

Dos porquês à escolha profissional de professores de ciências biológicas em formação inicial**From The Reasons To The Professional Choice Of Biological Science Teachers In Initial Formation**Eloisa Antunes Maciel¹Cleiton Edmundo Baumgratz²Roque Ismael da Costa Güllich³**Resumo**

A formação inicial da docência e a promoção da reflexão das práticas e vivências auxiliam na constituição do conhecimento docente. Deste modo, investigar quais são as questões que permeiam a escolha docente torna-se importante para a formação de profissionais que buscam compreender o cenário educacional brasileiro. Neste estudo, investigamos essas questões a partir da indagação do porquê da escolha docente, realizada a partir de escritas em um diário de formação de uma turma da segunda fase do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. A metodologia de análise caracterizou-se como qualitativa do tipo documental. Os resultados encontrados evidenciaram a escolha profissional durante a realização da Educação Básica e a empatia com o estudo da Biologia como sendo o principal impulso para a docência, seguido da importância social da docência, a escolha docente por meio da capacitação em cursos de magistério normal, as incertezas quanto à escolha profissional e docência como vocação. Percebemos que essas narrativas promovidas pelo DF enaltecem o quanto a formação inicial e as escritas das vivências experienciadas, antes e durante o

¹ Graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Cerro Largo-RS, foi bolsista do Programa de Educação Tutorial (PETCiências SESu/MEC/FNDE), foi bolsista do Programa PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência). Tem pesquisado sobre ensino de Ecologia e Educação Ambiental e suas diversas interfaces. Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências - PPGEC/UFFS .

² Graduado em Licenciatura em Ciência Biológicas pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Cerro Largo. É bolsista do Programa de Educação Tutorial (PETCiências - SESu/MEC/FNDE). Tem pesquisado sobre formação de professores, ensino de ciências, currículo e livro didático. É participante dos Ciclos Formativos em Ensino de Ciências e Matemática, do projeto de extensão Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Ciências e Matemática (GEPECIEM) - UFFS, Cerro Largo/RS.

³ Professor da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus de Cerro Largo-RS, na área de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de Ciências Biológicas. Atualmente é tutor do PETCiências- Programa de Educação Tutorial sendo bolsista SESu-MEC/FNDE, pesquisador líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Ciências e Matemática - GEPECIEM e Editor geral da Revista Insignare Scientia - RIS. Professor e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências - PPGEC - UFFS.

curso de docência, contribuem para a constituição de uma docência crítico-reflexiva.

Palavras-chaves: Narrativas de formação. Ensino de Ciências. Formação de professores. Reflexão crítica.

Abstract

The initial formation of teaching combined with the promotion of reflection on practices and experiences helps to build teaching knowledge. In this way, investigating which issues permeate the teaching choice becomes important for the formation of professionals who -seek to understand the Brazilian educational scenario. In this study we investigate these questions from the inquiry of why the teaching choice, carried out from writings in a formation diary (DF) of a class of the second phase of the degree course in Biological Sciences. The methodology of analysis was characterized as qualitative of the documental type. The results found showed the professional choice during the Basic Education and the empathy with the study of Biology as the main impulse for the inclination to teaching, followed by the social importance given to teaching, the teaching choice through formation in normal teaching courses, the uncertainties as to professional choice and teaching as a vocation. We realize that these narratives promoted by the DF emphasize how the initial formation combined with the writings of the experiences experienced before and during the teaching course, contribute to the constitution of a critical-reflexive teaching.

Keywords: Narratives of formation. Teaching of Sciences. Teacher formation. Critical reflection.

Introdução

A formação inicial de professores visa a fornecer os pilares para a construção do conhecimento pedagógico especializado, de modo que a constituição docente ⁴percorra desde a reflexão sobre sua prática até a construção de um processo constante de avaliação. (IMBERNÓN, 2011). A aprendizagem durante a formação inicial é intensamente influenciada por representações formadas e compartilhadas antes e durante o curso de graduação (MARGUTTI; MAGALHÃES JÚNIOR; CARVALHO, 2016).

⁴ As palavras: docente, licenciando, professor e aluno referem-se a ambos sexos.
Interfaces da Educ., Paranaíba, v.12, n.34, p. 631-652, 2021

Segundo Krasilchik (2004), há neste contexto de formação inicial um esvaziamento de significados dos conteúdos ensinados, caracterizando o ensino como tecnicista e livresco, falhando na ligação do ensino de Ciências e Biologia com a realidade do aluno, tornando-se, assim, muitas vezes, inacessível ao mesmo. Este obstáculo pedagógico coloca-o como problema do ensino de Ciências e Biologia que está intrinsecamente relacionado com a formação e a prática dos professores destes componentes.

Tendo presente este contexto de ensino, apostamos na importância de formar um professor reflexivo e crítico desde a formação inicial, favorecendo a própria prática como processo de autoformação, almejando a construção de alunos capazes de pensar a realidade/contextos de modo contemporâneo. Nesta perspectiva, destacamos uma pesquisa recente que pontua a importância da formação crítica do professorado, no qual Sousa, Indjai e Martins (2020, p. 9) apontam que “A formação requer uma postura crítica e não se resume somente ao ato de lecionar, permitindo aos licenciandos conhecer, na perspectiva de futuro professor, as combinações que se escondem e se revelam no cenário da educação e nos personagens que compõem o espaço escolar”.

Neste sentido, também vem à tona a necessidade de adequação dos cursos de formação de professores, que, segundo Anselmo (2016), é indispensável para possibilitar formação teórico-crítica aos futuros professores, disponibilizando ferramentas para o desenvolvimento de postura/perfil reflexiva e crítica.

Tal constatação aproxima-se do que Krasilchik (2004) afirma, destacando o quanto o processo de formação necessita de explicitar aos futuros docentes que o professor não é um mero transmissor de informações, mas um orientador de experiências, no qual os alunos buscam conhecimento pela ação e não apenas pela linguagem escrita ou falada, que não substitui a experiência ativa e pessoal, visto que nessas atividades a interação social promove discussões e dúvidas, que auxiliam na resolução de problemas e esclarecimentos de questões.

Ao destacarmos a importância da docência, entendemos que o processo de reflexão por meio do uso de diário de formação (DF), o qual retoma as experiências vividas, auxilia o futuro docente a identificar suas inquietações identitárias, promovendo, deste modo, um processo de Investigação-Formação Ação (IFA), no qual a reflexão crítica e compartilhada torna-se formativa, ao possibilitar o desenvolvimento da escrita reflexiva e com isso a pesquisa da própria prática, elemento central do desenvolvimento profissional docente nesta perspectiva (GÜLLICH, 2013).

Como ressalta Silva, Lima e Barros (2019), o contato com o futuro ambiente de trabalho, a troca de conhecimento por meio das experiências formativas vivenciadas na Universidade são de significativa importância para a formação inicial do professor (licenciando), deste modo apresentando os fatores que permeiam a escolha pela área educacional/da docência como profissão, mencionadas também por Lengert (2011).

Segundo Carvalho (2013) e Araújo et al (2018), apresentar ao aluno a realidade da futura atuação, norteando discussões referentes ao ensino e conhecimento pedagógico é um fenômeno que constrói um professor capaz de compreender que o conhecimento que ensina, correlacionando o conhecimento educacional e pedagógico, vai norteando, deste modo, a formação no ato de planejar, desenvolver e avaliar a ação educativa.

Segundo Schnetzler (2012), quando os futuros professores iniciam o curso de licenciatura, possuem concepções simples e ingênuas sobre o ato de ensinar, baseados no conhecimento do conteúdo. Além disso, educadores de diferentes décadas abordam o objetivo de profissionalizar a profissão docente, a fim de superar a visão do professor como um ato vocacional, visto que o desenvolvimento dos saberes docentes possui bases em conhecimentos específicos, culturais, pedagógicos, curriculares, experienciais e disciplinares (ALMEIDA; BIAJONE, 2007).

Deste modo, ressaltamos que este trabalho objetiva apresentar e discutir as razões pelas quais licenciandos da fase inicial de um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), optaram pela formação docente. Para adentrarmos as análises, partimos da leitura dos DF, ferramenta na qual os alunos descreveram suas escolhas e aspirações profissionais, auxiliando-os no entendimento e incentivando-os à escrita e à explanação de ideias no papel propriamente dito. Além dessas escritas iniciais, o DF acompanha o Licenciando ao longo de todo o curso nas disciplinas de práticas de ensino, auxiliando em suas narrativas reflexivas, de investigação e de formação profissional. Notamos a importância dada a esse processo de repensar, de escrever e de se tornar professoras e professores a cada nova etapa vivenciada. Chaves (2017, p.166) aponta que:

já reeditamos, repisamos, reforçamos inúmeros saberes que um dia selecionamos para compor os currículos da Biologia e de formação de professores de Biologia; há, entretanto, muitos saberes sujeitados, esquecidos, que margeiam os currículos que experimentamos até aqui. Há muitos outros ainda à espera de serem inventados, experimentados.

Nestes saberes apontados pela autora, podemos considerar as narrativas produzidas em DF como sendo parte de um saber que auxilia os licenciandos a reforçar e a entender como o trabalho docente vai se constituindo a cada etapa e processo de formação, desde a escolha por cursar licenciatura: saber experiencial. De outra maneira, mas em torno da mesma defesa. Gauthier et al. (2006, p.35) aponta que “[...] a formação inicial, recebida na Universidade, refletiria melhor a prática no meio escolar, e o saber do próprio professor, difundido no seio da Universidade, acharia aí um reconhecimento de sua pertinência”. Assim, Gauthier (2006) aborda em suas obras que a formação inicial de professores percorre saberes que são determinantes na constituição do sujeito professor.

Para tanto, há uma crescente busca pelo entendimento da escolha docente, para compreendermos os caminhos e percalços pelos quais os estudantes perpassam até a sua formatura, para maior ampliação dos estudos sob este

campo. A presente pesquisa é desenvolvida com narrativas dispostas em DF que envolvem aspectos da escolha docente em Ciências e Biologia, o que favorece o entendimento da escolha e os saberes determinantes da constituição do sujeito professor.

Referencial teórico

É possível perceber que a formação crítica e reflexiva se adquire ao longo das experiências formativas do sujeito, que, segundo Araújo, Barros e Barros (2018), se dá desde sua escolha profissional, na sua formação inicial e nos diferentes espaços que desenvolve sua profissão até o término de sua atuação, como também defende Mizukami (2014), num *continuum* por todo o devir da vida de professor. Assim, é perceptível que ninguém se torna professor de repente, tornamo-nos educadores na prática e na reflexão sobre a prática, como apontado por Freire (1991). Imbernón (2011, p. 16-7) entende que:

a mudança nas pessoas, assim como na educação, é muito lenta e nunca linear. Ninguém muda de um dia para o outro. A pessoa precisa interiorizar, adaptar e experimentar os aspectos novos que viveu em sua formação. A aquisição de conhecimentos deve ocorrer da forma mais interativa possível, refletindo sobre situações práticas reais.

Os caminhos percorridos da profissionalização docente iniciam-se na formação inicial, que mobiliza estratégias capazes de promover reflexões sobre a atuação/papel do professorado (CARMO; MAGALHÃES; KIOURANIS, 2018). Esse processo percorre a formação do professor, evoluindo para conhecimentos que apresentam os contextos e âmbitos profissionais: “como algo importante e problemático em que não se pode mais admitir improvisações e simplificações” (MALDANER, 2000, p. 43).

Nesta perspectiva, Almeida e Biajone (2007, p. 292) descrevem que: “a formação inicial deve possibilitar um saber-fazer prático racional e fundamentado para agir em situações complexas de ensino”, e também se questionando sobre a visão do professor que o sujeito assume nos primeiros contatos com a docência, seja por meio de práticas de ensino, como também pela

necessidade de reflexão sobre sua escolha profissional ao longo do curso que optou para licenciar-se.

Sobre essa reflexão acerca da escolha docente, é importante informar aos futuros profissionais que sempre terá que existir uma adaptação pedagógica ao contexto escolar em que irão se inserir, supondo, inclusive, que neste contexto não haja uma gama de subsídios para a ministração de suas aulas (MALAFAIA; RODRIGUES, 2008). Esse ajuste se faz necessário, pois no cenário escolar encontram-se gargalos, como: carga horária intensa, falta de tempo para planejar e fazer a formação; falta de incentivo pelas partes governamentais, baixos salários, casos de violência, que ocasionam déficit na elaboração de aulas que contemplem um pensamento crítico e reflexivo.

Estes obstáculos acarretam formação de alunos que não questionam sua própria prática, não problematizando questões de seu próprio cotidiano, como já mencionado por Silva, Lima e Barros (2019). Deste modo, para a formação de sujeitos críticos, necessitamos de formar professores que estejam aptos a diferentes metodologias e que conseqüentemente consigam aderir esses aspectos a sua prática escolar. Assim, perguntas que norteiam a escolha profissional do licenciando induzem à prática da reflexão desde a fase inicial da formação profissional, podendo apresentar resultados satisfatórios no ensino e serem até mesmo transportados da formação para a vida dos sujeitos escolares, a fim de construir uma sociedade justa.

Neste sentido, chegamos a um dos panos de fundo da pesquisa, ao ressaltarmos o quanto a IFA munida dos DF, que são instrumentos poderosos de reflexão que viabilizam um processo de transformação das práticas, auxilia o Licenciando neste processo de reflexão, investigando a própria prática em um processo de desenvolvimento profissional, articulando e organizando de melhor modo o potencial formativo na busca pela sua identidade docente (GÜLLICH, 2013).

Nesta perspectiva, o DF, enquanto instrumento de registrar os acontecimentos e discussões realizadas em aula, acarreta resgate das discussões anteriores, proporcionando prática reflexiva e desenvolvimento profissional permanente para a formação de professores (CABRAL, 2019) e proporcionando um desenvolvimento de níveis descritivos e valorativos para/no processo de investigação e reflexão do professorado (PORLÁN; MARTÍN, 2001).

Sobre essa tendência reflexiva sobre a docência, Alencar (2013, p.61) cita que:

a prática reflexiva deve ser incentivada nas formações iniciais e continuadas, visto que o professor e o aluno devem aprender a ouvir os diferentes discursos, refletir sobre eles e opinar de modo que contribua para a aprendizagem mútua. Com isso, as narrativas permitem compreender os profissionais da educação como pessoas e como educadores, o que para os formadores permite conhecer melhor os docentes e promover reflexões para a mudança de sua prática.

Tendo em vista a exposição de ordem teórica, aqui defendida, a investigação apresentada nesse artigo é referente à escolha profissional de professores em formação inicial.

Metodologia

Este estudo é uma investigação de cunho qualitativo, de acordo com Ludke e André (2013, p. 53), tendo em vista: “analisar os dados qualitativos significa ‘trabalhar’ todo o material obtido durante a pesquisa”. Para tanto, investigamos como sujeitos da pesquisa 26 licenciandos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas matriculados no Componente Curricular (CCR) de Prática de Ensino: Currículo e Ensino de Ciências, da UFFS, Campus Cerro Largo, no ano de 2019, no período matutino regularmente ofertado para os alunos da 2ª fase do curso.

A escolha por este grupo de licenciandos se desenvolveu por meio de indagações realizadas por nós, autores desta pesquisa, também formados em Licenciatura em Ciências Biológicas, motivados pela pesquisa no ensino de

Ciências e pela grande admiração pela profissão docente, escolha esta que se torna cada vez mais afirmativa em nosso dia a dia.

A questão norteadora que originou este trabalho foi realizada no primeiro dia de aula dos licenciandos e constitui-se da pergunta: Por que escolhi ser professor de Ciências e Biologia?, momento em que os alunos narraram suas respostas em seus DF. Os instrumentos utilizados para o levantamento dos dados foram as escritas narrativas desenvolvidas nos DF para investigação das motivações dos licenciandos sobre a escolha pela profissão docente. No CCR em questão são utilizados DF como ferramenta descrita por Porlán e Martín (2001), que contextualiza a reflexão do narrador e reconstitui a história do sujeito. No contexto investigado, o DF é utilizado para relatar reflexões sobre as práticas e vivências de cunho educacional durante a licenciatura.

Em relação à análise das narrativas, temos como referência a análise temática de conteúdo de Bardin (2011), sendo que realizamos inicialmente exploração do material por meio das leituras preliminares das narrativas dos DF e revisão das respostas dos estudantes; na sequência, desenvolvemos análise e tratamento dos resultados, selecionando trechos similares e demarcando temáticas para emergência das categorias que foram emergidas por meio das respostas dos licenciandos. Para finalizar, passamos à inferência e interpretação, momento em que cotejamos os resultados com a teoria, a fim de projetar a análise final com a produção dos resultados. Os licenciandos aceitaram livremente participar da pesquisa, autorizando a coleta e análise de seus DF e, para não os identificar e diferenciá-los, atribuímos a cada Licenciando a letra L, e enumeramos os mesmos de 1 a 26.

Resultados

Segundo Bremm e Güllich (2018, p. 258), “a escolha profissional é um momento muito importante que faz parte da adolescência e fase juvenil”. É neste processo de decisão dos licenciandos, que ressaltamos o quanto as narrativas

escritas nos DF podem facilitar o entendimento da escolha docente por meio de reflexões sobre as inquietações, desejos e necessidades formativas de cada sujeito.

O processo de autoformação conduz a um caminho de docência e prática reflexiva que pode influenciar em todo o decorrer da constituição docente, sendo um fator determinante nas decisões a serem tomadas no professorado (PORLÁN; MARTÍN, 2001; ALARCÃO, 2010), demonstrando, deste modo, a importância da narrativa reflexiva da IFA no processo da constituição docente (BREMM; GÜLLICH, 2018).

Desta forma, por meio da leitura das narrativas, iniciamos um caminho metodológico no qual delineamos quais eram as principais ideias dos licenciandos, compreendendo e interpretando as reflexões de cada um, para que então pudéssemos agrupar as compreensões por semelhança, emergindo deste modo cada uma das categorias explicitadas abaixo.

Para apresentarmos de melhor modo os resultados da análise das narrativas contidas nos DF de 26 licenciandos investigados, o Quadro 1 apresenta de forma sumarizada as seguintes categorias emergentes do processo de análise temática de conteúdos: valorização profissional, empatia com o estudo da Biologia desde a educação básica, participação em magistério, docência enquanto vocação e incertezas sobre a docência. Em seguida, explanamos uma narrativa que representa cada uma das categorias e a frequência da ocorrência de cada categoria nos excertos investigados nos DF dos licenciandos.

Percebemos que uma mesma narrativa está vinculada a mais de uma categoria. Neste sentido, as categorias emergentes da análise resultaram em: 14 narrativas que relacionaram-se à escolha profissional durante a realização da Educação Básica e a empatia pela disciplina Biologia, 10 (dez) narrativas continham respostas que manifestaram ideias ligadas à importância social da profissão docente, 2 (duas) das escritas relacionaram-se à escolha por meio da

capacitação em cursos de magistério normal, 2 (dois) dos estudantes escreveram que ainda possuem incertezas sobre a docência e 1 (um) manuscrito estava relacionado com a motivação dada através da docência enquanto vocação. Cabe-nos ressaltar que a grande maioria dos licenciandos não havia tido contato ampliado com práticas de ensino.

Quadro 1: Narrativas dos licenciandos referentes à escolha profissional

Categorias	Narrativas	Licenciandos
Escolha Profissional durante a realização da Educação Básica e a empatia pela disciplina Biologia	L2: <i>“ser realmente professora de biologia é pelo fato de sempre gostar dessa matéria e poder transmitir os meus alunos e o apreço que tenho pelo ensino e pela biologia.”</i>	L1, L2, L3, L8, L10, L12, L13, L16, L17, L18, L20, L21, L24, L26.
Importância social da profissão docente	L23. <i>“desejo ser professora pois acredito que os professores são grandes influenciadores diante da sociedade, além de ser uma profissão de extrema importância, podendo observar isto pelo fato de todas as profissões passarem por um professor ao qual o ensino e as instrui. Dessa forma um professor de biologia pode crescer grande influência na conscientização dentro da sala de aula, proporcionando um outro olhar para ter-se sobre o mundo e o meio a qual os vivem.”</i>	L3, L5, L6, L7, L8, L9, L11, L15, L23, L25.
Capacitação em cursos de magistério normal	L2: <i>“pelo motivo de ter cursado o curso normal (magistério) que me cativou com a parte do ensino.”</i>	L2, L4.
Incertezas sobre a docências	L13. <i>“[..]ainda tenho que me encontrar mais no fato de ser professora mas acredito que como passar do tempo do tempo me identifique.”</i>	L13, L22.
Docência enquanto vocação.	L19: <i>“eu quero ser professora pois eu acredito que ser professor, é uma vocação , a vontade de ensinar e preparar aulas é algo que de certa forma, me cativa muito agora. “</i>	L19.

Fonte: Maciel; Baumgratz; Güllich (2020)

Empatia com o estudo da Biologia desde a Educação Básica

Percebemos alguns narrativas relevantes a partir da pergunta questionadora do porquê da escolha profissional, estas em sua maioria vinculadas à escolha pelo desejo de ensinar (L1, L2, L10, L12, L16, L17, L20, L21, L24), de auxiliar os sujeitos a constituírem-se de modo crítico (L13, L26), também contribuindo de modo equitativo na comunidade escolar (L3, L8, L18).

As anotações relacionadas à empatia pelo estudo da vida, significado da palavra Biologia, descrevendo-a como uma Ciência significativa para o ensino em geral, parece nos apontar para o papel da atuação do profissional na área de Ciências, como imprescindível na educação, como citado pelo Licenciando L16: *“primeiramente, a biologia desde que me foi apresentada no ensino fundamental, me cativou grandemente. Esta grande área que comporta vários temas/componentes, desde o corpo humano até plantas, entre outros, despertou em mim o “querer saber” mais e a sede por conhecimento”*. Nesta narrativa é possível identificar a visão de ensino muito vinculada às proposições de racionalidade técnica e à aplicação de teorias derivadas da pesquisa científica e soluções de problemas (SCHNETZLER, 2012; CARMO; MAGALHÃES; KIOURANIS, 2018).

Em outro excerto se evidenciou o quanto a narrativa reflete na tomada de decisão profissional, quando o Licenciando L1 expressa: *“(...)inicieei a explicar para meus colegas o conteúdo, onde eu havia compreendido. Foi aí que uma colega me elogiou bastante, que eu sabia ensinar, foi aí que me motivei a escolher o curso de licenciatura”*. A importância da escrita deste fragmento na futura atuação do(a) docente, é de extrema importância, pois, segundo Alarcão (2010, p. 57): *“as narrativas serão tanto mais ricas quanto mais elementos significativos se registrarem. Para serem compreensíveis, é importante registrarem-se não apenas os fatos, mas também o contexto físico, social e emocional do momento”*.

Desta maneira, compreendemos o quanto a relação da Biologia, desde a educação básica, contribuiu para a escolha dos licenciandos, visto que nesta categoria evidenciou-se maior número de narrativas alinhadas a esta

perspectiva. Tradicionalmente, as escolas brasileiras são instituições com pequena ligação com o resto da comunidade, logo a nova visão do ensino de Biologia deverá incluir, necessariamente, maior comunicação entre essas escolas e comunidade, envolvendo os alunos na discussão de problemas que estejam vivendo e que fazem parte de sua própria realidade (KRASILCHIK, 2004)

Corroborando com essa reflexão sobre docência e formação inicial, e relacionando-a ao ensino de Biologia, foco desta pesquisa, Silva, Lima e Barros (2019) explicitam que muitas vezes esta disciplina se caracteriza como dicotômica em relação à teoria e à prática, e isso agrava a situação do ensino e aprendizagem das Ciências Biológicas nas escolas, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, adentrando até mesmo a Universidade.

Importância social da profissão docente

Nesta categoria, podemos identificar que alguns licenciandos escolheram a profissão por acreditarem que a docência é uma maneira de favorecer e participar da coletividade (L3,L6, L8, L9), como uma ação de cidadania (L5, L11, L15, L23, L25) e na transmissão de conhecimento (L7), o que coloca a escolha no patamar da contribuição social.

Sobre a predileção da docência, Güllich e Bremm (2018, p. 258) citam que:

para muitos, o momento da escolha profissional pode ser muito difícil, pois faz parte desse processo o autoconhecimento. Pensar e refletir sobre nossos gostos e metas são estratégias para alcançar o autoconhecimento, que faz parte do processo de reflexão e autoformação em que ocorre a investigação sobre a vida pessoal ou profissional.

Na narrativa de L11, podemos observar uma idealização da profissionalização docente com objetivo de “transformar”, “modificar”, “mudar”. Esta perspectiva é apontada por Codo (1999), em que é o professor que apresenta e implica ao aluno a sensibilização para a transformação das pessoas e da realidade em que se inserem. O Licenciando L 11 descreve, entre linhas

reflexivas, essa constância de se tornar um (a) docente que procura modificações em sua prática e no mundo que acerca, citando:

“começo com a palavra mudança, porque a educação muda as pessoas. Quero mudar a vida das pessoas sendo docente, transformar a sala de aula. Tentar compreender os estudantes e fazê-los compreender essa área da ciência, porque atuando nessa profissão vou formar sujeitos a compreender a sua realidade, em diversos âmbitos. Tudo o que produzimos em sala de aula é importante para desenvolver o conhecimento, mas quero também mostrar a esses sujeitos que não existe só um tipo de ciência, quero desconstruir essa visão de uma ciência do homem branco e etc, quero mostrar pra eles que sim existe uma segregação social dentro da sociedade em que vivemos. Mesmo sabendo das dificuldades que envolvem essa área, mas sei também de sua significativa importância”. -Licenciando(a) 11, 2019.

No excerto de L11, identificamos algumas relações inadequadas recorrentemente estereotipadas na visão da docência, em que o Licenciando descreve que, como professor, agirá como agente transformador da sociedade, priorizando um ensino que converta o aluno a um determinado comportamento que o docente deseja impor, mesmo que despropositadamente. Sobre isto, Imbernón (2011) pontua que a prática docente deve partir das situações problemáticas enfrentadas diariamente no cenário escolar, e não ser pautada em um preestabelecimento de aspectos educacionais, sem o conhecimento da realidade escolar em que o profissional será inserido.

Esta escrita narrativa da L11 também traz reflexões sobre a atual batalha em prol da desconstrução da Ciência padronizada em certos aspectos, que por vezes seguem padrões que inferiorizam classes econômicas, de gêneros, credos e grupos étnicos. Esta ideia de problematizar e indagar aos pares o porquê disto ou daquilo, entender como um padrão se estabeleceu e parece não causar adversidades, se não for investigado aprofundadamente, segue a linha de pensamento de Carneiro (2007, p.1), que escreve:

somos constituídos por uma propensão a tomar o mundo como óbvio, a considerar a realidade que nos cerca como portadora, em si mesma, de um significado dado, unívoco, supostamente inscrito na própria objetividade dos “fatos”. Esse mecanismo tem a função de manter os indivíduos engajados em visões de mundo e práticas sociais cujo sentido não se lhes afigura problemático.

Interfaces da Educ., Paranaíba, v.12, n.34, p. 631-652, 2021

Esse repensar sobre a real importância da docência em nossa sociedade, também está presente na escrita do Licenciando L9, que escreve da seguinte maneira: *“mas o porquê de ser professora de biologia? Sempre quis ter uma profissão que contribuísse para um mundo melhor, com educação, respeito...., acredito que talvez possa ser essa a minha forma de realizar isso”*. Nascimento et al (2015, p.6), em seu artigo sobre os desafios da prática docente, afirma que: *“a atuação dos professores de Biologia, da mesma forma dos demais, constitui-se de saberes e práticas que não se resumem apenas ao domínio do conteúdo, das teorias, dos conceitos e dos procedimentos disseminados no espaço escolar”*.

Destacamos muitos aspectos correlacionados à importância social de docência relatadas nos excertos aqui demonstrados. Precisamos enfatizar que os licenciandos são ainda iniciantes em seu curso, porém suas escritas muito bem se configuram em relação à importância de suas futuras profissões, se assim optarem.

Capacitação em cursos de magistério normal

Nesta categoria encontramos narrativas sobre a participação em cursos de magistério, como o que o Licenciando L2 escreveu, quando foi indagado (a) do porquê de sua escolha docente: *“pelo motivo de ter cursado o curso normal (magistério) o que me cativou com a parte do ensino”*. A licencianda L4 reforça este discurso, comentando o quanto o magistério auxiliou na tomada da decisão pelo curso de licenciatura, leia-se: *“Com o início do magistério tive várias oportunidades de entrar em sala de aula e ser professora por alguns dias, embora eu tenha me encantado mais na área de crianças especiais, biologia sempre foi meu sonho”*. Sobre este cenário, a pesquisa de Gonçalves (1999) revela ainda que os sujeitos egressos de licenciaturas optam por contato inicial com o magistério ou pelo simples fato de gostarem de crianças ou até pela falta de opção, o que de fato é desolador, mas que faz parte de muitas realidades.

Evidenciamos, assim, a importância de estudar licenciandos durante a formação inicial, pois Palazzo (2015, p.38) escreve que: “é relevante verificar as diversas fases das expectativas ocupacionais desse público, isto é, os ingressantes, concluintes e os egressos, que, por sua vez, talvez já tenham tido contato com a realidade escolar”. Esse contato com a realidade escolar pode influenciar tanto de forma negativa como positivamente, dependendo da situação em que o acadêmico presenciou o momento docente. Sobre isto, podemos visualizar na categoria seguinte, na qual duas escritas representam essa atuação profissional pelas suas aptidões através de suas vivências.

Incertezas sobre a Docência

Notamos que surgiram inquietações quanto à tomada de decisões para tornar-se docente. No Brasil, especificamente, notam-se gargalos sociais na profissionalização, tais como: altas cargas horárias, desvalorização salarial, casos de violência e desrespeito. Assim, frisamos as inquietações dos Licenciandos com base no fragmento textual do Licenciando L22: *“na verdade eu não sei o que quero ser, não tenho certeza se é isso, porém estou cursando para adquirir mais conhecimento e assim possivelmente me encontrar em algo, ou aqui”*.

Quanto a essa insegurança na decisão profissional, podemos citar o que Confortin (2014) escreve:

a atuação do professor de Biologia comporta lacunas, precariedades, dificuldades. Boa parte dos professores atua no ensino de Biologia de modo distanciado da vida e da realidade do aluno. Parece paradoxal que, justamente tratando de assuntos que são da seara da ciência que estuda a vida, se tangencie o objeto principal de estudo. Nesta mesma direção, muitos professores fazem uso somente do livro didático como agente de mediação do ensino e da aprendizagem, ainda assim sem explorar significativamente as possibilidades que oferecem. Apegam-se demasiadamente aos currículos engessados e inflados que definem conteúdos da disciplina, os quais, ao invés de abrir horizontes para o conhecimento, tolhem-no. (p.3)

Esse entravamento de discursos que desmerecem a profissão quanto à docência de Ciências e Biologia, configura o professor como um mero transmissor

de conhecimento, como também alega Krasilchick (2004), ao defender que é justamente a perspectiva que devemos desmistificar na formação inicial desta área. Quando não ocorre o processo de indagação, sobrevivem sujeitos sem empoderamento e valorização a docências e o ensino de Ciências, a desmotivação pela escolha docente torna-se costumeira.

Docência como Vocação

Seguindo os resultados, identificamos uma escrita que se assemelha a discursos sobre a vocação do indivíduo à prática docente a partir de suas vivências. Deste modo, citamos a escrita do licenciando L19, que escreve: *“Eu quero ser professora pois eu acredito que ser professor, é uma vocação, a vontade de ensinar e preparar aulas é algo que de certa forma, me cativa muito agora”*.

Neste sentido, podemos melhor compreender a escolha a partir da conclusão de Gonçalves (1999), que apenas alguns professores alegam como motivo da escolha profissional estarem vocacionados, alegando que a “vocação”, não é subjetiva, pois esta depende de construir um imaginário principalmente social sobre a profissão docente, em que a escolha é uma construção e não pode ser apenas considerada uma vocação individual.

Deste modo, evidenciamos que a escolha docente por meio das escritas pode perpassar uma série de reflexões que demonstram quais foram os caminhos e percalços vivenciados pelo licenciando desde a educação básica até sua formação docente, contribuindo na constituição de sua própria identidade e importância social.

Considerações finais

Ao findarmos a escrita deste artigo, retomamos a questão promulgadora do porquê do caminho docente e identificamos um maior número de escritas que

refletem sobre a empatia com a Biologia em si, e pelas vivências que fizeram com que os acadêmicos optarem pelo curso. Apontamos para a centralidade das experiências escolares e dos processos de formação inicial, na promulgação dos saberes docentes, destacando-se as marcas positivas produzidas pelos seus professores ao longo da escolarização básica e superior.

Mesmo assim, o processo de tornar-se professor é sinuoso e repleto de desafios, sempre carecendo de adequações, perpassando momentos em que se faz necessária uma autoavaliação dos saberes adquiridos ao longo da jornada formativa, visando a uma reestruturação para a constituição docente de maneira crítica e reflexiva (LEITE; MAGALHÃES, 2019).

Neste contexto, defendemos que processos de IFA de professores de Ciências, bem como a escrita de narrativas reflexivas em DF, permite que professores em constante formação progridam conforme perpassam sua trajetória na educação, processo esse que pode ser instigado desde a formação inicial, provocando no decorrer da constituição docente uma análise de suas práticas para se constituírem e transformarem sua ação docente constantemente.

Mediante tais considerações, abrem-se precedentes para alguns novos questionamentos: como a questão da formação docente é trabalhada nos demais componentes curriculares do Curso ou somente se faz este questionamento nos componentes relacionadas à prática de ensino e estágio? Questionamentos esses que carecem de investigações mais aprofundadas, para que possam integrar um currículo de formação, que vise, acima de tudo, à valorização profissional e ao restabelecimento da importância do docente.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ALENCAR, Edvonete. Souza. De. As narrativas sobre a prática como reflexão da formação docente. **Interfaces da Educação**, v. 4, n. 10, p. 47-61, 2013. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/532/497>. Acesso em : 09 jul. 2020

ALMEIDA, Patrícia. Cristina. BIAJONE, Jefferson. **Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 33, n. 2, p.281-295, maio/ago 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000200007>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 abr 2020.

ANSELMO, Roberto. Derivaldo. **Inclusão, currículo e formação de professores: uma perspectiva para formação de professores/as**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

ARAÚJO, Maria. Dalvaneide, Oliveira; BARROS, Gleize. Cristina. F.; BARROS, M. M. A Construção da Identidade Docente do Licenciado de Ciências Biológicas em Início de Carreira. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 1, n. 2, 21 jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2018v1i2.7828>. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/7828>. Acesso em: 13 abr 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, 2011.

BREMM, Daniele.; GÜLLICH, Roque. Ismael. Costa. Dos cheiros às memórias da escola: formação e docência em Ciências Biológicas. **Revista Contexto & Educação**, v. 33, n. 106, p. 254-270, 19 set. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/7049>. Acesso em: 28 mai 2020.

CABRAL, Wallace. Alves. O diário de bordo na formação inicial de professores de Química. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 2, n. 2, p. 115-131, 16 set. 2019. DOI: <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2019v2i2.10848>. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/10848>. Acesso em: 09 jul. 2020.

CARMO, Tânia.; MAGALHÃES, Carlos. Alberto. Oliveira. J.; KIOURANIS, Neide. Maria. Michellan. Representações sociais sobre “ser professor de química”: a formação inicial em foco. **Debates em Educação**, v. 10, n. 21, p. 329-355, aug. 2018. DOI:<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2018v10n21p329-355> Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/4903>. Acesso em: 12 maio 2020.

CARNEIRO, Eder. Jurandir. A urgência da desconstrução criativa. **Ambient. soc**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 165-168, jun. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2007000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 maio 2020.

CARVALHO, Ana. Maria. Pessoa. De. **Ensino de ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

CHAVES, Silvia, Nogueira,. Memória e invenção: sonhar o futuro ou Memória e futuro: inventar o sonho. **Leitura: teoria e prática**, v. 35, p. 161-169, 2017. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/607>. Acesso em: 28 mai 2020

CODO, Wanderley. **Educação: carinho e trabalho**. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

CONFORTIN, Renata. **Saberes e sabores da docência: o que move o professor de biologia na/para a sala de aula**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/631-0.pdf. Acesso em: mai. 2020.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo, Brasil: Cortez, 1991.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

GONÇALVES, José. Alberto. **A carreira das professoras do ensino primário**. In: NÓVOA, António (Org.). Vida de professores. Lisboa: Porto Editora, 1999.

GÜLLICH, Roque. Ismael. Da. Costa. **Investigação-formação-ação em Ciências: um caminho para reconstruir a relação entre livro didático, o professor e o ensino**. Curitiba: Prismas, 2013.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente profissional: Formar-se para mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de Ensino de Biologia**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

LEITE, Joice. Carvalho.; MAGALHÃES, Carlos Alberto. Oliveira. Júnior. Ser professor sob a ótica de licenciandos em Ciências Biológicas e as Representações Sociais que permeiam a formação inicial. **Debates em Educação**, v. 11, n. 25, p. 85-106, 2019. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/7201>. Acesso em: 13 maio 2020.

LENGERT, Rainer. Profissionalização docente: entre vocação e formação. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 16, n.2, p. 11-23, 2011. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/195/209>. Acesso em: 13 maio 2020.

LÜDKE, Menga., ANDRÉ, Marli. Eliza. Dalmazo. Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 8a ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MALAFAIA, Guilherme., RODRIGUES, Aline. Sueli. Lima. Uma reflexão sobre o ensino de ciências no nível fundamental da educação. **Ciência & Ensino**, v. 2, n. 2, jun. 2008. Disponível em: <http://200.133.218.118:3535/ojs/index.php/cienciaeensino/article/viewFile/181/140>. Acesso em: 13 maio 2020.

MALDANER, Otavio. Aloiso. **A formação inicial e continuada de professores de Química**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.

MARGUTTI, Adelive. Pietrowski. Baldin.; MAGALHÃES, Carlos. Alberto. De. Oliveira. Júnior; CARVALHO, Graça. Simões. De. O bom professor de Ciências nas séries iniciais: representações de licenciandos do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico Português. **Revista da SBEnBio**, n. 9, p. 4843-4853, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epec/v22/1983-2117-epec-22-e12364.pdf>. Acesso: 09. jun. 2020.

MIZUKAMI, Maria. Graça. Nicoletti. **Formadores de professores e educação a distância: algumas aprendizagens**. In: REALI, A. M. M. R.; MILL, D. Educação a distância e tecnologias digitais. Reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 149- 172.

NASCIMENTO, Maria. Santa. Borges.; et. al. Desafios à prática docente em Biologia: o que dizem os professores do Ensino Médio?. In: **XII Congresso Nacional de Educação**, 2015, Curitiba. XII Congresso Nacional de Educação, 2015. p. 17967-17980. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18007_10120.pdf. Acesso em: 28 mai 2020

PALAZZO, Janete. **A escolha do magistério como carreira: por quê (não)?**. 2015. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasil, 2015. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/805>. Acesso em: mai.2020.

PORLÁN, Rafael.; MARTÍN, José. **El diario del profesor: un recurso para investigación en el aula**. Sevilla: Díada, 2001.

SCHNETZLER, Roseli. Pacheco. **Minhas trilhas de aprendizagem como educadora química**. In: CARVALHO, A. M. P.; CACHAPUZ, A. F.; PÉREZ-GIL, D.

(orgs.). O ensino das ciências como compromisso científico e social: os caminhos que percorremos. Editora Cortez, 2012. p. 91-112.

SILVA, Fredson. Murilo. Da.; LIMA, Gênesis. Medeiros. De.; BARROS, Marcos. Alexandre. De. Melo.. O que os alunos esperam do último estágio supervisionado na licenciatura em Ciências Biológicas?. **Revista ENCITEC**, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 17-26, jul. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.31512/encitec.v9i2.2304>. Disponível em: <http://srvapp2s.santoangelo.uri.br/seer/index.php/encitec/article/view/2304>. Acesso em: 13 Mai. 2020.

SOUSA, Luana. Mateus. de ; INDJAI, Sira; MARTINS, Elcimar. Simão. Formação inicial de docentes de biologia: limites e possibilidades do Estágio Supervisionado no ensino médio. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 2, n. 2, 1 maio 2020.