área de Educação em Ciências de forma mais ampla?

Na sequência do texto proposto, estão dispostas outras cinco seções. Em primeiro lugar, será abordado o contexto brasileiro referente à formação docente em Química. Em seguida, serão explorados alguns referenciais que dialogam com as pesquisas (auto)biográficas. Posteriormente, serão explicitadas a metodologia da investigação e os resultados obtidos, incluindo as discussões decorrentes. Na última seção, serão apresentadas as principais conclusões deste estudo, com destaque para as asserções de conhecimento construídas.

2 Formação docente em Química: aspectos do contexto contemporâneo

Diniz-Pereira (2014) explica a existência de diferentes modelos de formação docente no contexto brasileiro. Entre eles, destacam-se os que são baseados na racionalidade técnica, focada no treinamento profissional voltado ao desenvolvimento de habilidades de ensino, e na racionalidade prática, que valoriza a aprendizagem a partir da complexidade e da incerteza da realidade de sala de aula. No entanto, o autor enfatiza a relevância dos modelos baseados na racionalidade crítica, que encaram a formação como um meio para que os professores compreendam seu papel político. Essa abordagem incentiva a reflexão sobre questões históricas e sociais, o engajamento em comunidades de pesquisa e a participação em movimentos de transformação coletiva, de forma a promover a humanização das relações e a justiça social.

Luckesi (2011), por seu turno, oferece uma interpretação filosófica para explicar e pensar o contexto educacional atual, indicando três diferentes tendências que podem influenciar a formação e a postura docentes. A tendência redentora, de natureza acrítica e excessivamente otimista, entende a sociedade como um sistema harmônico no qual a Educação tem o papel de integrar os indivíduos, corrigindo eventuais desvios e disfunções. A tendência reprodutora, embora crítica, apresenta uma visão acentuadamente pessimista, considerando a Educação um mecanismo subordinado ao capitalismo, responsável por perpetuar as desigualdades e consolidar a dominação de uma classe sobre outra. Por fim, a tendência transformadora enseja



uma postura crítica, intermediária entre as duas anteriores, compreendendo a Educação como um dos múltiplos fatores – interligado a aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos – que podem contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática. Sob essa perspectiva, a Educação se insere no esforço coletivo contra opressões, exploração de grupos marginalizados e outras formas de injustiça que persistem dentro do sistema capitalista.

Com base nos referenciais mencionados nos dois parágrafos anteriores, é lícito o questionamento acerca das dificuldades ou especificidades com as quais o docente em formação se confronta quando se aproxima da realidade do magistério. Fernandez (2018) salienta uma análise do contexto citado, destacando a expansão no número de estudantes da Educação Básica brasileira observada nas últimas décadas, sem que tenham sido realizadas adaptações proporcionais às novas demandas, o que resultou em uma redução na qualidade do ensino, agravada pelo status problemático da profissão docente. Além disso, a autora observa que os salários dos professores são, em geral, inferiores aos de outros profissionais com formação equivalente.

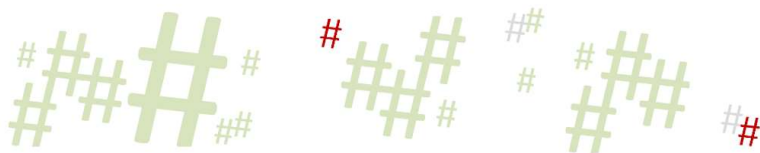
Em relação ao mesmo tema, Mesquita e Cruz (2020) destacam a influência de valores neotecnocratas, que impõem uma abordagem prescritiva centrada na competitividade, na produtividade e nos valores mercadológicos, ao passo que o professor, por sua vez, assume um papel secundário, sendo visto apenas como um executor de projetos estabelecidos por instâncias externas à escola. As autoras também ressaltam: as condições desafiadoras enfrentadas pelos docentes, como jornadas de trabalho extenuantes, infraestrutura precária e uma carga horária remunerada para atividades extraclasse desproporcional às demandas da profissão; a falta de políticas públicas eficazes para a valorização da carreira docente, o que contribui para a crescente desmotivação dos jovens em ingressar no magistério; e a relativa estabilidade no emprego para professores, impulsionada pelo acesso facilitado aos cursos superiores de licenciatura.

No caso específico da atuação dos professores da área de Química, apontam-se limitações impostas pelo sistema escolar, como a falta de autonomia manifestada na obrigatoriedade do uso de materiais didáticos padronizados e a restrição de tempo para o desenvolvimento das aulas (Albano; Delou, 2024). Os autores citados afirmam que existem professores que não reconhecem sua parcela de responsabilidade na superação desses desafios, atribuindo as dificuldades a fatores externos, como a estrutura da escola e o perfil dos alunos, o que inclui a precariedade das condições de ensino, agravada pela ausência de laboratórios, pelo excesso de alunos por turma e pela alta carga horária dos docentes, que atuam em múltiplas turmas.

3 Aportes teóricos relacionados às perspectivas (auto)biográficas

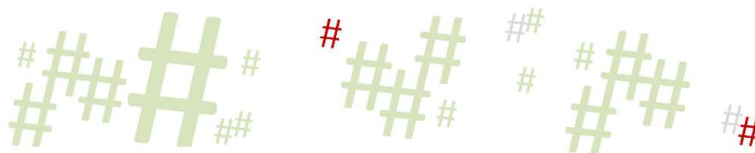
A pesquisa (auto)biográfica tem origem no indivíduo e em sua interação com o meio social, manifestando-se por meio de processos próprios de biografização (Souza, 2014). O autor citado afirma que a temporalidade biográfica constitui um dos eixos estruturantes da experiência e das narrativas subjetivas, estando em consonância com princípios hermenêuticos e fenomenológicos que permeiam a existência humana e suas diversas formas de expressão.

Pereira (2024), inspirado em Mendonça e Passeggi (2013), defende que narrativas (auto)biográficas, quando compartilhadas, tornam-se artefatos individuais/coletivos que medeiam os significados atrelados à identidade e à transmissão cultural. O autor destaca que essa dinâmica narrativa evoca seis propriedades inter-relacionadas, quais sejam:



- a) Dialogicidade: refere-se à interação entre sujeitos na partilha de conhecimentos, experiências e perspectivas. O diálogo, ao figurar como uma prática social, envolve a troca de ideias, a argumentação e a escuta ativa, permitindo a construção coletiva de significados e a ampliação do entendimento.
- b) Experiencialidade: enfatiza o papel das vivências no processo de aprendizagem e desenvolvimento. O conhecimento é construído a partir das experiências individuais, que possibilitam aos sujeitos estabelecer relações com o mundo ao seu redor.
- c) Reversibilidade: diz respeito à capacidade de revisitar e reinterpretar conceitos, experiências e conhecimentos. Os sujeitos são vistos como agentes reflexivos, aptos a reformular suas concepções e superar visões limitadas ou estereotipadas.
- d) Reflexividade: envolve o ato de refletir criticamente sobre si mesmo, sobre o processo de aprendizagem e sobre as interações com o mundo e com os outros. Essa postura metacognitiva favorece a análise das próprias ações, emoções e pensamentos, contribuindo para um maior autoconhecimento e consciência social.
- e) Historicidade: destaca a influência do contexto histórico e sociocultural na construção dos significados e das práticas. Os processos educacionais e formativos são compreendidos como situados e em constante transformação, moldados por fatores políticos, sociais e culturais.
- f) Formabilidade: aborda o caráter dinâmico e contínuo da formação humana, em que identidades, conhecimentos e valores são constantemente reconstruídos. A Educação, nesse sentido, é concebida como um processo permanente de desenvolvimento pessoal e social, que possibilita a reinvenção dos sujeitos por meio da interação com o mundo.

Joosso (2007) argumenta que a narração de histórias de vida, em um viés formativo, possibilita a construção de diferentes tipos de aprendizagem. As aprendizagens existenciais favorecem o autoconhecimento, considerando o indivíduo como um ser psicossomático em suas múltiplas dimensões no mundo (Quadro 1). As aprendizagens instrumentais englobam processos e procedimentos aplicados à vida prática dentro de um determinado contexto cultural e histórico, ao passo que as aprendizagens relacionais dizem respeito ao desenvolvimento de comportamentos, estratégias de interação e comunicação, promovendo a construção do saber-ser em relação a si, ao outro e ao mundo. Por fim, as aprendizagens reflexivas possibilitam a elaboração do saber-pensar, com base em referenciais explicativos e compreensivos.



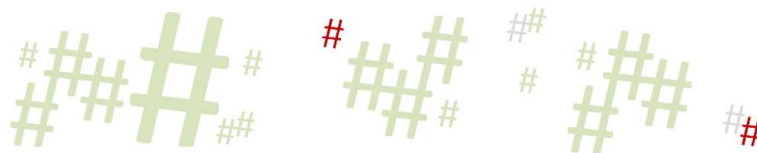
Quadro 1 – Algumas dimensões existenciais que podem emergir de narrativas de formação.

Dimensão	Descrição extraída de Josso (2007)
Ser de atenção	“[...] a importância da atenção consciente como presença de si-mesmo no aqui e agora, tanto em nossa ligação com o mundo exterior como em nossa interioridade física e psíquica. Estar presente para si-mesmo no tempo do que se vive constitui um trunfo suplementar, não apenas para aprender, mas também para fixar uma pista. Uma pista que nós podemos retomar num momento de revisão, de questionamento, de reflexão, de escuta do que emerge de nós.” (p. 426).
Ser de sensibilidades	“[...] Por meio dele se exprimem todos os sentimentos ‘agradáveis’ ou ‘desagradáveis’ que vivemos no cotidiano, em ligação direta com as sensações corporais que se exprimem em todas as nossas atividades com nós-mesmos e com os outros. É pela mediação de nossos cinco sentidos que nós apreendemos, em primeiro lugar nós-mesmos, depois os outros e nosso meio ambiente humano e natural.” (p. 427).
Ser de emoções	“O Ser de emoções está diretamente ligado ao Ser de sensibilidades, em estado desperto, bem entendido. Mas ele é também mobilizado pelos impactos do Ser de afetividade, do Ser cognitivo e do Ser de imaginação. A inscrição corporal das emoções não impede que elas estejam permeadas por dimensões menos carnis.” (p. 427).
Ser de afetividade	“[...] nos faz entrar no universo dos laços construídos, mantidos ou rompidos, em torno dos valores que nós interiorizamos não conscientemente, ou que escolhemos após uma reflexão. Ele pode tomar diversas formas: o ser dos envoltórios, o ser que deseja, o ser dos ideais, o ser dos compromissos, o ser dos sentimentos, o ser de vontade e de perseverança. [...] a tonalidade das histórias é, em geral, dada por este ser de afetividade ligado ao ser das emoções.” (p. 428).
Ser de cognição	“[...] nos leva a abordar outras formas de laços e de manifestação de nossa existencialidade. Pela aquisição da linguagem, o desenvolvimento das inteligências, a aquisição de estratégias de pensar e dos diversos conhecimentos das ciências do humano e da natureza, nós entramos numa ‘gramática’ dos laços possíveis ou impossíveis no contexto de uma epistemologia, seja ela de uma disciplina do pensamento e da ação ou de uma lógica cultural organizada a partir de uma visão do mundo.” (p. 428).
Ser de imaginação	“ [...] fontes de referência para simbolizar situações, acontecimentos impossíveis de verbalizar, descobertas de outros universos possíveis; uma busca e uma construção de laços, de convivências que também permitam outros olhares sobre si, permitam descobrir em si outras potencialidades, sentir-se ligado em sua humanidade a seres desconhecidos, portadores de sensibilidades vizinhas ou totalmente ‘estrangeiras’, utilizar essas/suas produções artísticas como mediação para falar de si e de sua visão do mundo [...] manifesta-se em sonhos e projetos que já serviram de marcos para orientar a existência ou que permitem formular outros novos.” (p. 429-430).

Fonte: Elaborado com base em Josso (2007).

Josso (2007) explana, ainda, que uma dinâmica dual permeia todos os percursos transformadores que emanam das narrativas de vida construídas pelos respectivos autores. A autora explica que esse movimento é marcado por três binômios, quais sejam: i. singularização/conformização, que reflete como os indivíduos equilibram autonomia em decisões sobre si com pressões e expectativas provenientes de outras pessoas, incluindo desde os laços familiares até a relação com o conhecimento, escolhas profissionais e estilo de vida; ii. responsabilização/dependência, que diz respeito à dinâmica de aceitar responsabilidades e/ou construir caminhos que dependam das ideias lideradas por outros; iii. interioridade/exterioridade, que destaca a tensão entre a vida interna, composta por emoções, desejos e autopercepções, e as influências do meio, que podem exigir um constante ajustamento.

No caso deste estudo e nos substratos teóricos arrolados nesta seção, pode-se pensar de que forma essas dualidades e as diferentes dimensões de ser-no-mundo podem ser percebidas nos memoriais construídos pelos sujeitos que participaram da pesquisa. Complementarmente, também é possível explorar a reflexividade, a historicidade e a reversibilidade manifestadas nos documentos que serviram de base para a investigação em tela.



4 Metodologia

Foram desenvolvidos movimentos de pesquisa qualitativa documental com viés exploratório, conforme a abordagem de Lüdke e André (1986), focados nas atividades da disciplina ICD, realizada no primeiro semestre de 2022. De acordo com as autoras, esse tipo de investigação se caracteriza pela presença de dados descritivos, pela análise dos sentidos atribuídos pelos sujeitos pesquisados aos temas de interesse, pelo embasamento teórico que orienta o pesquisador, pela riqueza e estabilidade das informações obtidas nas fontes utilizadas.

Além dos memoriais de formação produzidos pelos estudantes, foram analisados documentos complementares, que se prestam ao entendimento do contexto institucional da pesquisa, como o plano de ensino de ICD e o diário de campo do professor da disciplina. Partiu-se do pressuposto de que os memoriais refletiriam experiências dos estudantes matriculados na disciplina também referentes ao contexto escolar contemporâneo, ao desenvolvimento profissional e às condições de trabalho dos professores de Química, sendo esses aspectos diretamente relacionados à trajetória de vida de cada educando.

A escolha pela investigação das produções textuais da disciplina ICD baseou-se em dois fatores principais: a facilidade de acesso aos estudantes, uma vez que a disciplina foi ministrada pelo autor deste artigo, e a conformidade dos documentos selecionados como corpus da pesquisa, tendo em vista a qualidade e a quantidade de material disponível. Ressalta-se que o projeto do qual deriva este trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da universidade ao qual seu ator é filiado, via Plataforma Brasil. Dentre os procedimentos, sublinha-se a elaboração de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi lido e assinado pelos participantes.

Foi realizada a análise compreensivo-interpretativa dos memoriais de formação em três tempos metafóricos, tal como especificado por Souza (2014), que entende as narrativas (auto)biográficas como corpus documental dotado de valor heurístico e baseado na fenomenologia das experiências. O Tempo I envolve pré-análise e leitura cruzada dos textos, de forma que as narrativas são lidas para organizar seus conteúdos e construir o perfil dos participantes/narradores. No Tempo II, a leitura temática é realizada para organizar as unidades de análise, identificando aspectos comuns, especificidades, convergências, divergências e elementos subjetivos nas narrativas. No Tempo III, ocorre a leitura interpretativa e compreensiva propriamente dita, que envolve a descrição, interpretação e análise dos memoriais de formação, de forma a dialogar com os referenciais da pesquisa. O procedimento em tela, inspirado em princípios hermenêuticos, exigiu (re)leituras sucessivas, resultando na organização dos textos em unidades de análise temática/descritiva. Estas possibilitaram a demarcação de trechos específicos de narrativas (auto)biográficas, sempre remetendo à complexidade e à totalidade de cada experiência narrada – fosse pela relevância e recorrência dos episódios, fosse por suas singularidades, que refletem as diversas formas de manifestação da vida (Souza, 2014).

A pesquisa contou com a participação de oito sujeitos, que foram identificados com nomes fictícios², quais sejam: Flávia, Nelton, Marilisa, Saul, Eunice, Heloísa, Tatiana e Antônio. O professor da disciplina registrou em seu diário de campo informações que indicam alguns aspectos dos perfis dos participantes, descritos neste e no próximo parágrafo. As participantes Flávia, Marilisa, Eunice, Heloísa e Tatiana identificam-se como mulheres, e os

² Utilizados como forma de homenagem a docentes da área de Ensino de Ciências da Faculdade de Educação da UFRGS, onde atua o autor deste artigo. Os nomes reais dos participantes da pesquisa foram omitidos.

participantes Nelton, Saul e Antônio declaram-se homens, com idades variando de 20 a 51 anos. Parte dos sujeitos cursava ICD como disciplina optativa, vinculada a outros cursos de graduação em Química (Bacharelado ou Industrial), mas buscava alguma aproximação, ainda que especulativa, com a licenciatura.

Descrições mais específicas de cada discente estão apresentadas a seguir: Flávia (51 anos, Técnica em Biotecnologia e graduada em Medicina Veterinária, trabalha em laboratório público e cursa Bacharelado em Química); Nelton (24 anos, bolsista de iniciação científica e cursa Licenciatura em Química); Marilisa (22 anos, Técnica em Química, atua na área e cursa Química Industrial); Saul (22 anos, cursa Licenciatura em Química); Eunice (20 anos, cursa Licenciatura em Química); Heloísa (21 anos, cursa Química Industrial); Tatiana (idade não informada; cursa Bacharelado em Química); e Antônio (idade não informada; cursa Licenciatura em Química). As estudantes Flávia, Marilisa, Heloísa e Tatiana foram incluídas no grupo de sujeitos da pesquisa, apesar de não cursarem Licenciatura em Química, pois participaram da formação oferecida pela disciplina ICD e podem, futuramente, se tornar alunas ou professoras na área.

5 Resultados e discussão

As atividades da disciplina ICD foram estruturadas em quinze encontros presenciais regulares, com uma data final reservada para a recuperação da aprendizagem. Ademais, parte da carga horária era destinada às atividades discentes autônomas, num total de cinco horas. Os encontros semanais tinham duração de cem minutos, correspondendo a dois créditos acadêmicos ou trinta horas semestrais. De acordo com o plano de ensino, a disciplina aborda aprendizagens relacionadas ao trabalho docente em Química, tendo em vista espaços de ensino, condições de desenvolvimento, recursos e necessidades inerentes à profissão, bem como diferentes contextos sociais. Explora a formação de professores de Química em conexão com pesquisas contemporâneas sobre o ensino da ciência, analisando estratégias e teorias presentes nos cenários acadêmicos e educativos.

O diário de campo do professor responsável pela disciplina registrou a realização de diferentes estratégias pedagógicas ao longo do semestre letivo. Entre elas, tem-se a aplicação de um questionário inicial para identificar as concepções dos estudantes sobre temas ligados ao contexto educacional brasileiro. Foram promovidas, ainda, palestras com docentes de Química convidados, que apresentavam trajetórias acadêmicas e profissionais diversas, bem como leituras e discussões de textos acadêmicos pertinentes à área.

Uma das atividades desenvolvidas envolveu uma investigação sobre a realidade do magistério, na qual os estudantes elaboraram um roteiro de perguntas, entrevistaram um professor de Química do Ensino Médio, transcreveram as respostas, analisaram os dados e compartilharam suas reflexões com a turma. Foi realizada também uma aula expositiva com vídeos do YouTube abordando relatos de vida de docentes de Química.

Cada estudante produziu um memorial de formação (como atividade inicial do semestre, conforme instruções mostradas na Figura 1) e redigiu uma carta refletindo sobre os conteúdos e aprendizagens construídas no final do período letivo. Aspectos da biografia de cada estudante, ao longo das aulas, sustentaram diálogos que buscavam estabelecer conexões destes com outras trajetórias docentes, explicitando distintas possibilidades de ser-no-mundo (Josso, 2007).

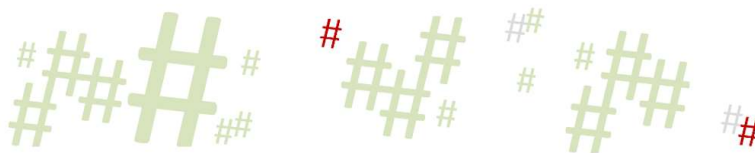


Figura 1 – Enunciado de elaboração do memorial de formação.

Elaboração de memorial (que aborde suas vivências sobre escola e profissão docente)

Segundo Farias et al. (2009):

Os memoriais são instrumentos importantes para o registro e análise de narrativas de vida de professores, permitindo que cada professor se insira na história e reflita sobre suas práticas.
 “Trata-se de um relato circunstanciado sobre as experiências mais significativas da trajetória de vida, formação e prática profissional” (p. 77).
 O memorial possui três partes básicas:

- a) Introdução – descreve os objetivos do texto e as partes que o compõem;
- b) Desenvolvimento – “apresenta as experiências mais significativas da origem, escolaridade do autor, sua iniciação e desenvolvimento profissional” (p. 77).
- c) Considerações finais – “expressa a compreensão sobre o vivido e estabelece projeções para novas etapas de formação e exercício profissional” (p. 77).

Tarefa:
 Solicita-se que cada estudante escreva o seu memorial (sobre suas vivências envolvendo práticas escolares e a profissão docente), conforme definições acima.

Referência deste enunciado:
 FARIAS, I. M. S. de. *et al. Didática e Docência: aprendendo a profissão*. Brasília: Liber Livro, 2009.

Fonte: Extraído do diário de campo do professor responsável pela disciplina ICD (2025).

Após uma apreciação minuciosa dos memoriais produzidos (realizada nos Tempos I e II da análise mencionada na seção anterior deste artigo), foram identificadas regularidades/irregularidades, ocorrendo interpretação dos textos narrativos e seus excertos. A síntese exibida no Quadro 2 expõe unidades de análise temática/descritiva relacionadas às trajetórias pessoais e formativas distintas dos participantes, sendo possível mencionar que a maior parte dos tópicos apontados é coerente com os resultados obtidos em outras pesquisas (auto)biográficas ligadas à docência em Química presentes na literatura acadêmica (Sá, 2009; Rocha; Sá, 2019).

Quadro 2 – Aspectos emergentes dos memoriais de cada participante da pesquisa.

Unidades de análise temática/descritiva	Estudantes							
	Flávia	Nelton	Marilisa	Saul	Eunice	Heloísa	Tatiana	Antônio
1. Vivências escolares na Educação Básica	X	X		X	X	X	X	X
2. Memórias familiares relacionadas à docência	X	X	X			X		
3. Aulas particulares a colegas ou amigos		X		X	X			
4. Formação anterior (graduação etc.)	X							
5. Experiências prévias como docente			X					
6. Períodos de transição no processo formativo		X		X	X	X		X
7. Interações estimulantes com docentes	X	X		X	X			
8. Interesse pela área de Ciências da Natureza ou Química		X		X				X
9. Percepção do valor social do ensino de Química/Ciências			X			X		X



10. Visões sobre a profissão docente	X		X	X		X	X	X
11. Intenção de atuar como docente de Química	X	X	X	X	X			X
12. Desenvolvimento profissional docente			X					

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas respostas obtidas.

A seguir, será apresentado o teor resultante da leitura compreensiva do corpus (Tempo III da análise mencionada na seção anterior do texto), a partir do qual, com o apoio dos referenciais que fundamentam este artigo, foi possível interpretar as narrativas (auto)biográficas produzidas pelos participantes de maneira a realçar os aspectos mais relevantes do Quadro 2. Para isso, mostra-se um conjunto de pequenos trechos extraídos dos memoriais de formação.

A primeira unidade de análise temática/descriptiva a emergir dos textos refere-se às vivências escolares na Educação Básica, conforme exemplos de trechos mostrados a seguir. Quase todos os estudantes (com exceção de Marilisa), em seus memoriais, evocaram a introdução de suas histórias de vida no ambiente escolar, explicitando como essa etapa de socialização interfere em suas formas de compreender aspectos do passado. Subjazem, aqui, conexões de cada experiência individual com a escola/com o ser professor, o que perpassa uma lógica dual induzida por oscilações biográficas carregadas de interioridades (desejos e sentimentos próprios) e exterioridades (condições proporcionadas pelo ambiente com o qual se convive) que, por sua vez, são determinantes de transformações e percepções descritas pelos sujeitos (Josso, 2007).

O ano era 2006 e eu estava regularmente matriculado na 1^o série do Ensino Fundamental em uma escola municipal [...], entretanto por ter nascido no ano 2000 ainda não havia completado 6 anos exigidos pela Lei nº 11. 114, de 16 de maio de 2005 [...] fui realocado de volta para a pré-escola, depois de cerca de três semanas frequentadas na primeira série. Com essa reviravolta e reclamação de minha parte, visto que já havia me adaptado aos colegas e a professora, fui transferido para uma escola particular onde minha idade não foi empecilho para a minha matrícula e início imediato. Um mês letivo já havia passado quando iniciei de fato a primeira série, então já entrei com certo atraso em relação aos meus demais colegas, fato que foi totalmente resolvido devido a atenção da minha inesquecível professora, a qual eu carinhosamente chamava de “profe Ana”. Através de aulas de reforço no contraturno e com muita ajuda de meus pais, alcancei e dominei o conteúdo de forma gradativa e completa, atingido as metas impostas para o avanço de turma junto com meus colegas. (Saul).

Minha formação escolar se deu do ano de 2008 até 2019 quando me formei no ensino médio. Nesse tempo estudei em três escolas diferentes e a cada ano que passava eu mudava de opinião sobre o que eu queria para o meu futuro. A última escola que eu estudei [...] permaneci do quinto ano do ensino fundamental até o fim do ensino médio. Durante minha permanência nesta instituição participei de diversos projetos os quais foi premiada como Salão de iniciação científica em 2015 [...] em 2014 que catalogamos todas as plantas do colégio, em 2016 apresentamos um trabalho sobre o arquétipo de pai na criação do filho e ganhamos a primeira medalha e em 2018 fizemos um trabalho sobre a dificuldade do aprendizado da matemática nos anos iniciais e ganhamos a segunda medalha de bronze. (Eunice).

Minha trajetória particular de formação se deu no ano de 2005, quando fui matriculada na pré-escola [...]. Fui aluna nesse mesmo colégio até a conclusão do ensino médio, em 2017. Considero muito significativos dois eventos nessa trajetória. Ambos aconteceram em 2016, quando cursei o 2^o ano do ensino médio. O primeiro deles foi quando foi proposto a mim e meus colegas realizar um projeto de iniciação científica.



Eu e minha amiga decidimos produzir biodiesel a partir de óleo de cozinha usado. Nossa professora de química, Sandra, propôs de realizarmos a produção nos laboratórios de uma universidade. Entramos de cabeça nesse projeto, o que resultou num ótimo trabalho que foi apresentado em vários eventos [...]. Tive um sentimento, que hoje assimilo como um pico de dopamina, que me marcou profundamente. Poucos meses depois, fui selecionada para participar de um programa [...] onde toda semana visitávamos algum curso da graduação para conhecermos as dinâmicas e vivências da universidade. Ao final do programa, os alunos que tivessem interesse poderiam concorrer a bolsas de Iniciação Científica Júnior, e eu me inscrevi para área de química. (Heloísa).

O primeiro contato que tive com a docência foi no jardim infantil, onde se esperava que as professoras fizessem o papel não somente de tutoras, mas acabassem tomando um lugar quase parental em relação aos alunos, realizando ações que seriam facilmente designadas a babás, por exemplo. Sempre pensei que esse ofício participava de uma área pouco definida, já que carregava não apenas o fardo da alfabetização e ensino de matemática primária, mas também de afeto e socialização de pequenos indivíduos a se desenvolver. (Tatiana).

A segunda unidade de análise temática/descritiva a ser discutida refere-se às memórias familiares e sua possível relação de aproximação profissional com a atividade docente, conforme fragmentos textuais exibidos abaixo deste parágrafo. Para Flávia, Nelton e Heloísa, essas relações se manifestaram de forma favorável, ao passo que, para Marilisa, estas representaram uma barreira a ser transposta. Sabe-se que a família pode exercer um papel norteador na escolha profissional dos indivíduos (Oliveira; Carvalho; Silva, 2019), ainda que estes possam, em muitos casos, demonstrar certa inconformidade com essa influência, buscando maior grau de autonomia nos processos de decisão (Josso, 2007).

[...] ou pode ter sido também pelo fato de o estudo não ser valorizado, e eu ser uma criança do contra, na minha família, tendo sido a primeira de 4 filhos a ter o tal nível superior. Ainda me lembro também, como fonte de inspiração, de uma tia muito amada por mim, que era pedagoga muito dedicada, que amava estudar e que sempre me incentivou, mesmo estando no norte do país (de onde eu vim), me mostrando que o estudo na prática amplia demais nossos horizontes. (Flávia).

Meu primeiro contato com a área da docência veio na infância, minha mãe é professora de inglês e alemão, ela dá aulas particulares em casa, então sempre estava nesse meio, de ir na sala dela e ver trabalhos, coisas de aula, ela corrigindo provas e os problemas que viam com esse trabalho, como por exemplo, sempre trazer trabalho para casa. (Nelton).

Escolher fazer magistério não é uma decisão fácil, demanda muita força de vontade e amor pela profissão, este último ponto é o que me move para querer atuar nesse ramo, eu sinto que o magistério me escolheu e não ao contrário, em minha família tenho diversos membros que exercem a docência, mas se dependesse dos relatos e opiniões próprias destes sobre essa área profissional eu nunca exerceria. (Marilisa).

Considero que a docência sempre esteve presente na minha vida. Minha mãe foi professora com especialização em educação especial. Então, desde cedo palavras como “inclusão” e “licenciatura” foram integradas em meu vocabulário. São incontáveis os aprendizados que minha mãe me proporcionou em relação à educação e todos os desafios que existem dentro da profissão [...] vou fundir os ensinamentos dela nas palavras perseverança, resiliência e luta. (Heloísa).

Outras duas unidades de análise temática/descritiva a serem discutidas dizem respeito à relação com o magistério mediada por contatos estimulantes com docentes (Flávia, Nelton, Saul e Eunice), ao longo da trajetória escolar, bem como ao ato de ensinar realizado como forma de interação com colegas ou amigos (Nelton, Saul e Eunice), segundo exemplos de segmentos de texto apresentados abaixo deste parágrafo. Os aspectos mencionados se caracterizam como experiências que demarcam um olhar individual sobre o que é exercer a docência e elaboram

crenças que embasam o entendimento subjetivo sobre a dinâmica curricular sistematizada e mediada por agentes específicos (Rocha; Sá, 2019). Emergem, nesse sentido, aprendizagens relacionais que nutriram sensibilidades e emoções favoráveis a uma visão aderente ao saber-ser em relação a si e aos outros no domínio social do magistério (Josso, 2007).

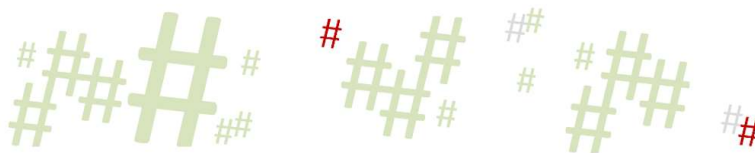
No meu ensino fundamental não tenho nada a destacar sobre vivência com professores, o máximo que cheguei a vivenciar com relação à docência foi dar algumas aulas para amigos de história e biologia ao longo das 7 e 8 séries, gostava bastante de sentir que estava ajudando-os em matérias que eles não compreendiam com o professor, mas nunca passando pela cabeça ser professor. Meu primeiro contato com a química veio somente no 1º ano do ensino médio e foi um amor desde o início, minha professora de química na época, Janaína, era a primeira experiência dela como professora, eu me identifiquei bastante com as aulas dela, conseguia entender tudo muito rápido, mas meus colegas não, então continuei com as aulas para meus amigos, mas foi diferente ensinar química, que foi a primeira matéria que eu realmente gostava de estudar, ali foi a primeira vez que pensei que ser professor pudesse ser um caminho. (Nelton).

Os anos foram passando e a dificuldade aumentando, porém a cada professor que eu tinha contato me tornavam uma pessoa melhor, não somente mais culta, mas sim um ser humano melhor, fato com que me fez criar uma admiração por essa profissão desde as séries iniciais. No fim do Ensino Fundamental II, como era chamado na época, mais precisamente na 7ª série, fui convidado pela mesma professora que havia me ajudado a superar as dificuldades de entrar atrasado no ano letivo, a “profe Ana”, a ajudar a organizar um grupo de estudos das matérias com maior dificuldade das 5ª e 6ª séries, visto que, mesmo após um início lento no processo de aprendizado, acabei me tornando um dos destaques da minha turma. Ao receber esse convite, me senti muito feliz e desafiado, pois sabia que ajudar a ensinar seria algo que me exigiria, além de um domínio do conteúdo, uma didática especial, pois estaria lidando com alunos que já tiveram um primeiro contato com o conteúdo e de alguma forma não haviam o compreendido por completo, fato que poderia ter criado um bloqueio na determinada área e meu papel era, junto com a professora, auxiliar no processo de absorção dessas matérias. Após dois anos auxiliando os grupos de estudo, percebi que levava jeito para isso, consegui explicar em uma linguagem acessível e que se adequasse a cada colega que ajudava, pois utilizava o modo que eu havia entendido, as manhas e atalhos que havia criado para a fixação do conteúdo. Desde essa época, meus professores diziam que eu havia a vocação de ensinar, que tinha a paciência e desenvoltura para me comunicar e incentivar meus colegas. (Saul).

Lembro particularmente de uma prova de biologia que era a que eu mais precisava de nota e que passei semanas estudando a matéria com meu pai que é professor da área de biológicas. Um dia antes da prova, eu e meus amigos nos juntamos para estudar e eu acabei explicando a matéria inteira para eles. Nunca vou esquecer da sensação, foi um dos momentos que mais senti orgulho de mim mesma. (Eunice).

As narrativas também ressaltaram unidades de análise temática/descritiva referentes à gênese do interesse de cada participante por Ciências da Natureza/Química (Nelton, Saul e Antônio) e às percepções do ensino dos conteúdos dessa área como uma prática escolar com valor para a sociedade contemporânea (Marilisa, Heloísa e Antônio). Tal como sugerem os fragmentos textuais colocados a seguir, a aproximação e a importância desse campo de saber manifestada nos memoriais de formação situam-se, principalmente, na dimensão cognitiva do ser-no-mundo, pois favorecem a aquisição de uma nova gramática para pensar e uma nova lente para enxergar os fenômenos que atravessam as trajetórias de cada um (Josso, 2007). Com base na autora citada, a relevância dos saberes químicos e científicos também pode ser entendida no espectro das aprendizagens instrumentais aplicadas à vida prática, uma vez que essas são requeridas no atual contexto cultural e histórico.

O porquê ensinar química e ciências para crianças e jovens no país é um grande questionamento desde muito tempo, meus colegas de ensino médio, por exemplo,



achavam que não deveriam aprender na escola essa área da educação, já que estes não iriam fazer graduação nesse ramo em específico, mas percebemos que de certa forma isso é um pré-conceito, pois ensinar ciência para as crianças e jovens colabora para a compreensão do mundo, suas transformações e nosso papel como parte do universo, além disso, cada vez mais necessitamos dos conhecimentos científicos para progredirmos e sobrevivermos de acordo com as mudanças frequentes. (Marilisa).

Chegando no fim do ensino médio, os conteúdos foram ficando cada vez mais focados, mais difíceis e direcionando nossos interesses para uma determinada esfera de conhecimento. A área de exatas me conquistou de primeira, principalmente a área da química e física, já que além de me mostrar o funcionamento das coisas e o porquê de elas acontecerem, elas estimularam a minha curiosidade sobre as outras coisas. (Saul).

Falando da química mais propriamente, me utilizo dos dois argumentos apresentados em aula para elucidar o porquê devemos ensiná-la a crianças e jovens: é importante manter a coesão social entre cultura e ciência, visto que a ciência é um produto cultural. (Heloísa).

O meu interesse pela ciência, principalmente química, foi ir à biblioteca pública da minha cidade para ler ou buscar livros de literatura, não por livros de exatas. Porém, o conhecimento de ciência básica estava disponível na biblioteca quase vazia todos os dias que eu me deslocava para lá. O primeiro assunto que me causou impacto foi sobre eletroquímica (Pilha de Daniell), cujos conceitos não foram estimulados ou dados em sala de aula. A partir desta “descoberta” a minha relação com a possibilidade de aprender, e talvez um dia ensinar química de uma forma cativante, me impulsionou à universidade. (Antônio).

Os relatos escritos forneceram, ainda, uma unidade de análise temática/descritiva que abordou períodos de transição referentes a algumas das trajetórias individuais, caracterizadas por momentos de indefinição, tentativas, frustrações, desistências e recomeços que abarcaram a formação escolar e a vivência universitária (Nelton, Saul, Eunice, Heloísa e Antônio), de acordo com exemplos de trechos colocados abaixo deste parágrafo. Propriedades típicas de narrativas de vida, como reversibilidade e formabilidade, são convergentes com os fatos arrolados por esses fragmentos, tendo em vista que os sujeitos demonstraram capacidade de revisitar/reconsiderar escolhas e superar pontos de vista, bem como de explorar a natureza dinâmica e contínua da formação humana, com sua possibilidade de reconstrução de identidades, valores e conhecimentos (Pereira, 2024).

Fiz um ano sabático após me formar no ensino médio, mas como precisava de dinheiro, conversei com alguns professores da minha antiga escola, que sabiam que eu ajudava meus colegas com provas de química, que se algum aluno precisasse de aulas, eu estaria procurando por oportunidades para dar aulas particulares, assim começaram minhas práticas como docente, foram poucas aulas, acho que umas 20, entre uns 6 ou 7 alunos. Depois desse ano, me decidi que iria entrar na faculdade federal para estudar química, mas estava em dúvida se para licenciatura ou bacharel. Comecei um cursinho pré-vestibular, aonde conversei muito com meu professor de química, ele me aconselhou a fazer bacharel, me formar e depois fazer as cadeiras de licenciatura, segui isso e apliquei como química bacharel no vestibular. Nesse ano de cursinho, fiquei como monitor de química [...], não eram aulas, mas acredito que conte como vida docente, pois a resolução de questões sempre envolvia explicação do conteúdo. Começando na faculdade, entrando em bacharel, fazendo meu primeiro e segundo semestre, estava na dúvida, ficava pensando se me formar em bacharel e só depois fazer as cadeiras da licenciatura, se era isso mesmo que eu queria. No meu quarto semestre tomei a decisão de mudar para licenciatura e começar minha caminhada pelo magistério oficialmente, maior fator de decisão para isso foi parar e pensar se eu seria feliz trabalhando depois de formado em bacharel e pensar a mesma coisa em licenciatura, sempre que pensava no bacharel, não via algo objetivo que eu gostaria de fazer, mas como professor, por já ter dado algumas aulas e visto um pouco desse mundo, conseguia me ver tranquilamente como professor. (Nelton).



No final do ano de 2016 veio a formatura encerrando um ciclo de 11 anos de escola e me jogando em um mundo que até eu escolher o que queria ser, ninguém iria me dizer o que eu devia estudar. Após diversos testes vocacionais me apontaram para a área de exatas e, na época algo surpreendente, comunicação. Por meus gostos por matemática, física e química fui influenciado pela alta rentabilidade que a Engenharia Civil proporcionava. Com um curso de graduação escolhido, optei, depois de uma extensa conversa com meus pais e junto com uma promessa de comprometimento total, por tentar ingressar em uma das faculdades mais prestigiadas do país, porém, para que isso se tornasse uma realidade, seria necessário fazer um cursinho pré-vestibular focado no vestibular [...]. No início do ano seguinte comecei a frequentar as aulas que me preparariam para a tão temida prova que só aconteceria no início do ano posterior. Nesse curso preparatório, encontrei um novo tipo de professor, o qual utilizava-se quase totalmente de [...] atalhos e macetes, para que fixássemos o conteúdo e achei isso incrível [...]. Depois de um ano de esforço intenso, a sonhada aprovação em Engenharia Civil na Universidade [...] se tornou realidade e o início tão esperado no Ensino Superior se tornou uma grande decepção, visto que uma grande parte dos professores não demonstravam o menor interesse em fazer nada mais que o mínimo do que lhes era obrigado, já que suas aulas se resumiam em leituras de slides e aplicação de provas. Porém, assim como todas as profissões, existem bons e maus professores, então tive a sorte de encontrar grandes mestres que se preocupavam muito mais com o entendimento do conteúdo do que simplesmente uma nota, proporcionando aulas magníficas, nas quais era quase impossível não se apaixonar pela matéria lecionada. Após quatro semestres na Engenharia comecei a me questionar se era realmente algo que me fazia feliz e não apenas algo que me rendesse apenas um retorno financeiro maior [...]. Pouco a pouco fui perdendo o gosto pela área da Engenharia e comecei a avaliar como meu sucesso acadêmico estava atrelado diretamente com um bom professor e, de repente, como um estalo, percebi que estava definitivamente na carreira errada. Após conversar com diversas pessoas que eu depositava grande confiança, desde família, amigos e até mesmo grandes professores que tive durante minha vida acadêmica, decidi que seguiria a vocação de demonstrei quando era mais novo, seria um professor. (Saul).

Visões sobre o trabalho docente contemporâneo também compuseram uma unidade de análise temática/descriptiva decorrente dos memórias de formação (de Flávia, Marilisa, Saul, Heloísa, Tatiana e Antônio), tanto expressando problemas quanto mencionando as ações desse ofício como um fator imprescindível que gera benefícios para a coletividade. As narrativas assim constituídas refletem o alcance do contexto histórico e sociocultural na construção dos significados expressos por seus respectivos autores (Pereira, 2024) e evidenciam uma forma de ser-no-mundo baseada em um estado de atenção consciente sobre que ocorre “aqui e agora”, além de mostrarem-se abertas à busca e à identificação dos sinais emitidos pelo mundo exterior (Josso, 2007, p. 426). Em geral, aspectos como desvalorização profissional, baixos salários e jornadas extensas de trabalho são mencionados pelos participantes, convergindo com o cenário descrito pela literatura acadêmica já especificada no artigo proposto (Mesquita; Cruz, 2020; Albano; Delou, 2024). Alguns exemplos de trechos textuais com esses elementos, obtidos na análise realizada, estão dispostos a seguir.

Assimilar o que seria necessário para exercer este cargo ainda se trata de um tópico complexo, que me causa uma grande preocupação, visto que é o responsável pela formação acadêmica fundamental de todos os cidadãos, e que possui uma influência inimaginável em toda a vida destes; ainda assim, a profissão continua sendo vista com desdém [...] pelas próprias pessoas e pela sociedade, ao introduzir medidas que tornem a evolução na carreira algo basicamente inalcançável, e precarizando todas as facetas do emprego, incluindo salário, jornada e local de trabalho (este sendo ditado pela dificuldade em manter uma jornada de trabalho fixada em apenas uma escola) [...]. Todavia, a origem destes problemas parece ser a mesma: a ausência de leis e políticas reguladoras e inexistência de um conselho que crie leis e fiscalize-as de forma a trazer maior valorização à profissão. Com a escassez de regulamentação formal, abre-se margem para situações que dificultam em muito a vida do professor, como por



exemplo: a não efetivação de professores que se encontram em contrato temporário, a criação de contratos de meio período com salário reduzido (que obriga o docente a trabalhar em mais de um local para se manter), a falta de incentivo para desenvolvimento na carreira, entre inúmeras outras situações que tornam o ofício nada atraente para quem busca ingressar no mercado de trabalho. (Tatiana).

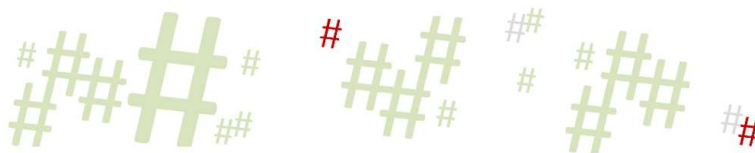
É comum e de praxe escutarmos que as profissões na área da docência são muito desvalorizadas e isso não é um mito, é a mais pura verdade. Em minhas duas atuações profissionais como professora de educação infantil pude vivenciar o quão árduo é o trabalho como professor e ao mesmo tempo o quão sofre desvalorização. O professor é uma das profissões que menos recebe um retorno financeiro condizente mesmo portando em mãos um diploma, e isso é uma das razões para que futuros profissionais não escolham esse ramo. O professor trabalha dentro e fora da sala de aula e pelas minhas vivências pude recordar que ao final de minhas aulas tinha sempre que repassar atividades de dia e programar futuras [...]. (Marilisa).

A ideia de ser um professor sempre esteve na minha cabeça, porém à medida que fui envelhecendo, percebi que a situação do magistério em nosso país não era atrativa, pois via em todos os meios de comunicação como a profissão era subvalorizada a tratada com descaso, principalmente por parte do nosso governo. [...] uma profissão não rentável no aspecto financeiro e, como o dinheiro é visto cada vez mais como algo que precisa ser levado em conta na hora de decidir uma futura profissão, fato que tornou essa opção ainda menos atrativa [...] prometi a mim mesmo que não seria apenas um professor, seria um que inspirasse seus alunos, que os provocasse a querer entender o conteúdo, não apenas por causa da prova, mas sim por que lhes daria um conhecimento imprescindível para a vida. Sendo a química uma paixão à primeira vista, decidi que seria a minha área de atuação e junto com a docência, iria me focar na área de pesquisa de ensino de química, descobrindo uma forma de como torná-la mais atrativa e compreensiva, para que meus futuros alunos não a vejam como um algoz, mas sim como a matéria que explica os fenômenos mais simples até os mais complexos, os quais regem nossa vida mesmo que sejam invisíveis. Apesar de estar decidido quanto a escolha da carreira no magistério, ainda luto com o pensamento que provavelmente não serei valorizado da forma que todos os professores merecem, pois desde a escola primária até a universidade, os professores são responsáveis pela formação de todos os tipos de profissionais, sendo, assim, uma categoria que deveria ser elevada como umas das principais e mais importantes dentre todas (Saul).

Ainda que tenham reconhecido parte dos obstáculos que a escolha pelo magistério pode oferecer, a maioria do grupo de estudantes declarou a intenção de, no futuro, exercer a docência (apenas Heloísa e Tatiana não o fizeram). Ademais, com base nas proposições de Luckesi (2011), é possível inferir que a finalidade do trabalho dos professores tende a ser evocada pelos memoriais de forma mista: com um tom otimista, muito próximo da tendência filosófica redentora, estando ligada à ideia de integração harmônica dos sujeitos ao sistema social existente (Marilisa, Saul e Antônio, por exemplo); com uma ênfase transformadora das condições existentes (Flávia). A seguir, alguns trechos textuais que exemplificam a unidade de análise temática/descriptiva discutida neste parágrafo.

Para finalizar esse memorial, que é na verdade um começo, uma introdução à docência mesmo, espero conhecer cada vez mais sobre o “ser” professor para que um dia eu venha exercer essa profissão, que eu vejo como uma forma de revolução. Não tenho nenhuma ilusão que será fácil, mas quanto mais conhecimento eu tiver sobre, mais preparada estarei para agir e, quem sabe, com algum ineditismo, fazer a diferença para uma ou duas pessoas. (Flávia).

Almejo conseguir ser uma boa professora, visando me especializar para ministrar boas aulas para alunos, quero levar o mais incrível que a ciência nos proporciona, e elevar os conhecimentos dos alunos com aulas diferenciadas. Mesmo sabendo da desvalorização para com os docentes em nosso país, quero exercer essa profissão, e encontrar minha melhor versão nessa profissão. (Marilisa).



A escola nos molda desde o primeiro dia, acrescentando conteúdo e vivências que nos influenciarão para toda a vida e sou a prova disso, pois se não fosse a tão adorada “profe Ana”, a qual investiu tempo e esforço em um aluno com dificuldade, talvez eu não estivesse aqui, estudando na tão conceituada universidade me tornando um professor que poderá fazer isso para as futuras gerações do nosso país. (Saul).

[...] Por tanto, como compreensão do que vivi até agora, e tendo como objetivo auxiliar as novas gerações na descoberta, e incentivo de novos químicos, professores e afins; ao ponto de focar no básico, no início, na pedra bruta, que um dia, com um ensino de ciências mais palpável para os alunos, considere o fomento na educação como uma ferramenta primordial para o desenvolvimento de um país, de um jeito organizado e com boas perspectivas para os estudantes. (Antônio).

Por outro lado, esse posicionamento não foi acompanhado por uma perspectiva de longo prazo sobre o ofício docente, que contemplasse a trajetória a ser construída ou desenvolvida pelos professores, com exceção de Marilisa, que escreveu alguns excertos sobre o tema, mostrados a seguir. Isso significa que a experiencialidade emergente das narrativas, tal como definida por Mendonça e Passeggi (2013), não expressou sentidos socialmente mediados que fossem inerentes à ideia de continuidade/desenvolvimento dos indivíduos na profissão docente. Essa constatação não é surpreendente, visto que os participantes da pesquisa estavam cursando uma disciplina introdutória da Licenciatura em Química (ou disciplina optativa de outros cursos) e se encontravam em uma fase inicial de aproximação sistemática com o magistério.

Docentes precisam ser valorizados, para que tenham desejo de fazer um curso de graduação e especializações, e a pesquisa em nosso país precisa ser vista como essencial na área da educação [...] Como exemplo, poderia citar minhas ex-colegas da educação infantil que tinham como formação ensino profissionalizante em magistério e ficavam por isso, não tinham perspectiva para fazer uma graduação, alegando que investiriam dinheiro e tempo nos estudos para continuar ganhando e trabalhando igual [...] podemos observar que menos ainda a pesquisa na área da educação é valorizada, ainda mais por ser uma área de pesquisa nova, mas não menos importante para capacitar docentes e ajudar na execução de sua profissão com êxito. (Marilisa).

Pondera-se que o processo de desenvolvimento profissional “engloba a formação inicial, a formação continuada, a profissionalidade, os processos de autoformação e aprendizagens; ocorre ligado ao contexto de atuação”, bem como “envolve as histórias de vida e a historicidade do sujeito, portanto, dá-se também no social; dá-se numa encruzilhada de caminhos que tende a unir práticas educativas” (Ferreira, 2020, p. 8). Desse modo, aponta-se que uma visão mais estruturada sobre o tema poderia ser explorada em futuras etapas formativas dos estudantes.

Os resultados deste artigo remetem diretamente ao tema da formação docente em Ciências da Natureza/Química e à sua projeção por agentes responsáveis de instituições de Educação Superior e órgãos governamentais. Os dados empíricos provenientes dos memoriais de formação, ao serem confrontados com os referenciais teóricos que guiam o texto proposto, explicitam que os sujeitos implicados nos processos formativos possuem histórias de vida que os conduziram, de diferentes maneiras, ao caminho do magistério. Pode-se indagar, em um sentido mais geral, quais deveriam ser os elementos norteadores dos processos de formação inicial e, de forma mais ampla, de desenvolvimento profissional dos docentes, capazes de contemplar necessidades decorrentes das condições existenciais que dialogam com os cenários contemporâneos, assegurando a continuidade das trajetórias individuais e coletivas de aprendizagem sobre a profissão docente.

Assim, por exemplo, se o modelo adotado for centrado na racionalidade técnica, entender-se-á que são necessários processos de transmissão de conhecimentos e treinamento de habilidades a serem aplicadas nas futuras práticas de cada professor (Diniz-Pereira, 2014). Com base em Josso (2007), afirma-se que essa alternativa até contempla a dimensão cognitiva da

existência humana (a aquisição de linguagens e estratégias científicas de pensar), mas ignora outras tantas que são importantes.

A segunda via para estruturar a formação docente, atinente ao modelo da racionalidade prática, busca a imersão da aprendizagem profissional em circunstâncias reais da sala de aula, que têm o potencial de integrar comportamentos requeridos, reflexão e resolução de problemas decorrentes das interações e das situações emergentes (Diniz-Pereira, 2014). Nesse caso, parece haver um forte componente de aprendizagens instrumentais e relacionais, uma vez que se promove a construção do saber-ser em relação a si mesmo e ao outro, dentro de um determinado contexto cultural, que é o ambiente de ensino (Josso, 2007).

A terceira opção para orientar o planejamento da formação de professores, referente ao modelo da racionalidade crítica, sinaliza uma atuação docente centrada na investigação de problemas relacionados às comunidades interpeladas pelos processos educacionais, atenta ao contexto socio-histórico e refletindo a visão de futuro que se pretende alcançar; uma prática social com impactos coletivos, que vai além do desenvolvimento individual; um caráter político, que influencia as decisões e trajetórias de vida dos envolvidos no processo educativo, além de ser inerentemente questionador de desigualdades (Diniz-Pereira, 2014). Ora, o paradigma epistemológico dessa formulação tende a ser o mais abrangente, quando comparado aos demais modelos, já que, além de estimular o olhar para os outros, também projeta a visão para além dos muros das escolas, buscando entender sob que condições se dá a vida dos sujeitos interpelados pelo trabalho docente. Esse entendimento está aliado às múltiplas dimensões que descrevem uma forma de ser-no-mundo capaz de construir e inspirar aprendizagens reflexivas, relacionais e existenciais mais abrangentes e emancipatórias, incorporando ação consciente, cognição, sentimentos, emoções, compromisso com ideais e perseverança (Josso, 2007).

Tendo em vista que as condições materiais de atratividade para a docência no país são desfavoráveis (Locatelli; Diniz-Pereira, 2019), torna-se cada vez mais imperativa a realização de discussões aprofundadas sobre os modelos de formação docente e sua adequação à realidade social e ao público que segue esse caminho. O texto desenvolvido não só buscou fortalecer o debate sobre o tema abordado, como também teve o objetivo de dar visibilidade ao entendimento de que investigações sobre as histórias de vida dos indivíduos, narradas por diferentes meios e em diversas oportunidades, figuram como uma alternativa elucidativa para compreender o que pensam, sentem, desejam, sonham, refletem, experienciam, aprendem e necessitam os sujeitos que protagonizam essas trajetórias.

6 Considerações finais

Os resultados desta pesquisa reforçam a relevância das narrativas (auto)biográficas na formação docente e permitem uma análise aprofundada de trajetórias individuais e coletivas de estudantes universitários, alguns deles na condição de futuros professores de Química. A partir dos memoriais analisados, foi possível identificar elementos que influenciam a escolha pela docência, como experiências escolares, interações com docentes inspiradores, influência familiar, percepções positivas sobre a profissão e o ensino de Ciências/Química. Esses aspectos demonstram que a construção do saber ser docente é um processo dinâmico e subjetivo, atravessado por condições históricas, sociais e culturais.

No que tange aos objetivos desta pesquisa, os memoriais de formação se mostraram um instrumento eficaz para promover reflexão sobre o papel da docência e sua relação com a trajetória pessoal dos participantes. A realização da escrita permitiu que os sujeitos ressignificassem suas experiências e projetassem suas aspirações futuras no âmbito do

magistério. Este artigo também evidenciou a importância de inserir metodologias que valorizem o olhar dos indivíduos para o contexto com o qual são confrontados, promovendo movimentos que problematizem as condições nas quais é realizado o trabalho docente no país.

As discussões desenvolvidas ao longo do estudo apontam que a formação docente no contexto brasileiro ainda enfrenta desafios estruturais e epistemológicos. A racionalidade crítica, como modelo formativo, é tida como uma alternativa viável para a construção de um ensino mais reflexivo e politicamente engajado. Contudo, a adesão a essa perspectiva ainda é limitada, ocorrendo certa predominância de abordagens técnicas e práticas que restringem o desenvolvimento de uma compreensão mais ampla do papel do professor na sociedade e dão menor vazão à multiplicidade de dimensões existenciais relacionadas à experiência humana no mundo.

Mesmo constituindo essas asserções, a pesquisa desenvolvida apresenta limitações intrínsecas que devem ser levadas em conta, tal como o recorte restrito a uma turma específica de estudantes de Licenciatura em Química e outros cursos da área, que não é necessariamente semelhante a outros grupos e contextos educacionais. De modo análogo, a escolha dos memoriais como método principal de coleta de dados pode ter inviabilizado a emergência de outros aspectos das histórias de vida dos participantes. Investigações futuras sobre a formação de professores podem combinar diferentes estratégias que mobilizem relatos (auto)biográficos, como entrevistas narrativas e escrita de cartas, a fim de ampliar a compreensão sobre como cada indivíduo constrói seus processos de aprendizagem, sua relação com os outros e com o magistério.

Referências

ALBANO, W. M.; DELOU, C. M. C. Principais dificuldades descritas na aprendizagem de química para o Ensino Médio: revisão sistemática. **Debates em Educação**, Maceió, v. 16, n. 38, p. e16890, 2024. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/16890>. Acesso em: 19 mar. 2025.

BUENO, B. O.; CHAMLIAN, H. C.; SOUSA, C. P. de; CATANI, D. B. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 385-410, 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/D3dkY9Z7VMn8WxY64Nv5gpd/> Acesso em: 19 mar. 2025.

CONNELY, F. M.; CLANDININ, D. J. Relatos de experiencia e investigación narrativa. In: LARROSA, J.; ARNAUS, R.; FERRER, V.; PÉREZ DE LARA, N.; CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J.; GREENE, M. (org.). **Déjame que te cuente**. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11-59.

CORRÊA, N. C. B.; FERREIRA, J. D. L.; LIECHOCKI, B. K. História de vida e formação de professores: uma pesquisa do tipo estado da arte. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 11, p. e020024, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/8513> Acesso em: 19 mar. 2025.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. **Perspectivas em Diálogo**: Revista de Educação e Sociedade, Naviraí,

2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1984-64442014000100004&script=sci_abstract&tlng=en Acesso em: 19 mar. 2025.

SOUZA, E. C. de; SOUSA, C. P. de.; CATANI, D. B. A pesquisa (auto)biográfica e a invenção de si no Brasil. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 29, p. 31-42, 2008. Disponível em: <http://www.revistadafaeaba.uneb.br/anteriores/numero29.pdf> Acesso em: 19 mar. 2025.

STEPHANOU, M. Jogos de memórias nas esquinas dos tempos: territórios e práticas da pesquisa (auto)biográfica na pós-graduação em educação no Brasil. *In*: SOUZA, E. C. de.; PASSEGGI, M. da C. (org.). **Pesquisa (auto) biográfica: cotidiano, imaginário e memória**. São Paulo: Paulus; Natal: EDUFRN, 2008. p. 19-53.

Recebido em março de 2025
Aprovado em junho de 2025