



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA

MICHELE DOS SANTOS FERREIRA

**PROFISSÃO DOCENTE: O QUE PENSAM LICENCIANDOS EM BIOLOGIA DA
UFRB ANTES E APÓS SUAS VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO CURRICULAR.**

CRUZ DAS ALMAS-BA

2018

MICHELE DOS SANTOS FERREIRA

**PROFISSÃO DOCENTE: O QUE PENSAM LICENCIANDOS EM BIOLOGIA DA
UFRB ANTES E APÓS SUAS VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO CURRICULAR.**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado a
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Biologia.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Rosilda Arruda Ferreira.

CRUZ DAS ALMAS – BA

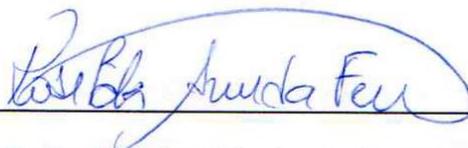
2018

FICHA CATOLOGRÁFICA

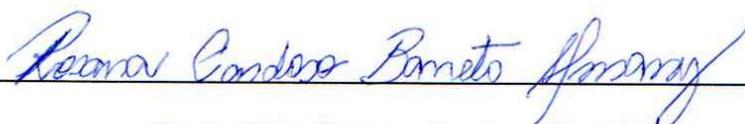
MICHELE DOS SANTOS FERREIRA

PROFISSÃO DOCENTE: O QUE PENSAM LICENCIANDOS EM BIOLOGIA DA
UFRB ANTES E APÓS SUAS VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO CURRICULAR.

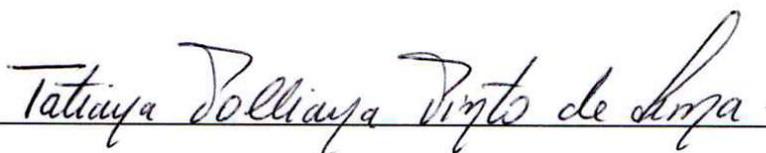
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Rosilda Arruda Ferreira- Orientadora
Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos-SP
Instituição: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB



Profa. Msc. Rosana Cardoso Barreto Almassy
Mestre em Botânica pela Universidade Federal de Viçosa
Instituição: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB



Profa. Dra. Tatiana Polliana Pinto de Lima
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Instituição: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Dedico a Deus. "Porque Dele e por Ele, e para Ele, são todas as coisas; glória, pois, a Ele eternamente. Amém." Romanos 11:36

Dedico aos meus pais pela confiança e investimento, e a minha irmã, por toda amizade e companheirismo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus que permitiu que tudo isso fosse possível. Que esteve comigo não somente nestes anos durante a graduação, mas que em todos os momentos da minha vida tem sido o meu maior mestre. Agradeço a Ele por mais uma etapa vencida e agradeço porque posso acreditar que muito mais Ele fará!

Agradeço a minha irmã Mileide que tem sido minha grande amiga, companheira para todos os momentos, que me motivou e me deu forças nos dias difíceis.

Agradeço os meus pais Eliene e Simpliciano por todo investimento, orações, ensinamentos e incentivo. Agradeço por poder contar com vocês na realização dos meus sonhos que são seus também.

Agradeço a minha orientadora Professora Dra. Rosilda Arruda Ferreira, por toda paciência, empenho e dedicação. Sempre levarei comigo suas palavras tão cheias de sabedoria, motivação e serenidade. Agradeço por ser um exemplo que me inspira na minha vida pessoal e, em especial, na minha vida profissional, pois através dos seus ensinamentos, desde o Estágio I, quando tive a honra de tê-la como professora, eu tenho aprendido a ver a docência com um novo olhar, com esperança e motivação. E agora como orientadora, obrigada pelas reuniões de orientação que foram momentos tão leves, cheios de sabedoria e bom humor! Muito, muito obrigada por tudo!

Agradeço aos Professores do curso de Licenciatura em Biologia que tive a oportunidade de conhecer, que me proporcionaram momentos de muito aprendizado que contribuíram de forma singular para minha formação profissional e pessoal.

Agradeço a UFRB que me permitiu conhecer pessoas especiais que levarei sempre comigo. Colegas que tornaram a caminhada mais leve e divertida, que eu pude ajudar e que me ajudaram. Em especial as “Biodivas”: Lennise, Safira, Lorena, Thais e Mileide (minha irmã), pois através da força de vontade e determinação conseguimos vencer juntas muitas etapas nessa trajetória acadêmica.

Agradeço a minha família espiritual, a Primeira Igreja Batista em São Felipe e em especial aos meus pais espirituais Ap. Marcondes e Ap^a Karina, por todos os ensinamentos, incentivo e orações. Vocês sempre farão parte das minhas conquistas!

Aos meus familiares e amigos, obrigada pela compreensão quando não pude estar presente por causa dos estudos. Obrigada por poder partilhar com vocês esse momento de gratidão e alegria.

Aos companheiros do Laboratório de Sementes da Embrapa, obrigada pela oportunidade de trabalhar com vocês. Obrigada por esse espaço que me proporcionou grandes aprendizados.

Enfim, a todos que de alguma forma contribuíram e celebram comigo esta conquista.

MUITO OBRIGADA!

Quem segue a justiça e a lealdade encontra vida,
justiça e honra.

Provérbios 21:21

FERREIRA, Michele dos Santos. **Profissão docente: o que pensam licenciandos em Biologia da UFRB antes e após suas vivências no Estágio Curricular**. 83f. Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, 2018.

RESUMO

O presente trabalho, intitulado “Profissão docente: o que pensam licenciandos em Biologia da UFRB antes e após suas vivências no Estágio Curricular”, teve como objetivo principal investigar as concepções dos estudantes do curso de licenciatura em Biologia da UFRB sobre a profissão docente, tomando como referência os momentos anteriores e posteriores às suas vivências no Estágio Curricular. E como objetivos específicos identificar o que motivou os estudantes a ingressarem no curso de Licenciatura em Biologia da UFRB; perceber as concepções iniciais dos estudantes do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB a respeito da profissão docente; apreender as concepções dos estudantes do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB a respeito da profissão docente, após às experiências vivenciadas nos estágios curriculares. O estudo se caracterizou como uma pesquisa de natureza qualitativa e foi desenvolvido por meio da interpretação das concepções expressas pelos estudantes que participaram do processo de coleta de dados. O trabalho foi desenvolvido na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia no campus sede, localizado na cidade de Cruz das Almas. Os sujeitos da pesquisa foram estudantes, ingressantes e concluintes, do curso de Licenciatura em Biologia da referida Universidade. Para a coleta de dados foi utilizado um questionário. Diante da análise dos dados foi possível perceber que as vivências nos estágios curriculares proporcionam aos licenciandos um olhar diferenciado para a profissão docente, revelando que houveram mudanças significativas nas concepções sobre a profissão docente entre os concluintes quando comparados aos ingressantes. Os ingressantes apresentaram uma visão ainda bastante influenciada por suas vivências enquanto estudantes da escola básica. Já os concluintes apresentaram uma percepção que abrange aspectos relacionados à atuação profissional frente à realidade das escolas básicas, dentre estes, em maior representatividade, aqueles relacionados à desvalorização e às condições de trabalho do professor. Neste sentido, os resultados indicam que os estágios têm um papel de grande importância para a concepção dos estudantes a respeito da profissão docente, sendo estes, em alguns casos, o ponto decisivo para a continuidade ou desistência na carreira, pois proporcionam aos licenciandos um olhar mais realista sobre sua atuação profissional, constituindo-se, assim, um dos momentos de grande importância para o processo de formação inicial dos professores para o qual, os professores formadores devem estar atentos.

Palavras-chave: percepções; profissão docente; estágio curricular.

FERREIRA, Michele dos Santos. **Teaching profession: what they think graduates in Biology of the UFRB before and after their experiences in the Curricular Stage.** 83f. Monography (Undergraduate) - Federal University of the Recôncavo of Bahia, Cruz das Almas, 2018.

ABSTRACT

The present work, titled "Teaching profession: what they think graduates in Biology of UFRB before and after their experiences in the Curricular Internship", had the main objective to investigate the conceptions of the undergraduate students in Biology of UFRB on the teaching profession, taking as a reference the moments before and after their experiences in the Curricular Stage. And as specific objectives identify what motivated the students to enter the course of Biology Degree of UFRB; to perceive the initial conceptions of the students of the course of Degree in Biology of the UFRB regarding the teaching profession; to understand the students' conceptions of the Licentiate in Biology course at UFRB regarding the teaching profession, after the experiences of the curricular stages. The study was characterized as a qualitative research and was developed through the interpretation of the conceptions expressed by the students who participated in the data collection process. The work was developed at the Federal University of the Recôncavo of Bahia in the headquarters campus, located in the city of Cruz das Almas. The subjects of the research were students, students and graduates, of the course of Degree in Biology of said University. A questionnaire was used to collect data. In the analysis of the data it was possible to perceive that the experiences in the curricular stages give the graduates a different look at the teaching profession, revealing that there were significant changes in the conceptions about the teaching profession among the graduates when compared to the students. The students presented a vision still quite influenced by their experiences as students of the basic school. On the other hand, the students presented a perception that includes aspects related to the professional performance in relation to the reality of the basic schools, among them, in greater representativity, those related to the devaluation and the working conditions of the teacher. In this sense, the results indicate that the internships play a very important role in the students' conception of the teaching profession, which in some cases is the decisive point for the continuation or withdrawal of the career, since they give the graduates a more realistic about their professional performance, thus being one of the moments of great importance for the process of initial teacher training for which teacher trainers must be attentive.

Keywords: perceptions; teaching profession; Curricular stage.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Perfil dos estudantes do primeiro semestre quanto ao sexo.....	45
Gráfico 2: Perfil dos estudantes concluintes quanto ao sexo.....	46
Gráfico 3: Número de participantes total por sexo.....	46
Gráfico 4: Idade e sexo dos Ingressantes.....	47
Gráfico 5: Idade e sexo dos concluintes.....	47
Gráfico 6: Motivo da escolha do curso segundo os ingressantes.....	49
Gráfico 7: Motivo da escolha do curso segundo os concluintes.....	50
Gráfico 8: Relação entre os motivos da escolha do curso e o sexo dos estudantes concluintes.....	51
Gráfico 9: Experiência docente antes do ingresso no curso entre estudantes ingressantes e concluintes.....	53
Gráfico 10: Influência da experiência docente anterior ao ingresso para a escolha do curso de licenciatura.....	53
Gráfico 11: Concepções de estudantes ingressantes e concluintes sobre a profissão docente.....	56
Gráfico 12: Expectativa dos ingressantes com relação ao estágio curricular.....	63
Gráfico 13: Contribuições do estágio para a concepção sobre a profissão docente entre os estudantes concluintes.....	63
Gráfico 14: Aspectos destacados pelos estudantes concluintes nos relatos de experiências dos estágios.....	67

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO	19
3. PROFISSÃO DOCENTE NO CONTEXTO ATUAL	23
3.1 PROFISSIONALIZAÇÃO E PROFISSIONALIDADE: CONCEITOS EM ARTICULAÇÃO	26
4. ESTÁGIOS CURRICULARES E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	31
4.1 O ESTÁGIO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: COMPREENDENDO O SEU LUGAR SEGUNDO DIFERENTES ABORDAGENS	31
4.2 ESTÁGIOS CURRICULARES NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UFRB	34
5. OS CAMINHOS DA PESQUISA	37
5.1 TIPO DE PESQUISA	37
5.2 CAMPO DE PESQUISA.....	38
5.2.1 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB	38
5.2.2 Curso de Licenciatura em Biologia na UFRB	39
5.3 SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA	41
5.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	41
5.5 PROCESSO DE COLETA DE DADOS	42
5.6 PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS	43
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES	45
6.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	45
6.2 ESCOLHA PELA PROFISSÃO DOCENTE: MOTIVOS E EXPERIÊNCIAS QUE CONDUZEM OS ESTUDANTES À LICENCIATURA.	48
6.3 O QUE PENSAM OS ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTES SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE.....	56
6.4 A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR PARA A CONCEPÇÃO SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE: ENTRE EXPECTATIVAS E VIVÊNCIAS	62
6.5 EXPERIÊNCIAS QUE MARCARAM OS CONCLUINTES NOS ESTÁGIOS CURRICULARES	66
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICES	78

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	79
APÊNDICE B – Questionário para os ingressantes	80
APÊNDICE C – Questionário para os concluintes	82

1. INTRODUÇÃO

Em todo tempo na trajetória da vida fazemos escolhas. Desde a roupa que iremos comprar às amizades que decidimos construir. O próprio ato de não fazer escolhas constitui-se uma escolha. Mas, embora essa seja uma ação constante na vida de todas as pessoas, não é algo fácil, principalmente quando se trata de escolhas que envolvem riscos, investimento de tempo e dedicação.

Dentre essas escolhas encontra-se a opção profissional, ou seja, a decisão sobre qual caminho trilhar na carreira acadêmica a fim de realizar-se profissionalmente. Para lidar com essa escolha, a maioria das pessoas constrói ideias sobre onde irá trabalhar, o que poderá vivenciar e quais as principais dificuldades que poderá enfrentar.

Para isso, muitos recorrem a sites na internet nos quais é possível fazer testes de aptidão que envolvem autoconhecimento e propõe sugestões a respeito de áreas profissionais que poderão ser escolhidas. Também é possível sondar diversos aspectos sobre a profissão a ser escolhida, como mercado de trabalho ou salários, o que pode tornar essa escolha menos angustiante. Outros aspectos vinculados aos contextos de cada pessoa também devem ser levados em consideração como, influência familiar, opiniões e condições econômicas.

A influência familiar geralmente ocorre quando os pais tentam interferir na escolha profissional dos filhos a partir de seus próprios sonhos e desejos pessoais. Embora no século passado isso fosse algo mais constante, na atualidade ainda é possível presenciar casos assim.

Dessa forma, as opiniões englobam desde o pensamento de amigos e pessoas próximas, bem como notícias das mídias, programas de televisão, novelas, etc. que retratam ou discutem a respeito do prestígio social e status envolvidos em determinadas profissões.

Tratando-se de condições econômicas relacionadas a essas escolhas, Mesquita et al (2012) dizem que muitas pessoas se enquadram na categoria de estudante/trabalhador e dispõe de pouco tempo para dedicar-se exclusivamente a um curso, em especial, cursos que requerem tempo integral. Por isso, estes estudantes optam por cursos que ofereçam horários flexíveis que permitam conciliar trabalho e

estudo, visto que o trabalho pode estar vinculado a uma necessidade de subsistência para os mesmos. Nesses casos, nem sempre a escolha é feita em função de um desejo autêntico do estudante, mas do que é possível.

Dessa forma, a escolha profissional passa por muitos critérios e, por isso, há uma diversidade de julgamentos e sentimentos nos ingressantes de um curso quanto à profissão a ser escolhida. Pode-se presenciar entusiasmos, dúvidas, imaturidade, certeza, incerteza, desconhecimento, enfim, inúmeras realidades.

Condições que ao longo do curso vão mudando e conseqüentemente tomando forma. Neste sentido, pode-se vivenciar decepções e contentamentos o que permite aprimorar e solidificar as concepções do estudante a respeito de sua escolha. Partindo dessa perspectiva, propomos destacar neste estudo aspectos relacionados às concepções dos estudantes de licenciatura em Biologia da UFRB com relação à escolha pela profissão docente.

Assim como em outras escolhas profissionais, muitos dos que optam pela profissão docente chegam à universidade com muitas expectativas a respeito do curso que vão seguir, baseados principalmente na motivação desta escolha.

Ao contrário do que revela o senso comum, o destino de uma pessoa não se prende somente às características próprias de sua personalidade – disposição, inteligência, caráter, vocação, aptidão, dons e méritos pessoais, que podem ser cultivados de maneiras diversas –, mas depende principalmente do fato de ter nascido num determinado momento histórico e num certo ambiente sociocultural, definido por elementos estruturais bem precisos: de ordem econômica, política, educacional. Esses elementos pesam sobre as opções de cada um e acabam por prescrever o futuro no mais longo termo, orientando a escolha pessoal e exercendo forte influência sobre o itinerário profissional. (VALLE, 2006, p. 179)

Em outras situações, pensando na escolha pela profissão docente, ela pode estar ligada a uma ideia em que muitos “buscam realização pessoal e procuram vivê-la como a concretização plena de uma vocação.” (VALLE, 2006, p. 181)

Porém, existem aqueles que podem chegar ao curso de licenciatura devido à falta de alternativas, como diz Jesus (2004, p. 195): “[...] muitos têm ingressado na profissão de forma transitória, por falta de outras alternativas profissionais, e não por vocação ou como forma de realizar um projecto profissional anteriormente definido”.

Nesse contexto, podemos situar os cursos de Licenciatura, pois esses se encontram entre os principais cursos disponíveis em turno noturno, o que permite ao

estudante trabalhador, por exemplo, ingressar na universidade e conciliar trabalho e estudo (MESQUITA et al, 2012), tornando esse curso uma opção possível e viável para muitos estudantes.

Diante dessas possibilidades para a escolha pela área da Licenciatura, poderemos encontrar diferentes perfis de estudante que apresentam diferentes concepções quanto à profissão docente. Visto que, ao ingressarem, muitos já possuem uma concepção inicial sobre a profissão, que pode ser fundamentada em experiências que obtiveram durante sua vida de estudante na Educação Básica, por influência familiar, por motivação pessoal, enfim, vários são os fatores que podem ter influenciado na concepção dos estudantes sobre a profissão docente. No entanto, ao longo do curso, essas concepções vão sendo modificadas, pois o ambiente acadêmico proporciona oportunidades para que o estudante possa adquirir conhecimentos teóricos e práticos, e assim lapidar essas concepções.

Nesta perspectiva, podemos considerar que as vivências no ambiente acadêmico e conhecimentos ali adquiridos, se constituem em momentos cruciais para o “refinamento” dessa concepção profissional. Os momentos de interação com os colegas, professores, o aprendizado nos componentes curriculares específicos e pedagógicos, atividades extraclasse, estágio curricular, etc. Nesses diferentes momentos da formação, os licenciados podem desenvolver novas percepções ou consolidar suas concepções a respeito da profissão escolhida.

No caso do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB, o curso está organizado para que, inicialmente, os componentes curriculares ofertados nos primeiros semestres ofereçam um embasamento conceitual e pedagógico a respeito da profissão docente, o que se espera contribuir para as reflexões iniciais destes ingressantes. Os componentes específicos, por sua vez, darão um embasamento dos conceitos a serem abordados no ensino de Ciências e Biologia; já os componentes pedagógicos propõem ao licenciado uma noção teórico-prática sobre os processos de ensino, sobre o ambiente escolar e sobre as situações com as quais irão lidar durante a atuação como profissional da educação.

As vivências tanto no ambiente acadêmico quanto no ambiente escolar, durante os estágios curriculares, fornecerão subsídios para as reflexões e questionamentos dos licenciandos sobre as suas concepções a respeito da profissão docente.

No entanto, dentre esses momentos acadêmicos, destacamos os estágios curriculares pois são nesses momentos que o estagiário/licenciando pode ter maior contato com o espaço escolar, vivenciando situações reais de dificuldades e alegrias proporcionadas pela profissão docente.

Geralmente são nestes momentos de formação que os estagiários/licenciandos desenvolvem maior identificação ou estranheza a respeito da profissão escolhida. Essa situação se dá, pois muitos podem iniciar o curso ainda inseguros, mas no trajeto acadêmico, em especial nos estágios curriculares, podem ser surpreendidos com experiências que influenciam, de forma significativa, sua concepção sobre a profissão docente, podendo levar aqueles que chegaram pouco motivados a identificar-se de forma surpreendente com a profissão. Em contrapartida, outros podem chegar seguros de sua escolha, porém, a partir de suas vivências no ambiente escolar podem vir a construir uma concepção desmotivadora a respeito da profissão docente.

Assim, os estágios curriculares, se constituem em importantes oportunidades de promoção de vivências e de desenvolvimento e aprimoramento de práticas no ambiente profissional, permitindo a realização de análises e reflexões necessárias a respeito da profissão escolhida.

Nesse contexto, esse trabalho propõe investigar a seguinte questão: De qual forma as experiências vivenciadas nos estágios curriculares interferem nas concepções dos licenciandos em Biologia da UFRB sobre a profissão docente?

Discutir essa questão torna-se importante na medida em que pode contribuir para o debate acerca das reflexões necessárias que todo e qualquer licenciando precisa fazer a respeito de suas concepções sobre a profissão docente de forma a entender-se como profissional responsável e consciente da sua atuação enquanto profissional.

Também é importante no âmbito acadêmico, pois permite colocar no centro do debate o papel que as atividades realizadas nos estágios curriculares podem ter para contribuir para a construção da identidade profissional docente, trazendo importantes reflexões a respeito dos processos formativos a que esses estudantes estão submetidos ao longo de sua formação como licenciando em Biologia da UFRB.

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo geral investigar as concepções dos licenciando em Biologia da UFRB sobre a profissão docente,

tomando como referência os momentos anteriores e posteriores as suas vivências nos estágios curriculares.

E como objetivos específicos, a pesquisa se propõe a: identificar o que motivou os estudantes a ingressarem no curso de Licenciatura em Biologia da UFRB; perceber as concepções iniciais de licenciandos em Biologia da UFRB a respeito da profissão docente; apreender as concepções de licenciandos em Biologia da UFRB a respeito da profissão docente, após às experiências vivenciadas nos estágios curriculares.

Assim o foco desta pesquisa está nas concepções sobre a profissão docente analisadas a partir das reflexões iniciais dos estudantes do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB, e as reflexões finais, após as vivências nos estágios curriculares. Para isso, esse trabalho foi desenvolvido com estudantes ingressantes e formandos do curso.

Inicialmente, este trabalho traz um breve histórico sobre a formação de professores no Brasil e uma abordagem atual sobre a profissão docente, elencando alguns conceitos importantes como: profissionalização e profissionalidade; bem como o lugar dos Estágios Curriculares na formação docente. A seguir são apresentados os caminhos da pesquisa, ou seja, o tipo de pesquisa utilizado para alcançar os objetivos propostos, os sujeitos envolvidos, o campo de pesquisa e os procedimentos utilizado para a coleta e análise dos dados. Em seguida estão apresentados os resultados alcançados através da análise destes dados. Ao término encontra-se as considerações finais com as reflexões a respeito dos resultados e dos objetivos propostos pela pesquisa.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

Durante longo tempo, no Brasil, o conceito de profissão foi adotado para outros exercícios profissionais, mas não para o professor, visto que o ser professor era compreendido como uma “semiprofissão” pois, era tida como uma missão, ou sacerdócio, oriunda de uma vocação. O entendimento de formar-se professor, vem surgindo com as mudanças ocorridas na sociedade, que demandaram um novo olhar para o ser professor. Além disso, o contexto do trabalho docente consiste em grandes transformações, logo, essa formação vem dessa necessidade de ajuste do professor a essas mudanças e é isso que pode ser notado ao longo da história sobre a formação de professores.

A Lei das Escolas de Primeiras Letras, criadas a partir da Lei de 15 de outubro de 1827, foi uma das primeiras leis da educação brasileira. Nessas escolas o método adotado era o do ensino mútuo, tendo em vista basicamente o alcance da leitura, escrita e operações numéricas (BRASIL, 1827). Foi a partir dessas escolas que surge a preocupação em se pensar na formação professores.

Assim, surgem no Brasil, as Escolas Normais, método de formação de professores já adotado na Europa, sendo essas as primeiras escolas de formação de professores do País. Regidas por leis das províncias, elas tinham singularidade por estado na sua organização, estrutura curricular e práticas, sendo responsáveis por cuidar do ensino elementar, tendo em seu currículo a priorização dos conhecimentos específicos ensinados na Escola de Primeiras Letras (SAVIANI, 2009).

A unificação desse ensino, no que se refere aos estados, só é estabelecida pela Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946 (Decreto-Lei n.8530/46), instituída pelo presidente Getúlio Vargas durante (1937 a 1945), a qual teve a finalidade de promover a formação de professores e administradores para as escolas primárias e aprimorar e expandir os conhecimentos referentes à Educação Infantil (BARREIRO e GEBRAN, 2006).

A Lei Orgânica, manteve a subdivisão de dois ciclos já existente em vários estados da federação, sendo: o primeiro ciclo, denominado de Escola Normal Regional o qual priorizava a formação de regentes para o ensino primário com duração de quatro anos, cujo currículo apresentava um ensino de matérias mais generalistas referente aos ensino ginasial, apresentado apenas no último ano as disciplinas

voltadas à docência, juntamente com Prática de Ensino; e o segundo ciclo, com duração de três anos, com caráter mais especializado, sendo ofertado o ensino de Biologia Educacional, Psicologia Educacional, História e Filosofia da Educação e no terceiro ano a Prática de Ensino.

Tratando-se de formação no nível superior, os cursos de Licenciatura surgem com o Decreto-Lei n. 1190/39 com a organização das primeiras Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (BRASIL, 1939). Esse caracteriza a organização do curso de Licenciatura no que ficou conhecido como esquema 3+1, por apresentar a função de formar bacharéis e licenciados, sendo a primeira com duração de três anos e a segunda estabelecida pela junção dos três anos de bacharelado mais um ano de formação didática.

Após a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, essa situação pouco mudou. A Lei regulamentava que cada estado poderia organizar os currículos de seus sistemas de ensino. No entanto, as bases estabelecidas na política e na cultura fortemente aristocráticas impediram uma maior atuação da sociedade, prevalecendo assim um ensino conservador baseado na reprodução. No caso das ideias sobre o processo de formação de professores este se voltava à imitação e observação de modelos teóricos tradicionais, impossibilitando um fazer distinto, que levasse em conta as diferenças que permeiam o universo educacional (BARREIRO e GEBRAN 2006). Segundo Romanelle (1989, p. 181), “a sua única vantagem, talvez, esteja no fato de não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo o território nacional, em cada nível e ramo” de ensino.

O desenvolvimento industrial e o maior preparo dos professores proporcionado pela Lei Orgânica do Ensino Normal, preconizaram um aumento da rede escolar, o que resultou em maior questionamento dos cursos de formação de professores nas décadas de 1950 e 1960. Nesse sentido, os principais questionamentos foram referentes à prática de ensino baseadas em princípios de imitação de padrões pré-estabelecidos, sem levar em consideração as desigualdades existentes presenciadas nas situações concretas vividas no País (BARREIRO e GEBRAN 2006; BRZEZINSKI, 1996).

Dessa forma, na década de 1960 se estabelece que, para a formação de Licenciatura, é necessário que o futuro licenciado tenha contato com o “os dois aspectos imediatos da situação docente: o aluno e o método” (BARREIRO E GEBRAN 2006, p. 44). Assim, são ofertadas matérias pedagógicas em especial os Estágios

Curriculares que substituiu a Prática de Ensino da matéria, com no mínimo de 5% da carga horária do curso.

Após o golpe militar ocorrido em 1964, novas reformas surgem, nas quais se encontram as mudanças nos ensinos primário e médio, alterando sua denominação para primeiro grau e segundo grau, respectivamente. Dentre essas mudanças está a extinção das Escolas Normais Ginásiais e a implementação de uma formação de licenciatura com a Habilitação Específica para o Magistério, na década de 70. A Habilitação Específica para o Magistério foi disposta em duas modalidades: uma com a duração de três anos, que preparava o professor para o ensino de 1ª a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos, que habilitava para o ensino de 5ª a 8ª série do Ensino do 1º grau (terminologia utilizada na época). E o antigo Curso Normal deu lugar a uma capacitação para o antigo 2º Grau (SAVIANI, 2009).

A década de 1980 foi um período de intensos questionamentos a respeito da formação dos professores, buscando-se dessa forma rever a Habilitação Específica para o Magistério – HEM, ao criar os CEFAMs (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), com o objetivo de reformular o preparo dos professores, no nível médio, para lecionar no ensino fundamental, de 1ª a 4ª série.

Nos CEFAMs o ensino era ministrado em tempo integral, com duração de quatro anos e os estudantes participantes recebiam uma bolsa para se manter nos estudos (MENEZES e SANTOS, 2001).

Aprovada em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) traz novas percepções para os cursos de formação de professores estabelecendo parâmetros para o desenvolvendo teórico, institucional e prático desses cursos, sendo essa nova organização curricular, com base na LDB, independente do Ensino Médio (antigo segundo grau), na qual é definido que a formação de docentes para atuar na Educação Básica deverá se dar através da obtenção de nível superior, em curso de licenciatura ou graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (BARREIRO E GEBRAN 2006).

Assim, os cursos de Licenciatura, tanto de universidade públicas quando de universidade privadas, tem a reponsabilidade de garantir a formação inicial de professores para o Ensino Médio e anos finais do Ensino Fundamental, segundo a Lei 9.394, de 1996, LDB, no artigo 61, na qual afirma-se que todos os professores da Educação Básica necessitam da formação específica de nível superior, na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 1996). Dentre os cursos de Licenciatura,

também se encontra os cursos de Pedagogia que são responsáveis pela formação de professores para atuarem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

3. PROFISSÃO DOCENTE NO CONTEXTO ATUAL

A docência é o tipo de profissão na qual o profissional realizará suas atividades em ambientes de ensino, vivenciando e atuando em realidades educacionais com o fim de promover o aprendizado dos estudantes, desde o ensino básico ao ensino superior. É uma atividade diretamente relacionada a formação de pessoas em idades diferenciadas, mas, em especial, de crianças, jovens e adolescentes em fase de desenvolvimento físico, social e intelectual. Sendo assim, entende-se que a profissão docente possui ampla significância na sociedade.

Nessa perspectiva, Veiga (2012 p. 13) diz que a “[...] docência tem suas raízes no latim *docere*, que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender”, demonstrando que a função do professor está além de ministrar aulas, pois é caracterizada principalmente pela ação de ensinar, o que lhe abona a importante missão de contribuir com a sociedade na formação de cidadãos, ensinando conceitos, valores, demonstrando atitudes éticas e preparando seus estudantes para viverem em sociedade.

D’Ávila (2007) também ressalta que o conceito de profissão, que vem do latim *professio*: declaração, profissão, exercício, emprego, é marcado por mudanças históricas de ordem social e econômica que o tornam um conceito que evolui socialmente. Nessa perspectiva, Dubar (1991) defende que o termo profissão possui dois sentidos que comumente são usados para conceituá-lo: um se refere à ocupação e o outro trata da profissão propriamente dita. No entanto, a profissão não é por isso uma palavra indistinta, diferenciando-se do senso comum que a classifica erroneamente como ofício ou ocupação (D’ÁVILA, 2007).

Nesse sentido, D’Ávila (2007, p. 227) traz a distinção jurídica entre os dois sentidos de profissão e ocupação na qual observa que “os membros de uma profissão podem se organizar em associações profissionais” enquanto “os que se incluem numa ocupação, podem se organizar em organismos sindicais”.

Segundo Pimenta e Lima (2011, p. 16), na atividade docente o professor amplia o seu campo de atuação, ao envolver ações que vão além de sua especialidade, no que diz respeito ao conhecimento científico e pedagógico, visto que “o trabalho docente está impregnado de intencionalidade”, pois em sala de aula o professor visa incorporar “objetivos de natureza conceitual, procedimental, valorativa, [...] transformar o saber científico ou tecnológico em conteúdos formativos” com o intuito

de oferecer a oportunidade de uma formação cidadã a seus estudantes. As autoras ainda ressaltam a responsabilidade do professor em “selecionar e organizar conteúdos de acordo com critérios lógicos e psicológicos, em função das características dos alunos e da finalidade do ensino” que é principalmente a formação de cidadãos, preparados para atuar em um contexto coletivo.

Garcia (1999) diz que, o que legitima a profissão docente é o saber, pois é caracterizada como a profissão do conhecimento. Porém, além do domínio do conhecimento, é fundamental que o professor saiba transpor esses conhecimentos aos estudantes, pois essa é a sua principal função.

A profissão docente também implica em lidar com a incerteza no confronto do pessoal com o profissional a partir de experiências vivenciadas em contextos coletivos (VEIGA, 2012), bem como a articulação entre escola e professor, de forma que ambos se alteram nesse vínculo (NÓVOA, 1991). Com isso o professor se permite construir sua identidade enquanto profissional docente, visto que “ser professor” se configura na importante tarefa de aprender constantemente para poder ensinar.

O termo profissão também remete ao sentido de profissionalização, ou seja, para que alguém possa atuar como profissional docente é exigida uma formação que o capacite para o exercício de tal função. No entanto, na atualidade, pode-se observar que essas exigências muitas vezes não são atendidas, ou que para muitos é uma profissão que requer pouca qualificação ou que muitas vezes nem requer qualificação específica para ser exercida, o que pode levar a descaracterização da profissão (JESUS, 2004). Isso pode ajudar a explicar o fato de que muitos estudantes fazem a opção por um curso de licenciatura com uma certa desmotivação, tendo em vista, apenas, uma possível formação superior.

Segundo Jesus (2004), a desmotivação e a descaracterização também estão relacionadas à baixa remuneração, pois outras profissões que requerem grau acadêmico igual, possuem uma retribuição superior à do exercício docente. O que leva a considerar que a escolha pela profissão docente também pode estar relacionada às questões circunstanciais ou ao contexto do estudante, e nem sempre a um desejo explícito para atuar na profissão.

Dentre essas circunstâncias pode-se incluir o fato de que os cursos de licenciatura e pedagogia estão entre os mais ofertados no turno noturno, possibilitando a muitos estudantes, que são em sua maioria trabalhadores, a aquisição de uma

formação superior, pois será possível uma flexibilização do horário de estudo e trabalho (MESQUITA et al., 2012).

No que diz respeito a atuação profissional, por sua vez, é necessário que o professor desenvolva diversos saberes. Segundo Tardif (2014), esses saberes alcançam os âmbitos disciplinares, que correspondem aos componentes curriculares específicos, e os âmbitos experienciais, os quais estão relacionados aos conhecimentos inerentes às experiências. Sendo esses últimos os que promovem, de forma especial, o desenvolvimento de habilidades práticas relacionadas aos saberes pedagógicos.

Dessa forma, entende-se que o profissional docente está envolto em saberes que devem ser desenvolvidos ao longo de sua formação. E esses se referem tanto aos saberes necessários ao ensino dos conteúdos conceituais que devem ser transpostos didaticamente em sala de aula, quanto aos saberes que lhe darão suporte pedagógico na sua atuação em sala de aula.

Esses saberes docentes, segundo Ghedin et al. (2015), representam uma combinação da formação profissional e da experiência do professor. Pois tais saberes serão desenvolvidos ao longo de sua formação e atuação como profissional da educação, pois estão ligados aos saberes teórico-práticos desenvolvidos nas experiências vivenciadas durante sua formação e no ambiente escolar de atuação.

Considerando os diversos aspectos que estão envolvidos na determinação dos elementos que configuram a profissão docente e que vão, ao longo do tempo, definindo as perspectivas que serão construídas sobre a mesma, a seguir, busca-se tratar um pouco mais dessa discussão identificando como os estudiosos desse tema tem definido profissionalização e profissionalidade, aspectos que se constituem como elementos centrais para a construção da identidade da profissão docente.

Esses são conceitos importantes que contribuem, inclusive, para explicar a formação de concepções sobre o que é ser professor, concepções essas que vão se constituindo na sociedade como um todo, bem como entre aqueles estudantes que optam em ingressar em um curso de licenciatura.

3.1 PROFISSIONALIZAÇÃO E PROFISSIONALIDADE: CONCEITOS EM ARTICULAÇÃO

A profissão docente tem sido nas últimas décadas um dos temas mais abordados no que se refere ao âmbito educacional, devido sobretudo às grandes transformações históricas e sociais que demandam uma mudança necessária no modo de ser e perceber a docência. Dessa forma, surgiram na esfera da formação docente, alguns conceitos relevantes para as discussões da profissionalização docente, dentre os quais destacam-se: profissionalização e profissionalidade.

Os conceitos de profissionalização e profissionalidade estão inseridos no universo dos debates teóricos sobre a profissão docente de forma articulada sendo, portanto, sutil as diferenças entre eles (D'ÁVILA, 2007).

Nessa direção pode-se afirmar que a profissionalidade se refere às habilidades, atitudes e saberes que são desenvolvidos ao longo do processo de profissionalização do docente e que caracterizam a identidade profissional (VEIGA, 2012; TARDIF e LESSARD, 2005). Sendo assim, pode-se dizer que é em contextos de profissionalização, que pode se dar por meio da formação inicial ou no exercício da atividade pedagógica no espaço escolar, que a profissionalidade vai sendo construída e se expressando.

Nesse processo, se for considerado o que afirma Garcia (2010, p. 12), que “o conceito de profissão é o resultado de um marco sociocultural e ideológico que influi na prática laboral, já que as profissões são legitimadas pelo contexto social em que se desenvolvem”, então, pode-se supor que o processo de profissionalização e a profissionalidade estarão imersos em um conjunto de representações sociais condicionadas pelas relações sociais e históricas de cada tempo.

Dessa forma, ao fazer a escolha por uma determinada profissão e, no caso desse estudo, pela profissão docente, os estudantes se farão condicionados pelas representações sociais que envolvem a profissão, representações as quais, na situação atual, se inserem em um contexto problemático relativo às condições de trabalho, aos baixos salários e a desvalorização social da profissão.

Portanto, pode-se dizer que não é possível pensar a profissionalidade sem pensar a profissionalização, uma vez que a profissionalidade, ou a identificação com os saberes e fazeres da profissão, vai se constituindo ao longo da formação inicial, das experiências que resultam da prática, bem como da formação continuada.

Entende-se que, nesse processo, a formação inicial ganha relevância na medida em que pode vir a ser um espaço fundamental de desenvolvimento da profissionalidade do futuro professor, levando-o, às vezes, a descoberta de uma identificação com a profissão que não estava presente quando fez sua opção para ingressar em um curso de licenciatura.

Ainda nessa perspectiva, ao se recorrer à literatura sociológica das últimas décadas, é possível identificar vários autores que tratam teoricamente sobre as profissões e a profissionalização, os quais retificam que para que haja a legitimidade de uma profissão são necessários fundamentos técnicos suficientes para assegurar que a mesma se dê e, para isso, deve possuir requisitos para a formação de seus integrantes, evidenciando credibilidade em seus serviços (GARCIA, 2010).

Segundo Blankenship (1977, *apud* GARCIA, 2010) a partir do estudo de nove sociólogos que falam sobre as características das profissões, o autor destaca as seguintes características comuns a uma profissão, são essas: “um código ético; diplomas e certificados; centros de formação; conhecimento especializado; autorregulação; valor de serviço público; e os colegas como o principal grupo de referência.” (BLANKENSHIP, 1977, p.5 *apud* GARCIA, 2010, p.12).

Ao entender a docência e o ensino como uma profissão, fica claro, que aqueles que a exercem, necessariamente devem ter “um domínio adequado da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja, possuam competência profissional”, e isso deve ser assegurado pela formação inicial. (GARCIA, 1999, p. 22). Sendo assim, podemos considerar que a profissionalização se refere à formação inicial, mas também ao aperfeiçoamento constante que deve ocorrer ao longo da vida dos professores (D’AVILA, 2007).

Retomando a discussão sobre profissionalidade, ao entender-se que ela é constituída pelas competências adquiridas ao longo da formação e das vivências profissionais do professor, situadas em dados momentos históricos, pode-se afirmar que esses elementos são fundamentais para a construção do ser professor e vão dando os contornos da identidade pessoal e social do profissional promovendo o seu reconhecimento social (DUBOC e SANTOS, 2014).

Pode-se dizer, portanto, que o conceito de profissionalidade se refere ao constante aperfeiçoamento do professor na busca de afirmação de sua identidade profissional, o que deve ocorrer não apenas em sua formação inicial, mas, sobretudo,

em uma formação contínua visando, assim, conhecer, crescer, ampliar seus saberes, partindo de um movimento interior do professor nessa busca (PAULA JÚNIOR, 2012).

Dessa forma, Pinheiro e Romanowski (2010, p. 144) ao considerarem o processo de escolha dos estudantes que ingressam em cursos de licenciatura ressaltam que

O processo de opção, de escolha, não definido pelos alunos como magistério no início do curso, transforma-se durante a formação, ou seja, o aluno toma consciência de sua profissionalidade se constituindo, determinando-se como professor no decorrer de seu desenvolvimento profissional, iniciado na formação inicial.

Diante disso, entende-se que a profissionalidade docente é composta por atitudes internas necessárias ao desenvolvimento do profissional docente. Essa atitude vem alocada a uma autenticidade individual do professor com entendimento da sua atuação profissional e de sua importante função enquanto educador.

No conjunto dessa discussão, não se pode esquecer que ao fazer a opção pela profissão docente o estudante já traz consigo um conjunto de concepções sobre o que é ser professor, construídas em suas vivências prévias e que ganham relevância para a sua decisão. Nesse sentido, alguns autores têm dado destaque a esse aspecto que denominam como socialização pré-profissional.

O conceito de socialização pré-profissional faz referência ao momento anterior da escolha da profissão, na qual o sujeito sofre influências e estabelece modelos preliminares de sua atuação profissional da referida área. Assim sendo, a profissão docente é uma das profissões que estão mais expostas aos sujeitos, constituindo-se em uma profissão que promove um processo prolongado de pré-socialização, pois os profissionais que optam pela carreira docente sofrem influência dessa profissão desde o período de estudante, de forma que estabelecem padrões de ensino baseados nesse período de exposição à profissão.

Nesse período a

[...] identidade docente vai, assim, se configurando de forma paulatina e pouco reflexiva por meio do que poderíamos denominar aprendizagem informal, mediante a qual os futuros docentes vão recebendo modelos com os quais vão se identificando pouco a pouco [...] (Garcia, 2010, p.13).

Essa socialização pré-profissional se configura como algo importante na formação da identidade profissional do professor e se apresenta de forma “subjetiva, complexa e informal” (D’AVILA, 2007, p 229) com um relevante papel na trajetória

individual de cada sujeito. Dessa forma, desenvolve-se de forma peculiar em cada um, “pois a identidade profissional docente se encontra ancorada em experiências ancestrais, em grande parte, na experiência de vida de cada um como estudante em nível primário e/ou secundário” (D’AVILA, 2007, p 229) e, nesse período, pode surgir as primeiras representações da docência, no modo de ensinar, nos valores, no comportamento e, de forma geral, na forma de ser professor.

Nessa perspectiva, Garcia (2010, p. 18) ressalta que

A construção da identidade profissional se inicia durante o período de estudante nas escolas, mas se consolida logo na formação inicial e se prolonga durante todo o seu exercício profissional. Essa identidade não surge automaticamente como resultado da titulação, ao contrário, é preciso construí-la e modelá-la. E isso requer um processo individual e coletivo de natureza complexa e dinâmica, o que conduz à configuração de representações subjetivas acerca da profissão docente.

Enquanto estudante é notória a existência de um professor que, na caminhada do estudante, pode marcá-lo positiva ou negativamente. Seja pela severidade no modo de portar-se em sala de aula, pelo modo extrovertido de ensinar ou pelo otimismo depositado em seus estudantes. Com isso, alguns modelos de referências são formados, o que leva o futuro professor a assumir uma postura de rejeição ou apropriação de alguns comportamentos vistos em seus professores na época de estudante.

Nesse ponto de vista, Tardif (2014) observa que os saberes profissionais dos professores são temporais, ao menos em três aspectos: o ensino, o papel do professor e o como ensinar. Esses advêm de suas experiências com o passar dos anos e de sua própria história de vida, sua história de vida escolar, do contexto cultural e social da sua atuação profissional e de seus valores subjetivos.

Lortie (1975, *apud* TARDIF, 2014) destaca que, os professores são trabalhadores que antes mesmo de começarem a exercer sua profissão estiveram inseridos, pelo menos, por 16 anos em seu espaço de trabalho, fazendo com que a prática docente permaneça por um longo período, orientada por muitos saberes, crenças e representações de conhecimento anteriores (TARDIF, 2014).

Tratando-se da socialização profissional, destaca-se, como já dito anteriormente, a formação inicial no processo de profissionalização da docência. É na formação inicial que o estudante, futuro professor, terá contato com os saberes

específicos de sua área de atuação, tanto os saberes teóricos quanto os saberes práticos; interação com o meio institucional acadêmico e com o campo de trabalho de forma que a identidade profissional docente possa ser configurada por meio dessas novas vivências e experiências, estabelecidas por essa formação inicial (D'AVILA, 2007).

Nessa perspectiva, Van Maanen e Schein (1979, p. 211 *apud* Garcia, 2010, p.30) destacam que a socialização é “o processo mediante o qual um indivíduo adquire o conhecimento e as destrezas sociais necessários para assumir um papel na organização”.

Nesse processo de socialização do profissional docente, o estudante pode fazer uso da observação e imitação ou reestruturação de práticas, a fim de desenvolver sua própria maneira de atuar, podendo deixar aqueles costumes e modelos de práticas de ensino elaborados como sendo modelos de referência, a partir de representações sociais estabelecidos em sua vida de estudante ou nas referências generalistas da prática docente.

Ao fazer sua escolha por ingressar em um curso de licenciatura, os estudantes trazem, portanto, concepções e valores previamente construídos ao longo de suas vivências que podem indicar perspectivas positivas ou negativas com relação à profissão docente. Essas, por sua vez, serão reconstruídas durante o seu processo de formação inicial, levando-os a escolher vários caminhos, como por exemplo: desistir ou concluir o curso sem a intenção de atuar como professor; apaixonar-se pela docência, entre outras alternativas. Nesse contexto da formação inicial, as vivências dos licenciandos com o ambiente escolar, especialmente, aquelas decorrentes de sua participação nas atividades relacionadas aos estágios curriculares, será de grande importância para a reconstrução de suas concepções sobre o que é ser professor.

Tendo em vista que a importância dos estágios curriculares na concepção dos licenciandos sobre o que é ser professor, constitui-se em um dos objetivos deste estudo, discute-se, a seguir, de forma mais detalhada, aspectos relacionados à importância do estágio curricular no processo de formação docente.

4. ESTÁGIOS CURRICULARES E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Neste capítulo serão apresentados alguns pontos importantes a respeito dos Estágios Curriculares para a formação docente, demonstrando o lugar dos estágios como instrumento de aperfeiçoamento e desenvolvimento de habilidades na formação inicial do professor. Além disso, será feita uma apresentação sobre o funcionamento do Estágio Curricular do Curso de Licenciatura em Biologia da UFRB.

4.1 O ESTÁGIO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: COMPREENDENDO O SEU LUGAR SEGUNDO DIFERENTES ABORDAGENS

Unir prática e teoria é um dos grandes desafios com o qual os estudantes de licenciatura têm que lidar, por isso esse desafio necessita ser enfrentado ou, ao menos, reduzido durante a vida acadêmica, caso contrário, na atuação como profissional esse problema poderá se refletir mais intensamente (PIMENTA e LIMA, 2011). Ou seja, “não é só frequentando um curso que um indivíduo se torna profissional, é, sobretudo, comprometendo-se profundamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma” (FÁVERO, 1992, p.65). E nesse processo os estágios tem papel privilegiado.

Por meio do estágio o estudante passa a habituar-se à profissão escolhida e, dessa forma, a desenvolver novas estratégias a fim de solucionar dificuldades que até o momento ele nem presumia encontrar em seu ambiente de trabalho. Ele passa a ampliar o entendimento, a capacidade e o raciocínio, proporcionando mais liberdade e agilidade na execução de suas atividades profissionais.

Assim, entende-se que a partir dos estágios curriculares, ou seja, do convívio com o ambiente profissional, que é permitido ao estudante construir um novo olhar para a profissão escolhida. Nessa direção, durante os estágios, o estagiário tem a oportunidade de se autoavaliar em seu desempenho e refletir sobre a realidade da profissão escolhida, utilizando esses momentos como oportunidades de melhorar e aperfeiçoar sua formação inicial.

Esse é um processo relevante, pois ao longo da formação inicial é possível avançar na construção de ideias preliminares que posteriormente serão solidificadas durante a formação e a construção da identidade do estudante enquanto profissional

na área referida (BARREIRO e GEBRAN, 2006), pois “a formação inicial é a primeira etapa desse processo” (FARIAS et al, 2008, p. 67).

Nessa perspectiva, os estágios curriculares são vistos como instrumentos importantes da formação inicial, por permitirem trazer elementos que posteriormente os futuros professores poderão vivenciar no seu ambiente profissional. Além disso, são espaços importantes para buscar aliar teoria e prática e promover o encontro entre os saberes construídos nos diversos ambientes das escolas e das universidades. Dessa forma, favorece-se o desenvolvimento político e social do estudante no processo de formação profissional e da identidade docente. (GHEDIN et al., 2015; KULCSAR, 2004).

Por isso, tem sido defendida uma nova postura em relação aos estágios na formação de professores que deve ser pautada na reflexão a partir da realidade, pois é no contexto social da escola, da sala de aula, e do sistema de ensino que a práxis acontece (PIMENTA e LIMA 2011).

Dessa forma Ghedin et al. (2015) destacam que pensar o estágio como campo de pesquisa permite a formação de professores reflexivos visto que, o professor passa a observar o ambiente escolar como um campo que necessita ser trabalhado e a partir dessa observação apurada, crítica e reflexiva será possível buscar meios de utilizar o conhecimento, que é a principal ferramenta da educação, para promover a transformação da realidade vivenciada ao integrar a teoria e a prática.

Assim, os estágios devem ser vistos como um processo necessário para preparar o profissional para enfrentar os desafios de sua carreira, ao conhecerem espaços educativos e vivenciarem as realidades sociais, culturais e organizacionais das instituições de ensino e assim desenvolverem práticas de ensino inovadoras que promova um ensino mais dinâmico, e um trabalho cada vez mais consciente.

Logo, os estágios se configuram como uma oportunidade de conhecer mais prontamente a realidade da profissão docente na ótica de profissional da educação, e não mais como apenas estudante. Pois o contato com as atividades pertinentes a profissão docente, na vivência do estágio, permite ao acadêmico uma melhor compreensão daquilo que tem sido desenvolvido na universidade, no que se refere aos conhecimentos teóricos, fazendo uma relação com o ambiente de trabalho que vivenciará futuramente.

Segundo Scalabrin e Molinari (2013), a experiência consiste em um método eficiente de aprendizado, pois é com a prática que a assimilação dos saberes

desenvolvidos em sala de aula da academia se tornam mais palpáveis, de forma que o entendimento das teorias se mostra num processo natural, na medida em que o estagiário se compromete com o progresso de sua prática docente durante os estágios e posteriormente na sua futura ação profissional.

Essa reponsabilidade, com o desenvolvimento de uma prática profissional satisfatória está fortemente ligada a clareza de que o profissional docente enfrentará o inesperado, por isso lidar com os estágios de forma reflexiva e analítica é uma forma sábia de lidar com o inesperado que representa o universo escolar.

Nesse ponto de vista, Scalabrin e Molinari (2013) afirmam que no desenvolvimento do estágio é imprescindível que o estagiário busque ter consciência e clareza das condições precárias da educação no País, e do que ele enfrentará no cotidiano de sua atuação profissional e, assim, ele deverá buscar ser o melhor e fazer o melhor, pois é disso que a sociedade precisa, é isso que as famílias anseiam para seus filhos, é isso que o futuro espera dos educadores.

A partir dos estágios, busca-se promover o desenvolvimento profissional por meio da articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso nas instituições superiores de ensino, bem como desenvolver habilidades, hábitos e atitudes relacionados ao exercício da docência e criar condições para que os estagiários atuem com maior segurança, reflexão e visão crítica de sua prática no seu espaço de trabalho, que consiste em um espaço de transformações.

Essa proposição se situa no contexto em que as sociedades se constituem em cenários de transformações constantes, as quais envolvem o desenvolvimento tecnológico, meios de comunicação, costumes, crenças, valores, pensamentos, ações, etc., na qual o ambiente escolar está inserido e que, da mesma forma, também sofre transformações constantes influenciada por esse meio, que em interação ambos se alteram. Daí a importância do contato dos licenciados com esse ambiente de transformações antes da inserção literal como profissional no campo da docência.

Assim, compreende-se a relevância que ganham as atividades promovidas pelos estágios curriculares para ressignificar as concepções dos estudantes sobre a profissão docente devido às diferentes situações que o estudante/estagiário pode vir a vivenciar, nas quais inclui-se as relações positivas e/ou negativas que se estabelecem com os professores supervisores; a relação entre a universidade e a escola; a relação com os estudantes do ensino básico; as dificuldades para lidar com questões teóricas e práticas, por exemplo.

Dessa forma, o estágio proporcionará ao futuro professor uma visão mais realista do que é o universo escolar, da sala de aula, das dificuldades que irá encarar no seu cotidiano profissional, entre essas dificuldades destaca-se o confronto com o que o estagiário idealizava de sala de aula e a realidade encontrada. Isso muitas vezes gera uma certa desmotivação em prosseguir na carreira devido a esse conflito do que é idealizado com o que é presenciado na prática. Com isso, ganha importância a inclusão dos estágios curriculares na formação inicial, que em meio a essas situações conflituosas permitem aos estagiários, futuros professores, construir suas percepções da profissão docente a partir de um olhar mais amplo.

4.2 ESTÁGIOS CURRICULARES NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UFRB

Quanto aos estágios curriculares, o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFRB, oferecido no campus Cruz das Almas, oferece quatro disciplinas de estágio, que estão presentes nos quatro últimos semestres do curso. Esses estágios curriculares têm a finalidade de proporcionar aos futuros professores um momento de vivência no cotidiano escolar, a fim de criar condições para que o estudante/estagiário tenha a oportunidade de desenvolver conhecimentos e habilidades na sua área de interesse, pois é neste período que o estudante vê realmente a realidade e a complexidade da sua área profissional.

Segundo o anexo único da Resolução do Conselho Acadêmico da UFRB, nº 016, de 2011, no art. 3º, define que o intuito do Estágio Curricular está em desenvolver

[...] atividades inerentes ao exercício profissional, no campo da docência, como parte constitutiva do processo formativo do licenciando com a finalidade de favorecer o estabelecimento de relações entre conhecimentos teórico e práticos necessários à formação do professor da Educação Básica, especificamente do Licenciado em Ciências Biológicas que atuará neste nível de ensino.

De acordo com os programas dos componentes curriculares, e o Projeto Pedagógico do Curso, o Estágio Curricular possui carga horária total de 408 horas e está distribuído em aulas de orientação, coleta de dados nas escolas parceiras, elaboração de relatório de estágio, elaboração de plano de estágio, regência de aula

e elaboração de plano de aula (nos estágios de regência) e está disposto em Estágio Supervisionado I, Estágio Supervisionado II, Estágio Supervisionado III e Estágios supervisionado IV, sendo o primeiro estágio curricular realizado no quinto semestre, e então na sequência os demais estágios até o último semestre do curso.

O primeiro estágio é caracterizado pela observação em sala de aula nos anos finais do Ensino Fundamental, e também por um tempo de coparticipação, em que o estagiário pode participar de alguma forma das atividades da escola, podendo ser no planejamento da aula, na organização de um evento promovido pela comunidade escolar, etc. Esse primeiro momento é marcado pelo primeiro contato do licenciando com o universo escolar.

O Estágio II ocorre no sexto semestre do curso e também ocorre nos anos finais do Ensino Fundamental. No entanto, é o período em que o estagiário estará vivenciando mais intensamente a rotina de um professor, pois ele estará ministrando as aulas durante esse período. Nesse estágio, ele terá a responsabilidade de elaborar e utilizar estratégias de ensino e avaliação que busquem e promovam melhorias ao ensino proposto. Esse período é marcado por um momento muito importante, pois é quando o estudante estará atuando na condição de professor em sala de aula.

Assim, o “estágio de regência” é de fundamental importância para o desenvolvimento acadêmico e profissional do licenciando, pois, o estudante tem que encarar o desafio de lidar com as limitações do ambiente escolar, ao mesmo tempo sentir-se motivado em levar algo novo para a sala de aula a fim de mobilizar a atenção dos estudantes, para tornar as aulas de ciências mais atrativas e significativas, visando possibilitar o aprendizado dos estudantes. Essa, dentre outras situações, são fundamentais para estruturar a postura profissional de estudantes enquanto futuros professores.

Outro aspecto importante a se destacar nesse estágio é que o estudante pode sentir-se incapaz ou descontente com a profissão escolhida pois

[...] o encontro do acadêmico com a realidade da profissão, [...] acaba muitas vezes provocando um choque no estagiário, pois este não se depara com uma escola que ele imaginou e o que encontra é uma sala de aula com muitas crianças, que falam o tempo todo, que correm pela sala, que brigam e que brincam, que faltam porque ficam doentes, que têm fome, que têm dificuldades para aprender, enfim, uma realidade bem diferente da que imaginava encontrar e isso acaba causando um ‘choque’. (Scalabrin e Molinari, 2013, s/p.)

Os Estágios III e IV, são realizados no Ensino Médio, no sétimo e oitavo semestre do curso, sendo organizados em um período de observação e outro de regência, respectivamente. Neste período o estudante/estagiário pode estabelecer comparações entre o ensino médio e fundamental, de forma a entender uma das dinâmicas existentes no âmbito educacional, pois é possível perceber os diversos perfis de estudantes que este futuro professor terá que lidar durante sua atuação profissional.

Também é importante ressaltar que durante as aulas de orientação na academia, junto aos colegas e professores da universidade, são desenvolvidas discussões a respeito das vivências nos estágios. Esses momentos também se constituem em importante ferramenta de construção da concepção do que é ser professor, pois ao partilhar de suas experiências e ao ouvir as experiências relatadas pelos colegas existe uma troca de conhecimentos que favorece o desenvolvimento profissional, no sentido de aprimorar os conhecimentos e proporcionar novas visões de mundo e compreender as dinâmicas existentes neste universo tão diversificado que é o universo escolar.

A partir desse ponto do estudo, apresentam-se os caminhos que foram utilizados para o desenvolvimento da pesquisa de campo, bem como as análises dos resultados encontrados.

5. OS CAMINHOS DA PESQUISA

Neste capítulo serão apresentados o tipo de pesquisa que foi utilizado para alcançar os objetivos propostos para este trabalho, os sujeitos envolvidos, o campo de pesquisa, bem como os procedimentos que foram utilizados para coleta e análise dos dados.

5.1 TIPO DE PESQUISA

Minayo e Minayo-Goméz (2003) destacam que para desenvolver uma pesquisa não há um método superior ou inferior ao outro, mas que o que deve ser levado em consideração para um bom percurso metodológico é que ele deve conduzir o investigador de forma a alcançar os objetivos propostos.

Assim, a pesquisa aqui apresentada se trata de uma pesquisa de natureza qualitativa, pois os dados levantados exigem análises que se sustentam em abordagens que não trabalham a partir de valores que podem ser medidos ou quantificados metricamente, mas que precisam ser interpretados. Nesse sentido, esta pesquisa “preocupa-se [...] com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 32).

A escolha por essa natureza de pesquisa está relacionada com a possibilidade de uma análise indutiva na qual a interação entre os sujeitos e o ambiente onde os mesmos estão inseridos constitui-se numa relação dinâmica, que considera a subjetividade dos sujeitos em suas relações com o mundo objetivo como elementos centrais (PRODANOV e FREITAS, 2013). Assim a pesquisa qualitativa não visa respostas genéricas, mas busca a variedade de realidades possíveis no universo investigado.

Enquanto a pesquisa quantitativa obtém dados mais objetivos e exatos com observações mais precisas através de métodos controlados e pode se apropriar de cálculos matemáticos, a pesquisa qualitativa tem procedimentos mais peculiares e intuitivos, o que torna essa abordagem mais maleável, na qual as inferências são baseadas na frequência ou ausência de determinados elementos, levando em consideração o contexto das mensagens (BARDIN, 2011).

Dessa forma, a pesquisa qualitativa não se limita a resultados práticos ou objetivos (MINAYO e MINAYO-GOMÉZ, 2003), pois seus dados abordam questões subjetivas que envolvem anseios, crenças, valores, etc, representando um campo de discussão mais amplo, como o aprofundamento da compreensão de um grupo social ou organização por exemplo.

Aliado a abordagem qualitativa, este trabalho propõe um estudo descritivo, pois busca abordar aspectos da realidade ao descrever opiniões, atitudes, concepções, etc. (GIL, 2007)

A modalidade de pesquisa que se enquadra a esse estudo é o levantamento de dados da realidade, o qual é utilizado, geralmente, em estudos exploratórios e descritivos, podendo ser levantamento de uma amostra ou levantamento de uma população, na qual a coleta de dados é realizada, em grande parte, através de questionários ou entrevistas, sendo uma das vantagens dessa modalidade de pesquisa o conhecimento direto da realidade de forma mais rápida (FONSECA, 2002).

5.2 CAMPO DE PESQUISA

O campo de pesquisa deste trabalho será relatado em dois momentos, pois os dados foram coletados com estudantes do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB (Universidade Federal do Recôncavo da Bahia). Dessa forma, para melhor compreensão do campo de pesquisa será apresentado, inicialmente, uma breve abordagem sobre a UFRB com algumas informações sobre sua fundação, organização e cursos. No segundo momento, será feita uma breve apresentação do curso de Licenciatura em Biologia, ofertado pela referida Universidade, em que será abordado sua criação, horário de funcionamento e alguns dados importantes apresentados pelo PPC do curso.

5.2.1 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

A pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em seu campus sede, localizado na cidade de Cruz das Almas - Bahia, onde é ofertado o curso presencial de Licenciatura em Biologia, lotado ao Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas – CCAAB.

A UFRB foi criada pela Lei nº 11.151, de 29 de julho de 2005, por desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA) (BRASIL, 2005).

A referida Universidade é uma Autarquia com autonomia administrativa, patrimonial, financeira e didático-pedagógica; é vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e está distribuída em campus com presença em seis municípios do Recôncavo Baiano: Cruz das Almas, Amargosa, Cachoeira, Feira de Santana, Santo Amaro e Santo Antônio de Jesus.

Oferece 45 cursos de graduação e 25 cursos de pós-graduação distribuídos em oito centros de formação, são eles: Centro de Artes, Humanidades e Letras – CAHL; Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade – CETENS; Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas – CCAAB; Centro de Ciências da Saúde – CCS; Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas – CETEC; Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas – CECULT; Centro de Formação de Professores – CFP. Dessa forma a instituição desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão em várias áreas do conhecimento e de acordo com a atuação de cada centro.

A forma de ingresso nos cursos de graduação da UFRB é através do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) pelo processo seletivo do SISU (Sistema de Seleção Unificada), que é realizado duas vezes ao ano.

5.2.2 Curso de Licenciatura em Biologia na UFRB

O curso de Licenciatura em Biologia se insere num contexto de oferta de outros cursos de licenciatura na UFRB. Dentre os mais de quarenta cursos de graduação apresentados pela Universidade, 13 são na área da licenciatura, sendo a maior parte ofertados no Centro de Formação de Professores – CFP. No entanto, o curso de Licenciatura em Biologia da UFRB está vinculado ao CCAAB (Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas), localizado em Cruz das Almas, no qual oferece maior apoio infraestrutural no âmbito da formação para a área da Biologia.

O referido curso foi criado em 25 de julho de 2007 e a forma de ingresso se dá através do SISU (Sistema de Seleção Unificada), tendo vagas semestrais para 40 estudantes. A modalidade do curso é presencial e seu horário de funcionamento é

noturno, com 8 semestres. O tempo mínimo de integralização é de 4 anos, e tempo máximo é 8 anos. O regime de matrícula é semestral.

A organização curricular do curso, contemplado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) atual, totaliza 2.818 horas, sendo 972 horas para as disciplinas obrigatórias, 238 horas para as disciplinas optativas, 408 horas para os estágios curriculares obrigatórios, 200 de atividades complementares. Este PPC encontra-se atualmente em processo de reformulação.

Segundo o atual PPC, o curso de Licenciatura em Biologia tem como objetivos

formar profissionais que exerçam a atividade docente na educação básica em Ciências Naturais e Biologia, conscientes da sua responsabilidade social, com visão crítica e espírito solidário, preparados para desenvolver idéias inovadoras e ações estratégicas, capazes de atuar com responsabilidade e qualidade em prol da conservação da biodiversidade, políticas de saúde, meio ambiente, bioprospecção, biossegurança e gestão ambiental, tanto nos aspectos educacionais quanto técnico-científicos. Além disso, é objetivo desse curso, formar profissionais comprometidos com os resultados de sua atuação, pautando sua conduta profissional por critérios humanísticos; compromisso com a cidadania e rigor científico, bem como por referências éticas e legais, com capacidade de se tornar agente transformador da realidade presente, na busca da melhoria da qualidade de vida e apto a atuar na multi e interdisciplinaridade, adaptável a dinâmica do mercado de trabalho e às mudanças contínuas do mesmo. (UFRB, 2008, p. 11).

Propõem-se que ao final do curso o egresso seja um profissional capaz de exercer plenamente a profissão de docente no ensino de Ciências Naturais e Biologia, sendo o primeiro no Ensino Fundamental e o último no Ensino Médio, sabendo dispor de forma eficiente dos recursos didáticos disponíveis, a fim de viabilizar as ações que envolvem o ensino-aprendizagem. também requer do egresso maior sensibilidade para as questões culturais presentes no universo dos seus alunos a fim de promover uma relação entre os conhecimentos formal e informal na elaboração de um plano de curso mais próximo de seus educandos; que seja um profissional capaz de atuar como agente modificador das realidades existentes ao elaborar e executar projetos que visem amenizar ou sanar os problemas ambientais ali encontrados com o intuito de proporcionar melhor qualidade de vida à comunidade a qual está inserido; também promover pesquisa, além do campo das ciências biológicas, no âmbito educacional (UFRB, 2008).

5.3 SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA

Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram estudantes ingressantes e concluintes do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Os ingressantes, foram os alunos do primeiro semestre, e os concluintes foram representados por estudantes matriculados nos componentes curriculares obrigatórios, Estágio Supervisionado IV e Trabalho de Conclusão de Curso, pois estes representam os componentes específicos do oitavo semestre, no qual os estudantes já vivenciaram todos os componentes de estágio curricular ou estão vivenciando o último período de estágio do curso.

Participaram da pesquisa 52 estudantes do curso em questão, distribuídos da seguinte forma: 19 ingressantes e 33 concluintes.

5.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados por meio de questionário, sendo este um instrumento de coleta formado por perguntas ordenadas, que devem ser respondidas pelos sujeitos da pesquisa, podendo ser dispensada a presença do pesquisador, e tem a finalidade de levantar conceitos, sentimentos, expectativas, vivências, concepções, opiniões etc.

O questionário aqui empregado foi formado por oito questões, contendo em seu início perguntas referentes ao perfil dos sujeitos, como idade, sexo e semestre. Em seguida, as questões apresentadas foram mais especificamente direcionadas aos objetivos da pesquisa, nas quais foram dispostas duas questões fechadas e as demais abertas. Nestas perguntas foram abordadas considerações sobre a escolha pela profissão docente, concepções sobre a profissão docente e vivências e expectativas em relação aos estágios curriculares.

O questionário foi escolhido por permitir aos sujeitos da pesquisa uma maior flexibilidade para responder as perguntas, ou seja, caso eles não pudessem responder no momento previsto pelo pesquisador, eles poderiam escolher o melhor momento para fazê-lo; proporcionar maior liberdade nas repostas devido ao anonimato; e também por permitir uma recolha mais prática dos dados sobre o tema proposto (GERHARDT e SILVEIRA, 2009), visto que, foi necessário a participação de um número significativo de sujeitos, sendo esses: os estudantes ingressantes, que ainda

não cursaram o componente curricular Estágio Curricular, e os estudantes que já cursaram, ou estão cursando o Estágio Curricular.

As principais desvantagens em se utilizar o questionário na coleta de dados é que muitos questionários acabam não sendo devolvidos, ou sendo devolvidos de forma muito tardia, prejudicando o calendário do pesquisador ou a utilização dos dados na pesquisa. Outras desvantagens também podem ser apresentadas como: grande quantidade de perguntas sem respostas, falta de compreensão ou interpretação das questões, respostas rápidas com tendência a generalização.

Para a distinção desses grupos, optou-se por aplicar o questionário a três grupos de estudantes, os que estavam cursando o componente curricular “Morfologia Anatomia das Angiospermas” representado os ingressantes, pois é uma disciplina obrigatória para o primeiro semestre; e os que estavam cursando os componentes curriculares “Trabalho de Conclusão de Curso - (TCC)” e “Estágio Supervisionado IV”, representado o segundo grupo de estudantes, os concluintes, pois são os dois componentes obrigatórios para os estudantes do oitavo semestre do curso.

Escolheu-se aplicar o questionário nas duas disciplinas obrigatórias do último semestre, pois foi observado que as turmas eram compostas, em sua maioria por estudantes diferentes, ou seja, muitos estudantes optam por cursar a disciplina TCC, após a realização do Estágio IV.

5.5 PROCESSO DE COLETA DE DADOS

Para a aplicação do questionário foi feito um contato prévio com os professores, a fim de programar o melhor dia e horário, de forma que não atrapalhasse o planejamento de sua aula, e para que os estudantes também pudessem responder ao questionário com mais tranquilidade.

Antes do questionário (Apêndice A e B) foi entregue aos estudantes duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) para que pudessem ler e assinar, caso concordassem em participar. Sendo aceita a participação, o estudante ficou com uma via e a pesquisadora com outra.

A coleta foi feita em três turmas, pois cada turma participante teve um dia diferente para coleta, sendo realizada em semanas diferentes, devido aos dias das disciplinas e a disponibilidade do professor em ceder um tempo de sua aula.

Nas turmas de “Estágio IV” (foram duas turmas, uma composta por 20 e outra por 7 estudantes) foi possível recolher o questionário da maioria dos estudantes pois, foi entregue num período reservado da aula concedido pelo professor e todos os estudantes aceitaram participar e entregar no mesmo momento. E na turma de TCC, dos 34 estudantes, apenas 6 responderam ao questionário, pois nem todos estavam presentes na aula no dia que o questionário foi entregue e dos que estavam presentes nem todos optaram por devolver no mesmo momento. Na turma dos ingressantes, a maioria dos estudantes optaram por responder em outro momento, dessa forma nem todos os estudantes devolveram os questionários. Assim, na turma dos ingressantes composta por 36 estudantes, 19 participaram da pesquisa, obtendo um percentual de 53%. Quanto aos concluintes dos 61 estudantes, 33 participaram da pesquisa, obtendo um percentual de 52%.

Após a coleta dos dados, as respostas apresentadas pelos estudantes através do questionário foram categorizadas e analisadas, e serão apresentadas nos resultados desta pesquisa.

5.6 PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS

Vinculados aos objetivos da pesquisa, os dados coletados foram analisados de forma a elaborar categorias para que pudessem ser analisadas a partir das referências teóricas discutidas no trabalho.

As categorias foram identificadas por meio do agrupamento de elementos similares. Dessa forma, o que permitiu o agrupamento desses elementos foram os aspectos comuns reconhecidos nas respostas dos sujeitos, para assim, “fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos”. (BARDIN, p 148, 2011)

Os dados foram organizados em tabelas e gráficos para que a visualização e a compreensão dos resultados alcançados fossem mais representativas. Dessa forma, com os dados em mãos, foi adotado o seguinte procedimento de análise:

No primeiro momento, apresenta-se o perfil dos sujeitos participantes da pesquisa com relação a sexo e idade, obtidos nas primeiras questões do questionário.

No segundo momento, utilizando o conceito de profissão e profissionalização docente, e considerando que as questões propostas se referem a dois momentos importantes da escolha e do desenvolvimento profissional, nos quais foram

trabalhados aspectos relacionados à pré-socialização e a socialização durante a profissionalização, foram trabalhados dois blocos de questões:

1. No primeiro bloco considerou-se as motivações prévias dos estudantes, ingressantes e concluintes, ou seja, aquilo que os motivou a cursar Licenciatura em Biologia na UFRB; os elementos com relação as trajetórias de vida que os conduziu a essa escolha profissional e as experiências prévias em atividades de ensino. Para isso foram consideradas as questões 4, 5 e 6 do questionário.
2. No segundo bloco, focalizou-se a concepção dos estudantes sobre a profissão docente a partir do ingresso no curso, no qual foram trabalhados aspectos relacionados à percepção sobre a profissão docente dos ingressantes e dos concluintes, sendo que a percepção sobre a profissão apresentada pelos concluintes serão retratadas a partir da relação com os estágios, ou seja, procura-se perceber se as vivências nos estágios interferiram nessa concepção. Esses dados foram elencados na sétima questão.

No terceiro momento tratou-se de forma mais específica sobre os estágios, pontuando as expectativas dos ingressantes para os estágios curriculares. Para os formandos, esse aspecto foi analisado a partir de um breve relato de experiências marcantes vivenciadas nos estágios, considerando como essas vivências contribuíram para sua formação, aspecto que foi aprendido a partir das respostas dadas na oitava questão.

Em todas as etapas, o olhar para os momentos e blocos designados acima, foi construído a partir da relação entre os posicionamentos dos estudantes ingressantes e concluintes.

Também é importante ressaltar que ao longo do processo de análise e desenvolvimento do trabalho a identidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa foi preservada. Por isso, no decorrer da discussão dos resultados os investigados foram caracterizados de forma a garantir a privacidade dos mesmos. Assim, os estudantes foram identificados da seguinte forma: os ingressantes I.1, I.2, I.3... e os concluintes C.1, C.2, C.3, e assim, sucessivamente.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

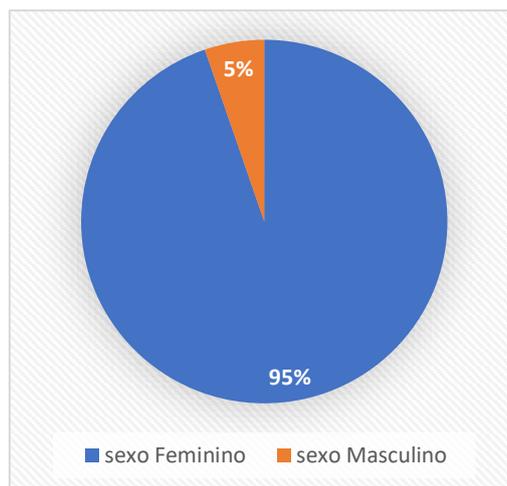
Nesse ponto do trabalho, apresentam-se as discussões e os resultados dos dados coletados, conduzidos pelos objetivos propostos inicialmente e pela discussão teórica trazida nos capítulos anteriores os quais servirão como referência para as interpretações aqui formuladas. Para tanto, o texto foi organizado em quatro itens, que serão trabalhados na sequência.

6.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

Nesse item serão apresentados o perfil dos estudantes com relação ao sexo e à idade. Como mencionado no capítulo metodológico, participaram da pesquisa 52 estudantes, sendo: 19 ingressantes e 33 concluintes.

A partir das análises realizadas, foi encontrado no grupo dos ingressantes, 1 (5%) estudante do sexo masculino e 18 (95%) do sexo feminino (gráfico 1).

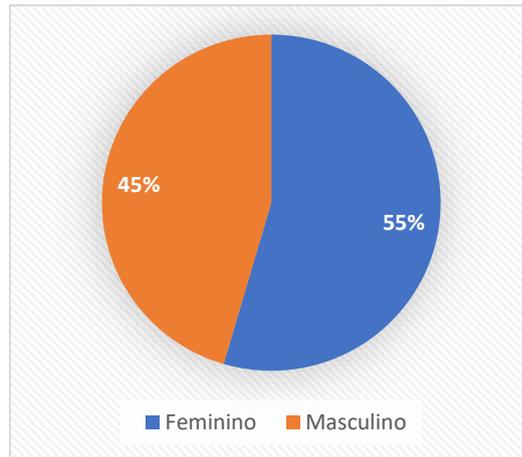
Gráfico 1: Perfil dos estudantes do primeiro semestre quanto ao sexo.



Fonte: dados da pesquisa, 2017

Com relação aos concluintes, houve uma participação maior no número de estudantes, somando um total de 33 estudantes, sendo que 18 (55%) do sexo feminino e 15 (45%) do sexo masculino (gráfico 2).

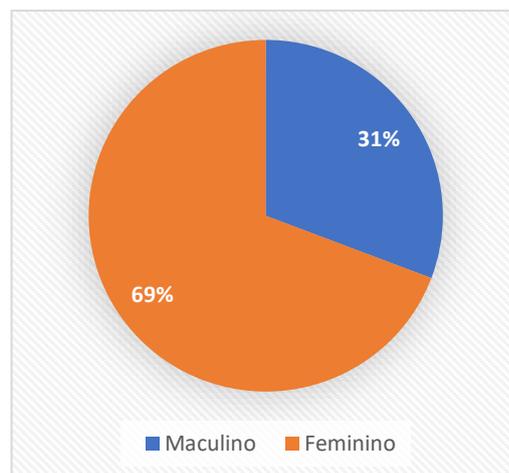
Gráfico 2: Perfil dos estudantes concluintes quanto ao sexo.



Fonte: dados da pesquisa, 2017

Com isso o percentual geral dos participantes da pesquisa foi de 69% de estudantes do sexo feminino e 31% masculino (gráfico 3).

Gráfico 3: Número de participantes total por sexo.

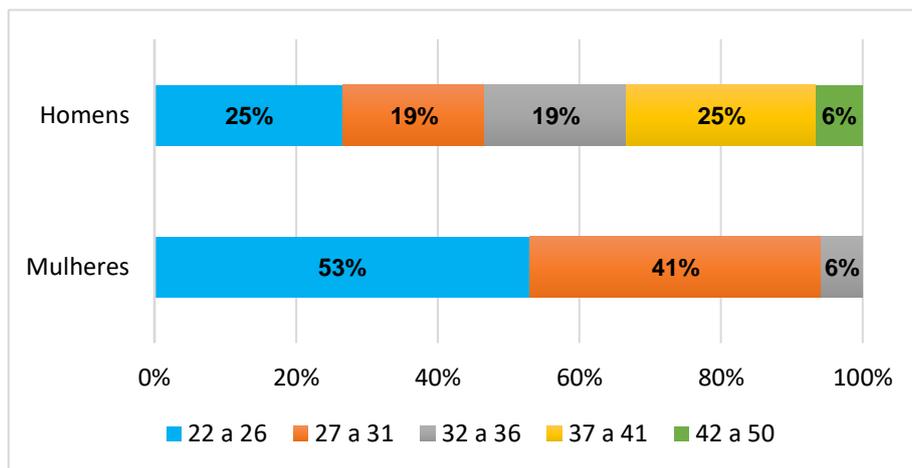


Fonte: dados da pesquisa, 2017

Quanto à faixa etária, os participantes apresentam maior concentração de idades entre 22 a 26 anos, como mostram os gráficos 4 e 5. Ao relacionar os dados sobre o sexo dos estudantes e a faixa etária, nota-se que a maioria dos estudantes do sexo masculino, dos grupos pesquisados (ingressantes e concluintes), se encontram em faixas etárias mais dispersas, incluindo a faixa entre 37 a 50 anos, sendo que, essa faixa etária não foi presenciada nos grupos de estudantes do sexo feminino, o qual, apresentou maior concentração na faixa de 22 a 26 anos.

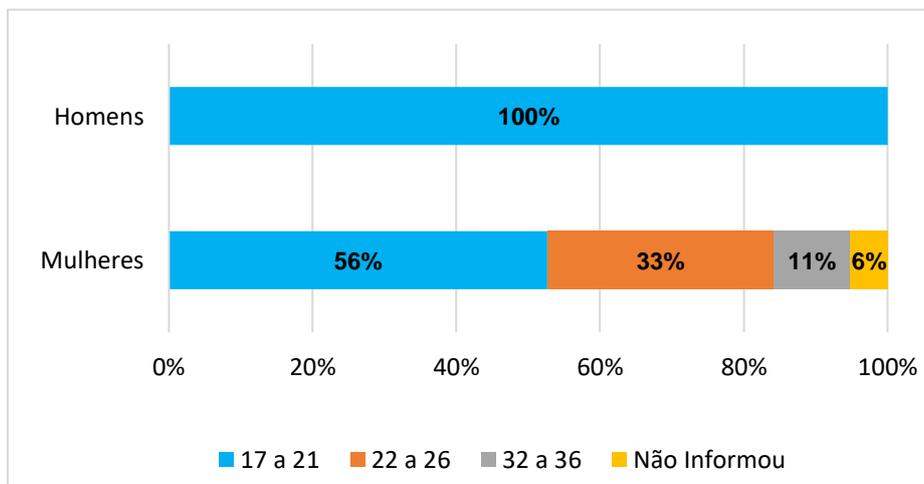
Com os dados referentes às idades dos estudantes participantes da pesquisa pode-se inferir que as mulheres são as primeiras a buscarem por uma formação de nível superior, pois os gráficos demonstraram que em relação aos homens, as mulheres buscam a universidade mais jovens. Os dados também validam o que diz o Censo da Educação Superior (2013), que a maioria dos ingressantes de curso superior são do sexo feminino, além de reafirmar a ideia de que os cursos de licenciatura ou na área de humanas são geralmente compostos por mulheres.

Gráfico 4. Idade e sexo dos ingressantes.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Gráfico 5. Idade e sexo dos concluintes.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Após as reflexões sobre o perfil quanto ao sexo e idade dos estudantes participantes da pesquisa, segue-se agora refletindo sobre as motivações que os levaram a fazer a escolha pelo curso de Licenciatura em Biologia da UFRB.

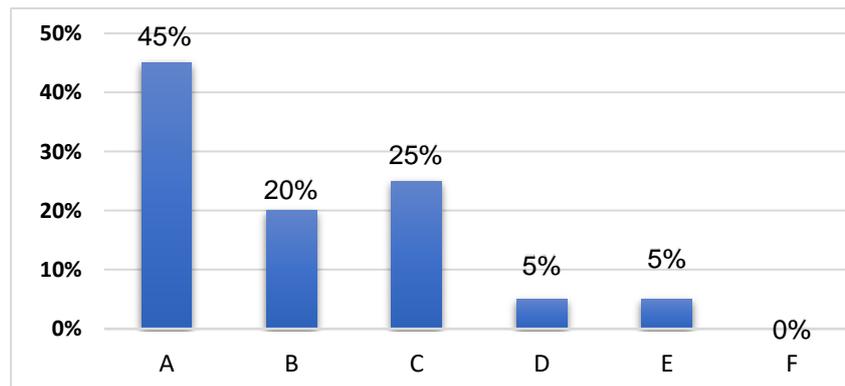
6.2 ESCOLHA PELA PROFISSÃO DOCENTE: MOTIVOS E EXPERIÊNCIAS QUE CONDUZEM OS ESTUDANTES À LICENCIATURA.

A discussão aqui apresentada sobre os motivos e experiências que conduzem os estudantes a escolha pela profissão docente tomou como referência as respostas dos estudantes nas questões 4, 5 e 6 do questionário. A questão 4 tratava diretamente sobre por que o estudante optou pelo curso de Licenciatura em Biologia na UFRB, a 5 perguntava se o estudante já tivera alguma experiência em sala de aula na condição de professor ou algo similar antes do curso e, em caso positivo, se essa experiência contribuiu para sua escolha pela profissão docente, sendo esta última proposição expressa na questão 6.

Primeiramente foi analisada a questão 4. Para melhor visualização dos dados, segue abaixo o que representa cada letra das alternativas apresentadas na referida questão:

A: Aptidão pela área da Biologia; **B:** Foi uma opção viável para a obtenção de uma formação superior. (Ex. por ser um curso noturno, por só ter esse curso em universidade pública na região, etc.); **C:** Aptidão pela profissão docente; **D:** Influência familiar; **E:** Opção transitória, pretendo/pretendia mudar de curso. Caso esta seja sua opção, informe qual curso ou qual área pretende seguir; **F:** Outro motivo.

Após as análises, foi identificado que 9 (45%) dos estudantes ingressantes que participaram da pesquisa demonstraram que a escolha pelo curso de Licenciatura em Biologia da UFRB foi pautada na aptidão pela área da biologia. Em seguida 5 (25%) ingressantes apresentaram interesse pelo curso em Licenciatura em Biologia devido a uma aptidão pela docência. Quatro (20%) dos ingressantes demonstraram que a escolha pelo curso foi por ter sido uma opção viável para a obtenção de uma formação superior. A alternativa que remete à “Influência familiar” foi assinalada por um participante e a que faz referência à “uma opção transitória, pretendo mudar de curso” também foi escolhida por um participante, ficando ambas com 5% da percentagem das escolhas. Já a alternativa que se refere a “outros motivos” não foi assinalada por nenhum participante. Esses resultados estão expressos no Gráfico 6.

Gráfico 6. Motivo da escolha do curso segundo os ingressantes.

Fonte: dados da pesquisa, 2017

Os resultados revelaram que a maior parte dos ingressantes participantes da pesquisa fizeram a opção pelo curso de Licenciatura em Biologia da UFRB principalmente por julgarem possuir aptidão na área da Biologia. Com isso surge um questionamento: Embora a UFRB ofereça o curso de Bacharelado em Biologia, por que esses estudantes optaram pelo curso de Licenciatura? Talvez essa escolha tenha relação como o fato de que o curso de Licenciatura é ofertado no turno noturno o que possibilita que estudantes que trabalham, por exemplo, possam conciliar trabalho e estudo. Já o curso de Bacharelado em Biologia é ofertado em horário diurno, o que pode justificar escolha pela Biologia Licenciatura ao invés da Biologia Bacharelado.

Outra inferência que se pode considerar remete ao fato de que muitos acreditam que ser professor é uma garantia de emprego futuro pois é uma profissão indispensável. Dessa forma, optaram por unir o gosto pela Biologia ao ensino, que pode abranger um maior leque de possibilidades na área de trabalho. Estudiosos dessa questão, como Valle (2003) por exemplo, ressaltaram em seus trabalhos que a escolha profissional, em especial pelo magistério, está relacionada a uma perspectiva de ingresso no mercado de trabalho e ao aspecto social da profissão.

A alternativa que representa a importância da influência familiar foi indicada por apenas 1 participante (5%). Nesse caso, embora nessa alternativa não houvesse a solicitação de uma justificativa, a participante utilizou um dos espaços em branco do questionário para fazer um relato interessante, que foi transcrito abaixo:

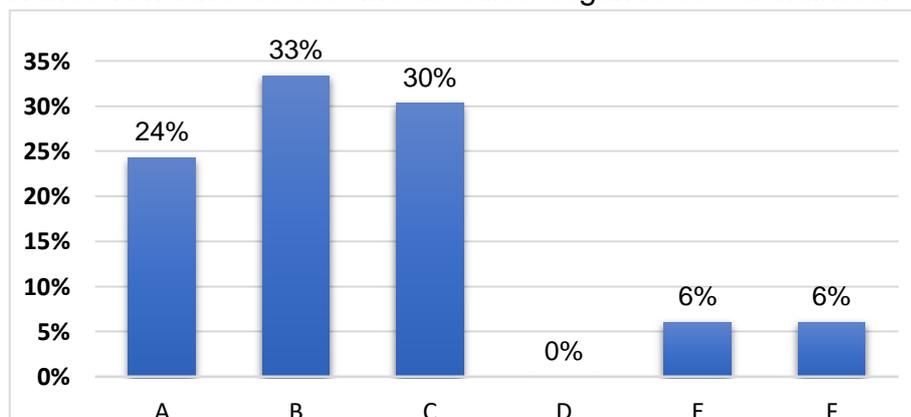
Fui influenciada por uma ex professora, a qual me adotou, e hoje ela é minha mãe. Foi por sua causa que me apaixonei pelo curso de Biologia. (I.14)

O que pode ser notado é que nessa escolha pelo curso existe uma forte influência sentimental devido a uma história de vida marcante, que envolve a admiração da estudante por uma professora que lhe adotou, e isso gerou o desejo de seguir a profissão de sua mãe adotiva. Isso demonstra o que muitos teóricos falam sobre as influências que contribuem para a escolha profissional.

Dentre esses Silva (2004) diz que a escolha profissional é um fenômeno determinado por múltiplos fatores sociais, os quais incluem fatores de ordem familiar, e as diversas relações que formam o meio social que o sujeito está inserido, sendo a afirmação de uma identidade profissional que parte de um desenvolvimento da própria identidade pessoal do sujeito, por meio de um diálogo com seu mundo, transformando-o e sendo transformado.

Partindo para uma análise das respostas dos concluintes, a alternativa mais assinalada pelos participantes foi a que se refere a “uma alternativa viável para a obtenção de uma formação superior”, tendo sido indicada por 11 estudantes, o que corresponde a 33%. Em seguida, aparece a “aptidão pela profissão docente” escolhida por 10 estudantes, ou 30% da amostra. Indicado por 8 estudantes, ou 24% da amostra, aparece a indicação de “aptidão pela área da Biologia”. Quanto às outras alternativas que foram indicadas entre os estudantes, apenas um estudante indicou a alternativa “uma opção transitória” e um estudante que indicou a alternativa “outros motivos”. A alternativa referente a “influência familiar” não foi assinalada por nenhum participante. Esses resultados estão demonstrados no gráfico 7.

Gráfico 7. Motivo da escolha do curso segundo os concluintes.



Fonte: dados da pesquisa, 2017

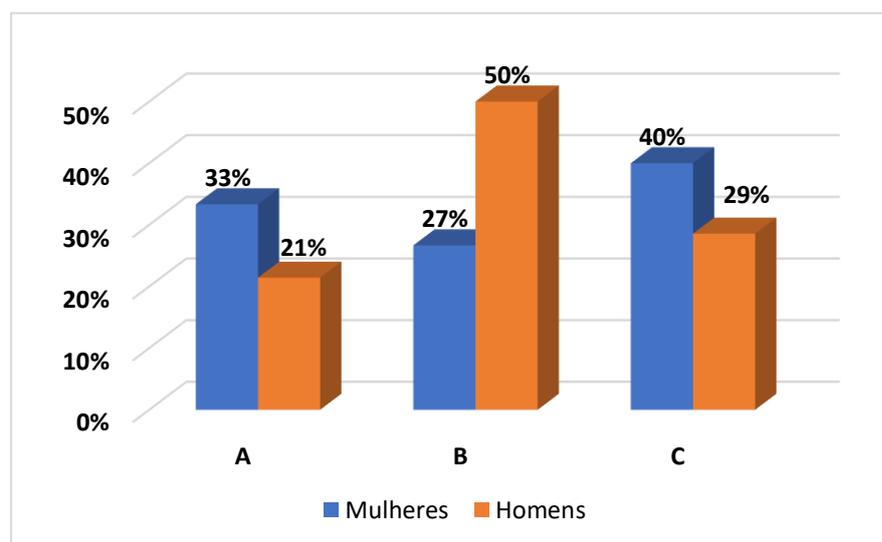
Ao buscar compreender as diferenças significativas encontradas nas respostas dadas pelos estudantes ingressantes e concluintes quanto aos motivos da escolha do

curso, pode-se observar que a maior parte dos concluintes assinalou que suas escolhas se deram em função do curso ser uma alternativa viável para a obtenção de nível superior e também por ter aptidão pela profissão docente. É preciso considerar que esses estudantes expressam seus motivos a partir de um momento bastante diferenciado com relação aos ingressantes.

Nesse caso, os estudantes concluintes, com certeza, foram influenciados pelas experiências vivenciadas ao longo de quatro anos de participação no curso, o que deve ter interferido na forma como sentem, percebem e avaliam as decisões tomadas que os levaram a ingressar no curso há quatro anos.

A fim de buscar mais elementos para avançar na construção de respostas para a questão proposta para o estudo, foi feita uma análise das principais alternativas assinaladas pelos estudantes concluintes com relação aos motivos de suas escolhas, a partir de um cruzamento com o sexo dos participantes. Dessa forma foi observado os seguintes resultados, demonstrados no gráfico 8:

Gráfico 8. Relação entre os motivos da escolha do curso e o sexo dos estudantes concluintes.



Fonte: dados da pesquisa, 2017

O gráfico 8 demonstra que dentre as mulheres concluintes participantes da pesquisa 6 estudantes (40%), mencionam que a escolha pelo curso foi devido a uma aptidão pela área docente, 5 (33%) dos participantes assinalaram que a escolha pelo curso foi devido a aptidão pela área da biologia, e 4 (27%) relataram que essa foi uma escolha devido ser uma opção viável para a obtenção de um curso superior. Em

relação aos homens, a maior parte, representada por 7 (50%) dos informantes assinalaram que essa escolha foi uma alternativa viável para obtenção de nível superior; 4 (29%) assinalaram que a escolha pelo curso foi devido a uma aptidão pela profissão docente e 3 (21%) informaram que escolha pelo curso foi devido aptidão pela área da biologia.

Com isso, apesar da pequena diferença nos resultados entre homens e mulheres, pode-se perceber que para os homens, além do ingresso no curso de nível superior ser mais tardio, como mostra o gráfico relativo às idades (gráfico 5), esse ingresso tem como foco principal uma formação superior, não atrelado principalmente a uma aptidão pelas áreas referentes ao curso escolhido. Demonstrou também que em relação aos homens, as mulheres são as que mais se identificam com a profissão docente, reafirmando o que alguns estudiosos denominam de feminização do magistério como decorrência de um processo histórico e cultural em que as mulheres se destinam a determinadas profissões, dentre elas o magistério.

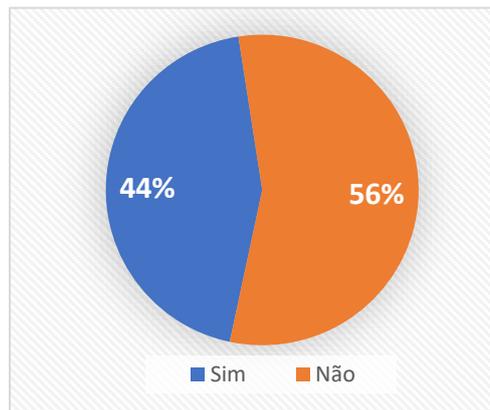
De uma forma geral os dados apresentados reafirmam o que os teóricos apontam sobre a escolha profissional, que é condicionada por fatores além da aptidão ou habilidade própria de cada pessoa. Pode-se observar o que aponta Almeida e Silva (2011) quanto ao processo de escolha profissional, no qual afirmam que:

O processo da escolha profissional [...] encontra-se sobreposto a uma complexa rede de fatores que comporta tanto uma dimensão individual quanto social, envolvendo influências do meio familiar, dos grupos de pares, da formação educacional, do mundo do trabalho [...] do contexto social, político, econômico e cultural. Todos esses fatores atuam continuamente, influenciando e sendo influenciados pela trajetória vocacional humana. (ALMEIDA e SILVA, 2011, p. 75)

Na sequência do estudo, buscou-se identificar se os informantes já tiveram alguma experiência na condição de professor ou algo similar antes do curso. Para isso, foram unidas as repostas dos ingressantes e concluintes a fim de levantar um panorama geral a esse respeito.

Dos dados analisados, 56% dos participantes responderam que não passaram por alguma experiência na condição de professor ou algo similar antes do curso, e 44% dos participantes responderam positivamente a essa questão. Resultados demonstrados no gráfico 9.

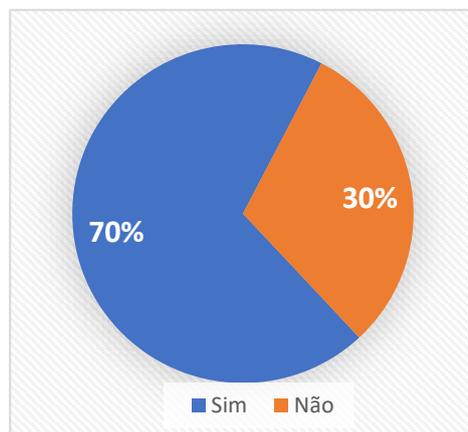
Gráfico 9. Experiência docente antes do ingresso no curso entre estudantes ingressantes e concluintes.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Desses 44%, que responderam que tiveram alguma experiência na docência antes do ingresso no curso, ao justificarem se essa experiência contribuiu para a escolha pelo curso de Licenciatura em Biologia da UFRB, tivemos que 16 (70%) responderam que não; e 7 (30%) responderam que sim, conforme indicado no gráfico 10.

Gráfico 10. Influência da experiência docente anterior ao ingresso para a escolha do curso de licenciatura.



Fonte: dados da pesquisa, 2017

Dos participantes que disseram que as suas experiências na condição de professor contribuíram para sua escolha pelo curso, pode-se destacar alguns trechos que demonstram de qual forma essa experiência contribuiu para as escolhas.

Nesse sentido, encontramos que a maior parte relatou que foi a partir dessas experiências que puderam notar uma afinidade com a profissão docente, isso devido ao contato com os estudantes da escola básica, e da forma que se sentiram satisfeitos ao atuar como professor, pois perceberam a importância dessa profissão ao notar o

quanto o professor é capaz de contribuir para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de pessoas, e dessa forma passaram a ter uma melhor visão a respeito da profissão docente, como se pode perceber nos trechos indicados a seguir.

Sim, pois através desta experiência pude vivenciar a profissão, de modo que me fez decidir que minha escolha seria sim a profissão docente. Neste período passei a admirar e olhar com uma visão melhor a docência. (C.12)

Sim! Foi algo que me fez ver o outro e poder contribuir com o “desenvolvimento” do mesmo. (C.25)

Sim, porque foi neste momento que passei a apreciar a docência. (C.18)

Sim, porque através desta primeira experiência pude sentir a satisfação em ser um professor [...]. (C.16)

Sim, porque eu recebi um retorno ao falar em público, e a outra questão foi o fato de que eu posso ser um instrumento transformador. (C.6)

Três demonstram que sua experiência na condição de professor contribuiu para a escolha do curso pois, optaram por seguir uma área que eles já conheciam, ou que já tiveram um contato, devido a uma formação anterior em Pedagogia, ou por ter cursado o Magistério.

Sim. Porque sou formada em magistério e sempre estive em sala de aula. (I.11)

Sim, pois quando sai do antigo magistério já estava decidido em continuar na área da educação. (C.7)

Sim. Já tenho formação em Licenciatura em Pedagogia. (C.32)

Dois relataram que gostam de ensinar, e que se identificam com a área do ensino, dessa forma as experiências contribuíram confirmando tal escolha.

Sim. Confirma uma área que eu sempre tive mais afinidade, que eu sempre tive vontade de fazer. (C.30)

Sim porque gosto de ensinar. (I.15)

Um deles menciona que, dentre as opções de curso de graduação oferecidas pela UFRB, a Licenciatura foi a única opção que ele já obtivera contato de alguma forma.

Sim. Quando me deparei com as opções do curso noturno optei por algo que eu já havia experimentado. (C.11)

Como mostra o gráfico 9, 30% dos estudantes responderam que vivenciaram experiência na condição de professor, mas que, no entanto, a escolha pela

Licenciatura não se deu em função dessa experiência, ou seja, o fato de terem atuado na condição de professor não contribuiu para essa escolha. Sendo assim, dos sete (30%), quatro estudantes demonstraram em suas falas que já haviam escolhido serem professores antes da experiência.

Não, foi uma experiência desagradável, se levasse em conta com certeza não estaria na licenciatura. (C.19)

Não. A minha opção pela lic. já estava definida e a atuação enquanto professor substituto apenas fundamentou a minha escolha. (C. 21)

Esta experiência aconteceu depois da minha escolha pelo curso. (I. 14).

Um dos informantes afirmou que embora tivesse passado pela experiência docente, o que motivou sua escolha foi a possibilidade em fazer um curso de nível superior podendo conciliar trabalho e estudo.

Não. Escolhi este curso para ter o nível superior e por trabalhar durante o dia, o turno noturno foi uma opção que se enquadrou nas minhas possibilidades. (C.14)

Os demais estudantes informaram que sua experiência não contribuiu para a escolha do curso pois, foi uma experiência que não lhes dera liberdade, apenas o cumprimento de uma regra já pré-estabelecida.

Não, pois o período que eu lecionei seguia um cronograma já pronto da professora que ocupava a vaga no momento. (C. 1)

Através dos relatos dos informantes expostos acima, pode-se perceber que muitos ainda não tiveram experiência na condição de professor, no entanto, entre os que já tiveram essa experiência a maior parte relatou que esse foi um dos fatores relevantes para sua escolha profissional.

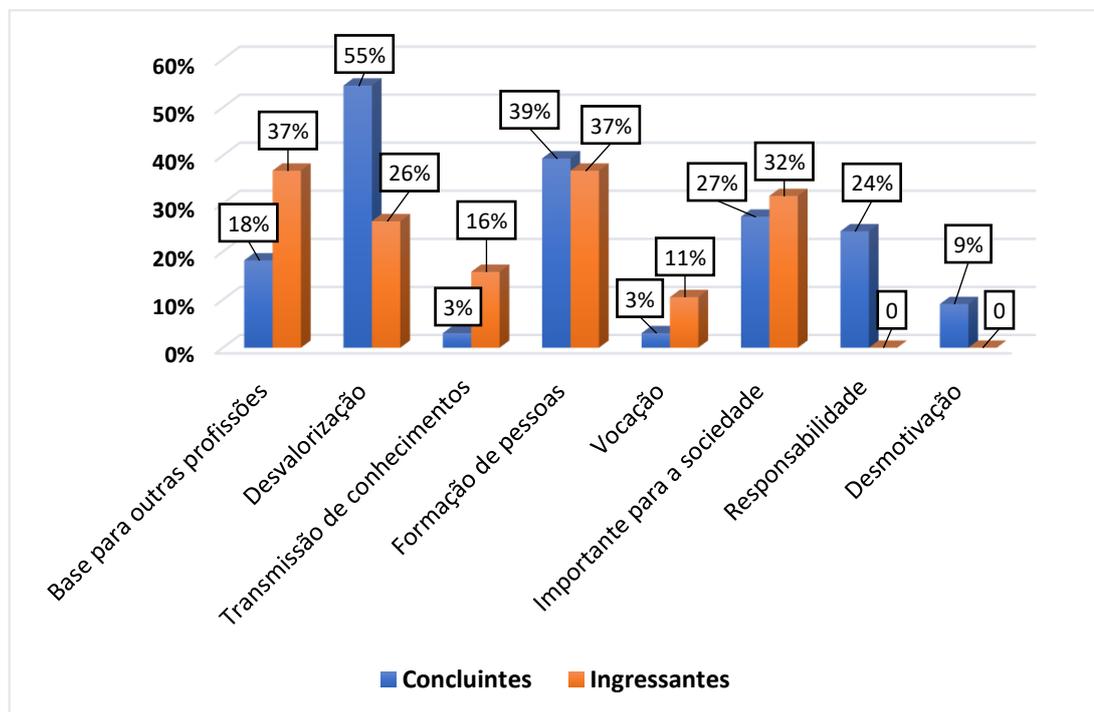
Dentre as respostas também se destacam aquelas que revelam a questão da possibilidade de estudar e trabalhar como um fator determinante para a escolha do curso, revelando o perfil de estudante trabalhador que frequenta o curso de Licenciatura em Biologia da UFRB. O que confirma os estudos de Mesquita et al (2012) ao afirmarem que muitas pessoas se encontram na categoria de estudante/trabalhador e dispõe de pouco tempo para dedicar-se exclusivamente a um curso, em especial, cursos que requerem tempo integral. Por isso, esses estudantes optam por cursos que ofereçam horários flexíveis que permitam conciliar trabalho e estudo, visto que o trabalho pode estar vinculado a uma necessidade de subsistência para os mesmos.

A partir da discussão sobre os motivos que levaram os estudantes a escolherem ingressar em um curso de licenciatura, pode-se perguntar: o que pensam esses estudantes sobre a profissão docente? Esse é o debate que será feito a seguir.

6.3 O QUE PENSAM OS ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTE SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE

A discussão a seguir toma como referência as respostas da questão em que foi proposto que os estudantes descrevessem o que pensam sobre a profissão docente. Ao serem analisadas as repostas estas foram agrupadas em oito categorias dispostas no gráfico 11.

Gráfico 11. Concepções de estudantes ingressantes e concluintes sobre a profissão docente.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Em relação aos ingressantes pode ser observado que 37% dos pesquisados vincularam a profissão docente como sendo a base para as outras profissões como mostram as falas a seguir:

- [...] é a profissão mais importante por formar todas as outras. (I.6)
- [...] importante para as profissões futuras, pois sem professores não existem outras profissões. (I.4)
- [...] é a partir do professor(a) que nascem todas as profissões. (I.10)
- Uma profissão importante para a formação de várias profissões. (I.8)

Acredito que a docência é a profissão mais importante, afinal, é a profissão que faz todas as outras profissões. (I.14)

Da mesma forma, com 37%, os ingressantes relacionaram a profissão docente a uma atividade que lida com a formação de pessoas pois vinculam o ensino do professor à tarefa de “formar” o estudante enquanto ser social e pessoa atuante em sociedade, argumentando que isso se dá em função da condição de influenciar que o professor tem. Dentre essas repostas destacam-se algumas que enfatizam responsabilidades que não cabem, exclusivamente, ao professor, pois se trata de uma responsabilidade mais ampla que envolve a sociedade como um todo.

É uma profissão extremamente importante, uma vez que é responsável por formar mentes inteligentes [...] bem como abrir mentes para o futuro. (I.19)

[...] pode mudar o jeito de pensar dos alunos. (I.15)

Por outro lado, ainda nessa mesma categoria de respostas, percebeu-se que alguns estudantes ingressantes fizeram uma referência mais realista da profissão no sentido de demonstrar que o professor está envolvido com a formação de pessoas ao utilizar as expressões “ajuda”, “pode mudar” e “pode influenciar”, demonstrando que o professor tem, em sua atuação profissional, essas possibilidades, e não que é exclusivamente papel dos mesmos.

Muito importante para a formação do indivíduo em sociedade. (I.16)

Ajuda na formação de pessoas. (I. 5)

Uma profissão difícil, mas que vale a pena por formar novas profissões e poder influenciar as pessoas. (I.9)

As afirmações dos estudantes ingressantes remetem a concepção “bancária” de educação, nos moldes definido e criticado por Paulo Freire, pois nesse caso, os estudantes são percebidos como se fossem uma “tábula rasa” a qual o professor irá depositar os conhecimentos. Dessa forma, não se considera que o estudante tem a capacidade de interferir em seu próprio aprendizado sendo papel dele desenvolver-se enquanto agente social. Essa concepção bancária sobre a profissão presente na maior parte das falas dos ingressantes pode ser pelo fato de que muitos obtiveram uma formação na Educação Básica fundamentada nesse modelo de ensino de forma que essas representações ainda estão estabelecidas em suas concepções sobre a profissão docente.

Para a análise das respostas dos concluintes pode ser percebido que 55% dos informantes fizeram referência à profissão docente como sendo uma profissão que

tem sido desvalorizada; alguns mencionam as difíceis condições de trabalho, de salários e o desprestígio demonstrado pela sociedade, conforme se pode observar nos trechos a seguir.

[...] não é uma profissão valorizada. (C.19)

Uma profissão que merece ser mais respeitada, admirada, valorizada (em todos os sentidos) e melhor vista pela sociedade de forma geral. (C.12)

[...] o professor não está sendo remunerado da maneira que deveria ser, e o mesmo também não é respeitado principalmente pelos discentes nos dias atuais. (C.16)

[...] deveria ser mais valorizada no sentido de o profissional docente ter a sua importância esclarecida em termos financeiros e de visualização na sociedade. (C.21)

[...] a maioria dos que estão na educação básica são mal reconhecidos pelos trabalhos que realizam, além das condições precárias de atuação. (C.8)

[...] não é muito valorizada no Brasil. (C.11)

É uma profissão ainda muito desvalorizada a qual precisa melhorar as condições de trabalho e sua valorização. (C.15)

Em seguida, 39% dos concluintes enfatizaram em suas respostas que a profissão docente tem o papel de influenciar na formação de pessoas por poder contribuir em vários aspectos, intelectual e profissionalmente.

É uma profissão que tem um importante papel na formação pessoal e intelectual (profissional) do indivíduo. (C.1)

É relevante para a formação do indivíduo[...]. (C. 22)

[...] se relaciona com o desenvolvimento de sujeitos em formação onde pode tanto contribuir como prejudicar. (C.32)

O professor é formador de opiniões que tem em suas mãos o poder de influenciar em escolhas e atitudes que os estudantes poderão levar para a vida toda. (C.21)

É a profissão responsável por mediar a construção pessoal e profissional de um outro indivíduo por um tempo especial. (C. 29)

É a profissão mais importante em razão de preparar crianças, jovens e adultos para a vida “lá fora”. (C.12)

Desses 39% (13), 4 estudantes trouxeram para a profissão docente uma atribuição ampliada, ao afirmar que o professor, além de ser o principal responsável pelo conhecimento ou educação do indivíduo, também tem a responsabilidade de participar do processo de construção humana numa perspectiva crítica, reflexiva e cidadã. Essa concepção dos estudantes concluintes demonstra a influência dos saberes circulantes nos espaços formativos com os quais eles convivem que, historicamente, tem destacado a importância do professor no processo de construção de uma cidadania crítica. Chama a atenção, portanto, que uma atribuição tão

relevante para a atuação do profissional docente, tenha se expressado nas falas de tão poucos estudantes concluintes.

[...] ser professor não é apenas construir conhecimentos, ou habilidades é construir seres humanos, pensantes e críticos. (C.4)
 De extrema importância pois a profissão docente contribui p/ a formação cidadã. Deste modo o aluno da licenciatura precisa ter ciência da importância da sua futura profissão. (C.23)
 Uma das mais significantes tendo interferência direta na construção do cidadão enquanto indivíduo pensante. (C.7)
 [...] indispensável na formação cidadã. (C.10)

Partindo de uma perspectiva comparativa para analisar as respostas dos concluintes e dos ingressantes pode-se perceber que os ingressantes destacaram a importância da profissão docente como sendo uma profissão base para outras profissões, e o seu papel na formação de pessoas.

Já os concluintes, em sua maior parte, relataram sobre as dificuldades que o professor pode encontrar no decorrer do exercício de sua profissão, enfatizando aspectos como: desvalorização, baixos salários, más condições de trabalho, bem como o desrespeito dos estudantes.

Também pode-se observar que 11% dos ingressantes mencionaram em suas repostas sobre a profissão docente ser uma vocação, diferente dos concluintes em que essa menção aparece em apenas 3%.

Outro dado importante, quando comparadas as respostas dos ingressantes e concluintes é que 11% dos ingressantes fizeram menção a profissão docente como sendo uma profissão que tem a função de transmitir conhecimentos, sendo que apenas 3% dos concluintes relatou sobre esse aspecto em sua resposta.

Esses resultados demonstram que os ingressantes ainda têm uma forte referência do ensino tradicional que é baseado na transmissão de conhecimentos em que o professor é quem domina o conhecimento que deverá ser transmitido para os alunos (SAVIANI, 1991). Com isso, cabe trazer o conceito de transposição didática que, com certeza, os estudantes ingressantes ainda não conhecem. Trata-se de um conceito relevante que delinea melhor o papel do professor em sala de aula, que é diferente do conceito de “transmissão”. A transposição didática é entendida como um “saber” que é transformado em um “saber ensinável”, conforme menciona Chevallard:

Um conteúdo de saber que tenha sido definido como saber a ensinar, sofre, a partir de então, um conjunto de transformações adaptativas que irão torná-lo apto a ocupar um lugar entre os objetos de ensino. O

‘trabalho’ que faz de um objeto de saber a ensinar, um objeto de ensino, é chamado de transposição didática. (CHEVALLARD, 1991, p.39 apud LEITE, 2004, p. 45).

Outro entendimento relevante para a formação de professores que vale ser ressaltado é o entendimento de aprendizagem significativa proposto por Ausubel (1973), o qual ele diz ser o processo pelo qual um novo saber se relaciona de forma casual à estrutura cognitiva do estudante, pois o conhecimento prévio do estudante pode comunicar-se com o novo saber proposto, servindo assim, como um apoio para provocar uma mudança na estrutura cognitiva já existente, sendo essa mudança ou assimilação caracterizada como uma aprendizagem significativa.

Dessa forma entende-se que o papel do professor é o de promover essa aprendizagem significativa, a partir do entendimento de que o estudante possui um conhecimento prévio que deve ser valorizado, de forma que esse estudante possa desenvolver habilidades cognitivas a partir da construção desses novos saberes.

Também é importante destacar, ao comparar as respostas dos ingressantes e dos concluintes, que referente aos aspectos de “responsabilidade” e “desmotivação” relacionadas à profissão docente, não foram mencionadas pelos ingressantes. No entanto, aparecem com 24% e 9% entre os concluintes, respectivamente.

Dessa forma, para 24% dos concluintes a profissão docente requer muita reponsabilidade, e cabe ao professor manter-se sempre atualizado, buscando novos métodos de ensino, pois o ambiente escolar requer preparo para as diferentes situações que o professor poderá vivenciar.

É uma profissão que exige do professor um preparo contínuo, pois são inúmeras as situações que este profissional está sujeito a passar. (C.12)

Requer dedicação, responsabilidade e domínio pelo “objeto” de trabalho. (C.29)

[...] esta profissão requer, uma formação continuada, uma autorreflexão do seu fazer pedagógico. (C.6)

É uma profissão importantíssima, estar à frente de uma sala de aula requer muita responsabilidade, compromisso, conhecimento, discernimento e criatividade [...]. (C.31)

[...] o professor deve estar em constante atualização para trabalhar com as atividades pedagógicas da melhor forma possível [...] (C.19)

[...] é de grande responsabilidade. (C.18)

Na ênfase ao termo “Desmotivação”, 9% dos concluintes relataram que existe uma grande desmotivação das pessoas quanto ao ingresso na docência devido à desvalorização existente pela sociedade em relação a essa profissão. Além disso,

essa desvalorização também se torna um motivo para desmotivar os que já estão na carreira, bem como aqueles que poderiam vir a serem professores futuramente.

[...] desvalorizada, desrespeitada por alguns [...] não motiva as outras pessoas a seguirem essa profissão. (C.17)

[...] precisa ser valorizada pela sociedade com boas condições de trabalho, material didático e boa remuneração, para que se tenha professores motivados e que outras pessoas (estudantes) se interessem pela profissão. (C.1)

Um dos participantes também menciona a relação com os “estudantes atuais” como sendo um fator de desmotivação dos professores.

[...] a desvalorização e atuais discentes acabam por desmotivar os professores [...]. (C.33)

Nesta fala, fica evidente a dificuldade dos professores em lidar com os estudantes em sala de aula, trazendo a este estudo uma discussão importante sobre o papel do professor diante da nova realidade da sala de aula. Nesse contexto, um aspecto tem se destacado e está relacionado ao fato de que as crianças e a juventude atual vivem rodeados de distrações e de novos desafios postos pela atualidade. Dessa forma, como motivar os estudantes em sala de aula? Como tornar as aulas interessantes? Esse tem sido um dos grandes desafios para os professores atualmente, pois muitas vezes a sala de aula não oferece muitos atrativos e o desinteresse ganha lugar, gerando, muitas vezes, comportamentos inadequados em sala de aula. De acordo com Torre (1999) essa tem sido uma das queixas mais presente entre os professores: o desinteresse dos alunos em aprender.

Essa discussão possibilita refletir sobre a mudança que vem marcando as relações entre professores e estudantes. Nesse caso, pode-se perceber que a algum tempo atrás, o respeito do aluno era fruto de uma obediência cega, por medo de uma severa punição. Hoje, compreende-se que a autoridade (não autoritarismo) do professor deve ser construída ao longo do convívio com o estudante, deixando clara a importância do professor como mediador do conhecimento (não detentor), para que a relação professor e estudante seja estabelecida pelo respeito e não pelo medo, como era no passado. Dessa forma, desenvolver o interesse e a motivação dos estudantes pelas aulas a fim de melhorar a possibilidade de aprendizagem se torna um dos maiores desafios com o qual os professores precisam lidar.

De uma forma geral, ao serem observadas as respostas dos ingressantes e dos concluintes, pode-se perceber que os ingressantes se referiram a profissão docente baseados em concepções iniciais a respeito da profissão e de acordo com suas vivências mais próximas e anteriores ao curso, demonstrando, na maioria das vezes, concepções marcadas por referências e representações correntes na sociedade.

Quanto aos concluintes, percebe-se que suas respostas estão permeadas pelos novos saberes construídos no âmbito de seu processo formativo. Nesse caso, o que mais foi mencionado foram aspectos relacionados ao convívio do professor no ambiente escolar, como condições de trabalho e relação professor aluno.

O que também pode ser percebido é que tratar sobre a profissão docente não é uma tarefa tão fácil, pois representa uma profissão que engloba muitos aspectos, sentimentos, experiências, motivações, enfim, que geram inúmeras respostas e múltiplas percepções.

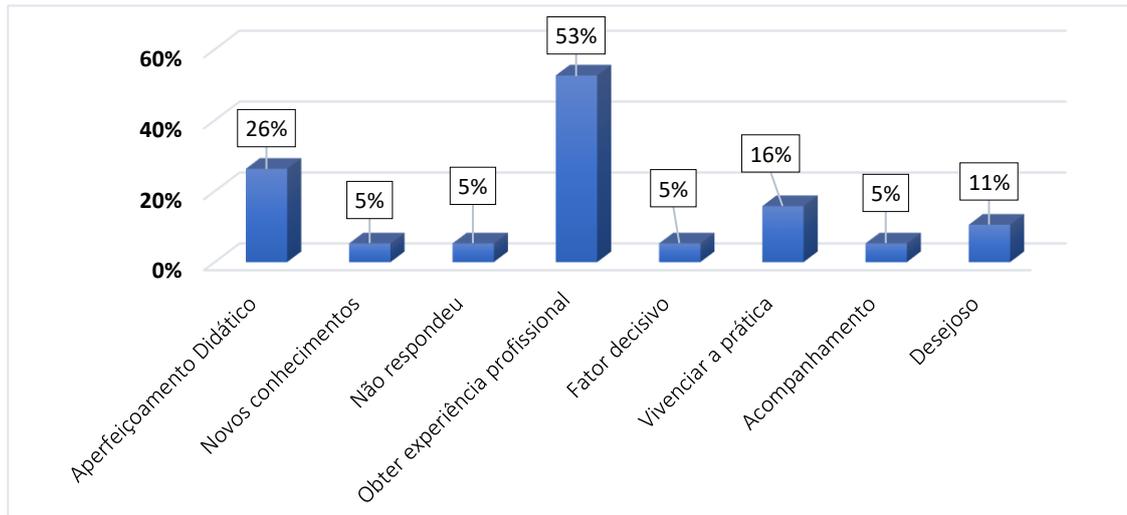
A seguir, passa-se a discussão sobre como o estágio curricular contribui para a construção das concepções sobre a profissão docente, tanto em termos das expectativas dos ingressantes, quanto das vivências dos concluintes.

6.4 A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR PARA A CONCEPÇÃO SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE: ENTRE EXPECTATIVAS E VIVÊNCIAS

A discussão aqui apresentada, traz reflexões sobre a importância do estágio curricular para a compreensão sobre a profissão docente, tomando como referência as expectativas dos ingressantes e as vivências dos concluintes. Para tanto, foi utilizada como referência as descrições dos estudantes ingressantes sobre suas concepções e expectativas sobre o estágio curricular; e os relatos dos estudantes concluintes sobre o papel dos estágios para a concepção que eles têm sobre a profissão docente.

Com base nos dados coletados, observou-se os resultados indicados nos gráficos 12 e 13.

Gráfico 12. Expectativa dos ingressantes com relação ao estágio curricular.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Como pode ser observado no gráfico 12, 53% dos ingressantes vinculam suas expectativas com relação aos estágios a obtenção de uma experiência profissional. Os trechos a seguir expressam essas expectativas.

De extrema importância, pois nos proporcionam experiência e aprendizagem que ajudarão na formação dos futuros docentes. Uma experiência é essencial para a minha formação. (I.4)

Espero que os estágios supervisionados me ajudem na minha formação como docente, me aperfeiçoando na profissão. (I.7)

Ter contato com uma classe (como professor) ganhando assim experiência. (I. 10)

Ajudar na minha formação. (I.5)

Em seguida, 26% mencionam sobre aspectos relacionados a didática em sala de aula, considerando que através dos estágios estariam obtendo o aperfeiçoamento necessário para sua formação didática.

Aumento de experiência e didática em sala de aula. (I.17)

São um treinamento como se ensinar e dar uma boa aula aos seus alunos de forma atuante na profissão em que seguir. (I.8)

[...] dominação de uma sala de aula [...]. (I.2)

Melhorar meu conhecimento sobre como devemos nos comportar numa sala de aula [...]. (I.18)

E com 16% das respostas, os ingressantes relacionaram suas expectativas quanto aos estágios a uma experiência que irá proporcionar vivências práticas sobre o que é a profissão docente de forma a integrar os saberes teóricos à prática docente. Dessa forma, esperam que o estágio possa contribuir para projetar um novo olhar que

ultrapasse a idealização do que é ser professor, permitindo vivenciar a profissão mesmo ainda estando na condição de estudante.

As expectativas giram em torno de obter conhecimentos novos e aplicar os conhecimentos da teoria na prática. (I.19)
 [...] nós discentes pensamos e idealizamos a sala de aula, porém, só na prática para sabermos como realmente é. (I.6)

As demais respostas expressam que as expectativas para os estágios estão na ideia de obter novos conhecimentos que só na prática seria possível adquirir; outros mencionaram estarem desejosos por iniciar os estágios, mas não especificaram os reais motivos, e um deles mencionou que o estágio seria o fator decisivo para que o mesmo continuasse ou não no curso de licenciatura. Ainda outro relatou que os estágios sejam o lugar de erros e acertos, pois o acompanhamento do professor supervisor irá ajudar nesse processo de construção de tornar-se professor. Estas foram as repostas apresentadas pelos ingressantes a respeito das expectativas para os estágios.

Diferentemente dos ingressantes, para os concluintes foi solicitado que eles relatassem se os estágios contribuíram para suas concepções sobre a profissão docente. De acordo com os concluintes, em 70% das respostas eles relacionaram os estágios com a concepção que eles têm, hoje, sobre a profissão docente, como mostra o gráfico 13. Nessas respostas pode-se notar que eles relacionaram suas vivências nos estágios com a percepção que eles construíram da profissão docente com relação às condições de trabalho e às situações que desvalorizam a profissão, demonstrando em seus relatos vários aspectos que evidenciam suas vivências no ambiente escolar.

Dentre os 70% de estudantes concluintes referidos, um deles informou que os estágios confirmaram suas percepções sobre a docência, no entanto eles não se identificaram com a profissão.

Por estar em contato direto com os alunos durante o estágio, sentia a falta de respeito constante em sala de aula, o que me fez pensar bastante se essa era a profissão que eu quero para a minha vida. (C.17)

Novamente, fica evidente na fala do participante a dificuldade dos professores em lidar com os estudantes em sala de aula, demonstrando que esse também pode ser um dos fatores que geram desmotivação pela carreira. Traz também mais uma vez a

discussão a respeito das mudanças que vem marcando as relações entre professores e estudantes no contexto atual.

Os demais concluintes afirmaram que embora percebessem a realidade “difícil” da profissão, eles se identificaram e confirmaram acerto em sua escolha profissional, conforme se pode observar nos trechos a seguir.

Contribuiu de forma muito positiva, pois tenho certeza que a sala de aula é o espaço que quero estar como profissional, sei que existem muitos problemas envolvidos na escola, mas o fato de me identificar com a docência me fez “esquecer” dos problemas e pensar que na educação é possível realizar muitas coisas importantes para a sociedade. (C.24)

Foi através do estágio supervisionado I que eu descobri que estava no curso certo, desse modo os estágios contribuíram para a minha descoberta da profissão a qual eu queria seguir. E foi através deles que eu comecei a amar a profissão. (C.28)

Esses dados reafirmam o que foi percebido na questão anterior quando comparadas as concepções de ingressantes e concluintes, pois, nesse ponto, mais uma vez, os concluintes enfatizaram em suas respostas sobre a importância do estágio para a construção de suas concepções sobre a profissão docente, aspectos relacionados às percepções e ao convívio no ambiente escolar.

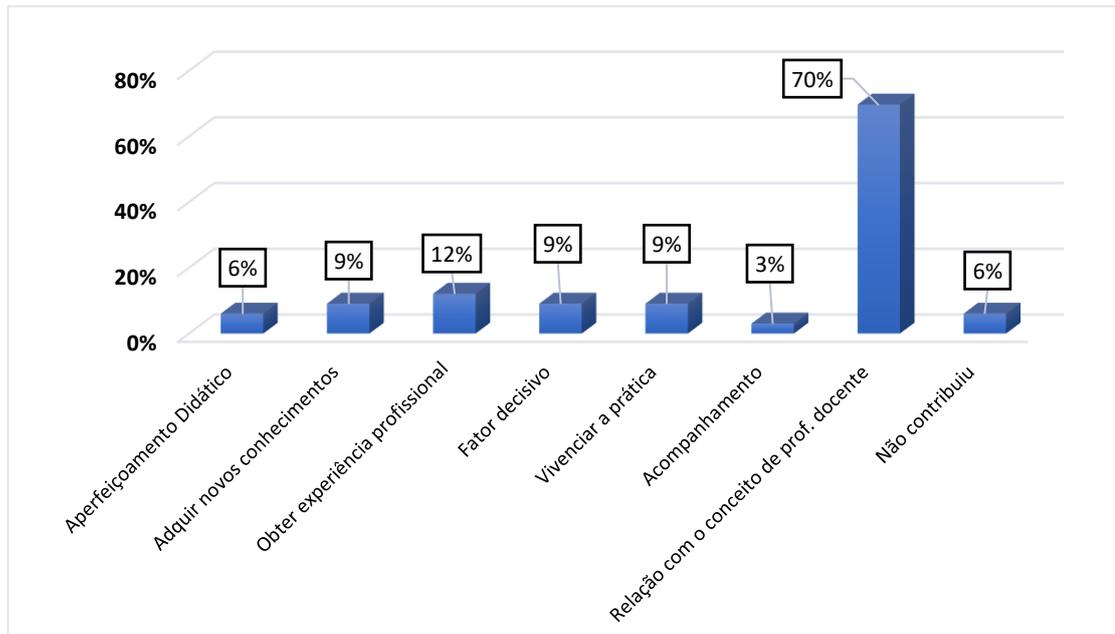
Nos estágios supervisionados é que temos contato com a realidade a qual seremos submetidos, nele é que teremos a certeza de continuar nesta profissão ou não, senti a necessidade de na minha vivência em estar à frente de uma sala de aula, dando o melhor de mim e contribuindo para um futuro melhor. (C.31)

Contribuiu, pois foi nos estágios que percebi o quão é importante ser professor e o quanto essa profissão precisa ser reconhecida, pois o reconhecimento pode contribuir para incentivar o profissional a desenvolver uma boa prática docente. (C.23)

O estágio no curso de licenciatura é um divisor de água. É durante eles que entendemos a responsabilidade da profissão, as dificuldades diárias que o professor enfrenta, os diferentes alunos com que nos deparamos. (C.18)

Os demais relataram sobre a importância dos estágios para a formação profissional, por considerar que os estágios são importantes momentos de vivências práticas e aperfeiçoamento junto a um professor regente, etc. (gráfico 13), mas não vincularam, de forma mais específica, os estágios com suas concepções sobre a profissão.

Gráfico 13. Contribuições do estágio para a concepção sobre a profissão docente entre os estudantes concluintes.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Dentre esses, dois informantes mencionaram que os estágios não contribuíram para sua concepção, sendo que um deles relatou que sua concepção já estava formada desde o seu contato com o ambiente escolar que fora antes de realizar os estágios, relatado nas falas a seguir:

Não contribuiu pelo fato de já ter experiência docente. (C.32)

Não contribuíram, minha visão se refere ao geral. (C.33)

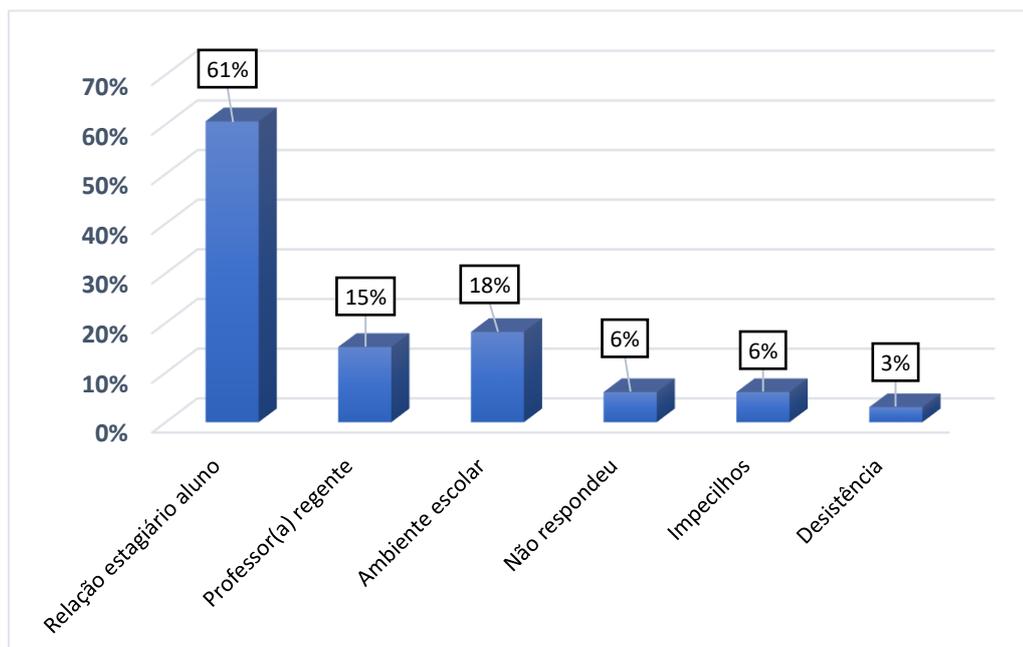
Na questão analisada, quando comparados os ingressantes e os concluintes, pode-se perceber que as vivências nos estágios proporcionaram aos licenciandos um olhar diferenciado a respeito da profissão docente, de forma que os estágios contribuíram para a concepção dos concluintes sobre a profissão docente de modo a colaborar para a permanência ou desistência, motivação ou desmotivação dos estudantes quanto à profissão. Neste sentido, os ingressantes apresentaram grande expectativa quanto a realização dos estágios, vislumbrando neles maior conhecimento sobre o ambiente escolar, sobre a didática em sala de aula e outros aspectos também ligados a permanência ou desistência no curso.

6.5 EXPERIÊNCIAS QUE MARCARAM OS CONCLUINTES NOS ESTÁGIOS CURRICULARES

Aqui serão apresentados trechos das experiências relatadas pelos concluintes, que marcaram suas vivências nos estágios. Essa foi uma questão exclusiva para os concluintes.

A partir da análise dos dados coletados foi possível identificar seis ênfases nas respostas dos estudantes concluintes sendo que em uma mesma resposta pode ser encontrada uma ou mais ênfases, daí por que os percentuais não fecham em 100%, como mostra o gráfico 14.

Gráfico 14: Aspectos destacados pelos estudantes concluintes nos relatos de experiências dos estágios.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017

Dentre as seis ênfases encontradas, destaca-se a que trata da relação professor aluno com 61%, na qual os informantes relataram sobre o convívio com estudantes da escola básica como sendo um dos fatores mais relevantes dentre as experiências dos estágios. Eles destacaram a busca do estudante em encontrar no professor/estagiário um amigo para compartilhar seus problemas, limitações, angústias. Também destacaram a importância de saber lidar com os diferentes momentos e idades dos estudantes, principalmente quando comparados os estágios realizados no Ensino fundamental e no Ensino Médio. Os estudantes concluintes retrataram a importância de buscar um ensino que favoreça o aprendizado dos estudantes de acordo com essas diferenças de idade e especificidades de cada turma.

Também relataram que a boa convivência com os estudantes pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem e buscar por atividades diferenciadas pode melhorar a relação com os estudantes por promover neles maior interesse pelas aulas.

No decorrer dos estágios pude vivenciar e perceber o quanto o professor é importante na vida do aluno, pois o professor é também amigo [...]. (C.23).

Foi quando compreendi que a relação professor/aluno pode contribuir de forma positiva no processo de ensino e aprendizagem. (C.7)

No ensino fundamental percebi que o fato mais importante é buscar conhecimentos prévios dos estudantes e no ensino médio percebi mais autonomia e segurança da turma e com mais maturidade, e isso facilita muito para o processo de ensino-aprendizagem. (C.14)

Observação do perfil dos estudantes, os vários momentos em sala de aula, na elaboração de aulas, convívio com os estudantes e na troca de experiências e conhecimentos. (C.15)

Dentre essas experiências de convivência com os estudantes da escola básica uma informante relata sobre a importância de saber se aproximar desse estudante e, principalmente, daqueles que apresentam um comportamento muitas vezes tido como inadequado.

Nos estágios de observação tive várias experiências, mas uma experiência marcante ocorreu no estágio de observação I, em que um aluno que era excluído pelo comportamento agressivo e outras coisas, com a chegada dos estagiários conseguimos nos aproximar e acolher melhor esse aluno, ele se tornou mais participativo e ativo. No estágio de regência quero pontuar uma experiência do estágio II, em que os alunos não tinham muito interesse pela aprendizagem, mas com algumas metodologias inovadoras na sala durante as aulas os estudantes tiveram mais interesse pelo aprendizado. (C.24)

Em 18 % das respostas eles retrataram que o que mais os marcaram durante os estágios foi a possibilidade de vivenciar a realidade do ambiente escolar, presenciando momentos positivos e negativos, tais como: a onda de violência e evasão escolar presente nas escolas; a interação com funcionários das unidades concedentes quando presenciaram desmotivação; a realidade difícil nas estruturas físicas das salas de aulas, sendo algumas muito pequenas, escuras, sem ventilação, barulhentas etc.; a falta de preparo psicológico para o estudante de licenciatura quando inicia os estágios, mas que com determinação e a busca sensata de forma individual e coletiva pode contribuir para uma mudança dessa realidade. Seguem alguns trechos que expressam essas vivências.

Nos estágios percebi que a onda de violência vem a cada dia crescendo dentro do âmbito escolar, assim como a evasão dos alunos vem crescendo consideravelmente, acredito que um professor é peça importante neste contexto, podendo intervir com projetos, atitudes que possa ajudar a mudar essa realidade. (C.31)

A confirmação da minha concepção [...] se deu a partir da reflexão do desinteresse tanto dos alunos, como dos professores e coordenadores das escolas em que estagiei. (C.5)

Estágio II foi a pior experiência, trabalhar com 45 adolescentes numa sala pequena sem estrutura física adequada, sem nenhum preparo psicológico para enfrentar essa realidade e no contexto no qual estou inserido só me fez ter a certeza de que a educação precisa de pessoas comprometidas e não românticas [...]. (C.9)

Em seguida, 15% relataram sobre a vivência com os professores regentes. Nas falas estiveram presentes situações em que presenciaram professores com muito empenho na profissão, buscando sempre fazer o melhor, a fim de melhorar seu ensino e também seu rendimento mensal devido a uma melhor formação. Relataram, ainda, sobre professores que colaboravam com o trabalho dos estagiários, sendo prestativos e atenciosos. Em outros casos foi relatado a presença de professores descontentes, fazendo o seu trabalho de forma superficial, sem motivação, sem conhecimento do próprio assunto dado, alguns devido a formação ser em outra área que não em biologia. Professores com dificuldades didáticas, que demonstravam autoritarismo em sala de aula.

Os profissionais (professores) com quem atuei nos estágios, pelas conversas pude perceber que a todo momento buscavam novas informações, curso de diversas áreas para atender melhor a dinâmica escolar e ter um salário maior [...] (C.19)

Durante meu primeiro estágio me deparei com uma professora que não era licenciada em biologia e que durante as aulas cometia alguns equívocos em relação aos conteúdos como a pronuncia errada, e parecia ser algo que ela não gostava, o que fazia com que ela fosse negligente com os alunos dela. Já no estágio III a professora além de licenciada em biologia era mestre, e as aulas eram ministradas de uma maneira muito melhor. O que me fez entender a responsabilidade que é a profissão docente. (C.18)

Já 6% relataram sobre as dificuldades e empecilhos que surgiram para a realização dos estágios, como a falta de tempo para conciliar atividades da universidade e do estágio, dificultando assim a realização das atividades do estágio com mais qualidade, muitas vezes fazendo tudo superficialmente somente para cumprir as atividades.

A universidade nos carrega de tarefas, os professores muitas vezes nos despejam informações, instigam as pesquisas, mas não nos dão a oportunidade de estudar de fato por questão de tempo, calendário acadêmico diferente do calendário escolar e, às vezes, nos empurrando pra conseguir concluir o estágio de qualquer forma. (C.9)

Por fim, um dos estudantes concluintes (3%) reafirmou que não é a profissão que almeja e que suas experiências nos estágios não foram agradáveis.

Minha visão da profissão docente não foi construída nos estágios na verdade foi um pouco afetada pois não é uma profissão que eu quero para minha vida. (C.33)

Ao analisar as repostas dos concluintes quanto às experiências que marcaram suas vivências nos estágios, entende-se o quanto os estágios podem contribuir para a formação dos estudantes de licenciatura, sendo um dos momentos mais marcantes para a sua formação inicial e para a construção de suas concepções sobre a profissão docente.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi investigar as concepções dos estudantes do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB sobre a profissão docente, tomando como referência os momentos anteriores e posteriores às suas vivências nos estágios supervisionados.

Diante dos resultados encontrados, foi possível considerar que os objetivos inicialmente propostos para esta pesquisa foram alcançados.

O primeiro objetivo específico proposto foi identificar o que motivou os estudantes a ingressarem no curso de Licenciatura em Biologia da UFRB. Com a pesquisa realizada foi possível perceber que os motivos que conduziram os estudantes ao referido curso envolveram diversos aspectos, mas principalmente o fato de ser um curso noturno que permite a muitos estudarem à noite e trabalharem durante o dia; a aptidão pela área da biologia e a aptidão pela área da docência. Sendo que muitos relataram que a aptidão pela docência foi construída a partir de experiências que tiveram na condição de professor, antes de ingressarem na universidade.

Os relatos dos participantes a respeito dessas experiências vivenciadas, se constituíram em um dado que se apresentou de forma muito singular a esta pesquisa, pois muitos relataram que embora presenciando uma realidade difícil e controversa no ensino básico, identificaram-se com a profissão docente, pois encontraram motivos que ultrapassam essa realidade. Dentre esses motivos destacam-se o desejo de modificar essa situação através de um ensino inovador e, também, a percepção de que ser professor é uma profissão importante para a sociedade, que contribui para a formação de muitas pessoas, pois o professor pode atuar influenciado, incentivando e motivando os educandos à uma perspectiva melhor de vida.

O segundo objetivo específico deste trabalho refere-se a perceber as concepções iniciais dos estudantes do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB a respeito da profissão docente. Esse objetivo pode ser alcançado por meio das respostas dos ingressantes. Ao serem analisadas essas respostas, ficou claro que a percepção inicial dos estudantes apresenta-se, em sua grande maioria, de forma generalista, destacando aspectos relacionados às suas representações do que é ser professor de acordo com as vivências, em especial, aquelas relacionadas a sua

condição de estudante da escola básica, que, na maioria das vezes, é representado pelo ensino tradicional, tendo em vista a atuação do professor como um detentor do conhecimento que transmite esses conhecimento aos estudantes.

O terceiro objetivo deste trabalho consistiu em apreender as concepções dos estudantes do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB a respeito da profissão docente após as experiências vivenciadas nos estágios supervisionados. Este objetivo foi alcançado a partir das repostas dos concluintes do curso. O que pode ser notado é que as percepções dos concluintes envolveram apreensões relacionadas ao âmbito educacional mais específico, relatando as dificuldades que envolvem a profissão, bem como necessidades relacionadas ao ambiente escolar e ao ensino.

A maior parte dos concluintes relataram que suas experiências nos estágios puderam contribuir para suas percepções sobre a profissão docente, e dentre as experiências relatadas, destacaram-se a relação professor e aluno, e ensino e aprendizagem, pois sentiram, na prática, a necessidade de sempre buscar novos conhecimentos tanto relacionados aos conteúdos conceituais quanto à prática do ensino e didática em sala de aula, a fim de viabilizar o ensino e a aprendizagem dos estudantes da escola básica.

Isso demonstra que os estágios têm um importante papel no processo de formação do licenciando, bem como na construção de sua concepção sobre a profissão docente. Através das repostas também foi possível perceber que os estágios evidenciam momentos significativos para o professor em formação, que é o “encontro” da teoria com a prática, aspectos que foram relatados por meio da descrição de momentos conflitantes que tendem a levar o licenciando para “mais perto” ou a distanciar-se da profissão docente.

Mas, em relação aos estudantes participantes da pesquisa, a grande maioria, demonstrou em suas repostas que mesmo em meio aos dilemas da profissão, escolheram permanecer na docência.

Em relação aos relatos dos ingressantes, notou-se uma expectativa muito grande em relação aos estágios, pois vincularam a experiência dos estágios a um maior preparo para sua vida profissional. Dentre outros aspectos, também mencionaram que estágio poderá favorecer a descoberta sobre se fizeram ou não a escola certa, ou seja, se a escolha pelo curso foi algo positivo ou negativo.

De uma forma geral, a concepção sobre a profissão docente é, sem dúvida, algo que tende a se modificar ao longo das vivências dos futuros professores e que, conseqüentemente, também tende a continuar se aperfeiçoando ao longo da vida do profissional durante sua atuação, pois, com certeza, presenciarão novas experiências peculiares ao mundo educacional.

No entanto, é importante que os professores formadores e, mais especificamente, os professores que orientam as atividades de estágio curricular, considerem as concepções sobre a profissão docente que os licenciandos possuem para que possam contribuir no processo de formação inicial, proporcionando aos futuros profissionais da educação uma primeira vivência na realidade escolar de forma positiva e proveitosa, o que trará importantes contribuições para a sua atuação como futuro profissional da educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. H.; SILVA, L. L. M. **Influência dos pais no processo de escolha profissional dos filhos: uma revisão da literatura.** V.16, n.1, Psico-USF, Itatiba, jan. 2011.

AUSUBEL, D. P. **Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento.** Buenos Aires: El Ateneo, 1973.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores.** 1ª ed. São Paulo: Avercamp. 2006.

BRASIL. Decreto-Lei n. 1190/39, de 4 de abr. de 1939. **Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia,** Rio de Janeiro, RJ, abr. de 1939.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. **Criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império,** Rio de Janeiro, RJ, out. de 1827.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF, dez. de 1996.

BRASIL. Lei nº 11.151, de 29 de Julho de 2005. **Dispõe sobre a criação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, por desmembramento da Universidade Federal da Bahia – UFBA, e de outras providências.** Brasília, DF, jul. de 2005.

BRASIL. Resolução n. 016/2011, de 17 de mai. 2011. **Dispõe sobre aprovação do regulamento de Estágio Curricular Obrigatório do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB.** Cruz das Almas, BA, mai. de 2011.

BRZEZINSKI, I. (org.). **Pedagogia, pedagogos e formação de professores.** São Paulo: Papirus, 1996.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2013. **Resumo técnico.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, 2015.

D'ÁVILA, C. M. Universidade e formação de professores: qual o peso da formação inicial sobre a construção da identidade profissional docente? In: NASCIMENTO, A D; HETKOWSKI, T M. (Org.). **Memória e formação de professores.** Salvador: Edufba, 2007.

DUBAR, C. **La socialization: construccin dês identites sociales et professionnelles.** Paris: Collin, 1991.

DUBOC, M. J. O.; SANTOS, S. M. M. **Profissionalização, profissionalidade e saberes da experiência: perspectiva para formação do professor.** Interfaces Científicas - Humanas e Sociais. Aracaju. V.3. N.1. Out. 2014

FARIAS, G. O. et al. Carreira docente em educação física: uma abordagem sobre a qualidade de vida no trabalho de professores da rede Estadual de ensino do Rio Grande do Sul. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 19, n. 1, 1. trim. 2008.

FÁVERO, Maria L.A. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, Nilda (org.) **Formação de professores: pensar e fazer.** São Paulo: Cortez, 1992.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Portugal: Editora Porto, 1999.

GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Formação do docente.** Belo Horizonte, v. 02, n. 03, ago./dez. 2010.

GERHARDT, T. E. [Org.]; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa.** Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GHEDIN, E.; et al. **Estágio com pesquisa.** São Paulo: Cortez, 2015.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

JESUS, S. N. **Desmotivação e crise de identidade na profissão docente.** KATÁLYSIS. Florianópolis SC. V 7, n 2, jul/dez. 2004.

KULCSAR, R. O Estágio Supervisionado como atividade integradora. In: PICONEZ, BERTHOLO, S. C. (Org.). **A Prática de ensino e o Estágio Supervisionado.** 10. ed. Campinas- SP: Papyrus, 2004.

LEITE, M. S. **Contribuições de Basil Bernstein e Yves Chevallard para a discussão do conhecimento escolar.** 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2004.

MENEZES, E. T; SANTOS, T. H. **Verbete CEFAMs (Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério).** Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil. São Paulo: Midiamix, 2001.

MESQUITA, M. C. G. D, et al.; A relação entre trabalho e estudo: uma reflexão sobre as estudantes dos cursos noturnos de pedagogia. **Revista de Ciências Humanas.** Frederico Westphalen, v. 13, n. 20, jun. /abr. 2012.

MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. Dífceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos nos estudos de problemas de saúde. In: GOLDENBERG,

P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). **O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

NÓVOA, Antônio. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: NÓVOA A. (org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

PAULA JÚNIOR, F. V. **Profissionalidade, profissionalização, profissionalismo e formação docente**. Scientia Ano 01, Edição 01, p. 01 - 20, Jun/Nov. 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PINHEIRO, G. C. G.; ROMANOWSKI, J. P. Curso de pedagogia: a formação do professor para educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Formação do docente**. Belo Horizonte, v. 02, n. 03, ago./dez. 2010.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. Ed. Novo Hamburgo: ASPEUR - Universidade Feevale, 2013.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 10. Ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Caxambu, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SILVA, J. S. A influência dos meios de comunicação social na problemática da escolha profissional: o que isso suscita à Psicologia no campo da orientação vocacional/profissional?. **Psicologia ciência e profissão [online]**. V.24, n.4, 2004. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932004000400008>> Acesso em: 12 jan. 2018

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A Importância Da Prática Do Estágio Supervisionado Nas Licenciaturas. **Revista Unar**: São Paulo, v. 7, n°1, 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **Trabalho docente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TORRE, J. C. Apresentação: a motivação para a aprendizagem. In: TAPIA, J. A.; FITA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas**. Cruz das Almas, 2008. Disponível em: < https://www.ufrb.edu.br/biolic/phocadownload/PPC/ppc_biologia_licenciatura.pdf >. Acessado em: 5 jan. 2018.

VALLE, I. R. **A era da profissionalização**: formação e socialização profissional do corpo docente de 1ª a 4ª série. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

VALLE, Ione Ribeiro. **Carreira do Magistério**: Uma escolha profissional deliberada? R. bras. Est. Pedag. Brasília, v. 86, n.216, maio/ago. 2006.

VEIGA, I. P. A. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, I. P. A.; D'AVILA, C. (Org.). **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Projeto de Pesquisa: Profissão Docente: O que pensam licenciandos em Biologia da UFRB antes e após suas vivências no Estágio Curricular. **Responsável:** Michele dos Santos Ferreira

Caro estudante,

Você está participando da pesquisa intitulada: “**Profissão Docente: O que pensam licenciandos em Biologia da UFRB antes e após suas vivências no Estágio Curricular.**” que tem como **objetivo:** “Investigar as concepções dos estudantes do curso de licenciatura em Biologia da UFRB sobre a profissão docente, tomando como referência os momentos anteriores e posteriores às vivências nos estágios supervisionados.” A pesquisa foi iniciada em outubro de 2015 e tem seu término previsto para março de 2018.

Suas respostas serão tratadas de forma **anônima** e **confidencial**, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Os **dados coletados** serão utilizados apenas **NESTA** pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

Sua participação é **voluntária**, isto é, a qualquer momento você pode **recusar-se** ou desistir de participar e **retirar seu consentimento**. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição na qual você estuda. Não há respostas certas ou erradas.

Sua **participação** nesta pesquisa consistirá em responder ao questionário abaixo. Você não terá nenhum **custo ou quaisquer compensações financeiras**. Há **riscos mínimos** relacionados à sua participação. O **benefício** relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para a área educacional, em especial para a formação de professores do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB.

♦ CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar como sujeito do estudo: “**Profissão Docente: O que pensam licenciandos em Biologia da UFRB antes e após suas vivências no Estágio Curricular.**” Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido o sigilo das informações e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento.

Local e data: _____

Michele dos Santos Ferreira
(Pesquisadora)

(colaborador da pesquisa)

APÊNDICE B – Questionário para os ingressantes**QUESTIONÁRIO PARA OS INGRESSANTES**

1. Idade: _____

2. Sexo: FEM () MAS ()

3. Semestre: _____

4. Por que você optou pelo curso de Licenciatura em Biologia na UFRB?

Escolha **uma alternativa**.

A. () Aptidão pela área da Biologia.

B. () Foi uma opção viável para a obtenção de uma formação superior. (Ex. por ser um curso noturno).

C. () Aptidão pela profissão docente.

D. () Influência familiar.

E. () Opção transitória, pretendo mudar de curso. Caso esta seja sua opção, informe qual curso ou qual área pretende seguir.

F. () Outro motivo.

5. Você já esteve em sala de aula na condição de professor ou algo similar, antes do curso?

() Sim () Não

6. Se SIM, esta experiência contribuiu para sua escolha pela profissão docente?

SIM ou NÃO, por quê?

7. Qual sua visão sobre a profissão docente?

8. Quais suas expectativas sobre o papel dos estágios supervisionados na sua formação?

APÊNDICE C – Questionário para os concluintes

1. Idade: _____

2. Sexo: FEM () MAS ()

3. Semestre: _____

4. Por que você optou pelo curso de Licenciatura em Biologia na UFRB? Escolha **uma alternativa**.
 - A. () Aptidão pela área da Biologia.
 - B. () Foi uma opção viável para a obtenção de uma formação superior. (Ex. por ser um curso noturno, único ofertado por uma universidade pública, etc.).
 - C. () Aptidão pela profissão docente.
 - D. () Influência familiar.
 - E. () Foi uma opção transitória, pretendia mudar de curso. Caso esta seja sua opção, informe qual curso ou qual área pretendia seguir antes de ingressar no curso Licenciatura em Biologia da UFRB.

 - F. () Outro motivo.

5. Você já esteve em sala de aula na condição de professor ou algo similar, antes do curso?
() Sim () Não

6. Se SIM, esta experiência contribuiu para sua escolha pela profissão docente?
SIM ou NÃO, por quê?

7. Qual sua visão sobre a profissão docente?

8. Como os estágios supervisionados contribuíram para a construção dessa visão?

9. Descreva experiências que você vivenciou nos estágios de observação e regência, no ensino fundamental e médio, que foram relevantes para sua concepção sobre a “profissão docente”.
