

**FORMAÇÃO PEDAGÓGICA: o curso de licenciatura em Ciências Biológicas**

*Flavia Wegrzyn Martinez*

**Resumo**

Neste artigo, temos como objetivo, apresentar os resultados de uma pesquisa de mestrado, a qual realizou uma análise sobre a formação pedagógica oferecida pelo curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do Paraná- UENP, campus de Jacarezinho/PR. Este trabalho foi construído com base em estudiosos como Bourdieu (1989), Nóvoa (1999), Gauthier (1998), Shulman (1986), entre outros. Assim, apoiamos nossas reflexões acerca dos seguintes objetivos: a) discutir como se encontram articuladas as disciplinas pedagógicas com as disciplinas específicas que compõem o currículo do curso; b) compreender se a formação pedagógica inicial oferece subsídios suficientes ao exercício da docência. Para o desenvolvimento da fundamentação metodológica, valemos-nos da pesquisa qualitativa, já nossas considerações e subsídios teóricos se apoiaram nas reflexões de Bardin (1977). A coleta de dados foi realizada a partir de questionário fechado e entrevista semiestruturada com sete professores. Os resultados da pesquisa indicam que os docentes compreendem a importância da formação pedagógica inicial num curso de formação de professores, entretanto, a formação pedagógica no curso ainda não é suficiente para oferecer subsídios para o exercício da docência.

**Palavras- chave:** Formação de professores. Docência. Conhecimento pedagógico.

**Introdução**

A formação em nível superior representa um momento importante no processo de profissionalização docente da educação básica, pois consideramos que a Universidade atua de maneira significativa na construção da formação e da profissão docente. O termo profissão parece calcar-se nas características de profissões estabelecidas, as quais, nomeia, abrange e classifica uma ocupação como profissão, associando- lhe de certa forma, imagens, representações e expectativas historicamente definidas, como processo de reconhecimento social de uma atividade (DUBAR, 2005), ou seja, o sistema de profissões, que Bourdieu (1989) denomina como campo de poder simbólico, cujo elemento estruturado e estruturante legitima a dominação.

Assim, adentrar o universo da pesquisa sobre formação de professores é buscar compreender as bases e premissas sobre as quais se apóia o futuro professor no que se refere ao processo de construção de sua formação docente. Frente a essas questões, o presente artigo traz os resultados e reflexões de uma pesquisa de mestrado em Educação desenvolvida no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP, Campus de Jacarezinho –PR, que teve como objetivo geral analisar a formação pedagógica inicial no referido curso, e como objetivos específicos: a) Discutir como se

encontram articuladas as disciplinas pedagógicas sustentadas pelo campo da educação com as disciplinas específicas que compõem o currículo do curso de licenciatura em Ciências Biológicas. b) Compreender se a formação pedagógica inicial oferece subsídios suficientes ao exercício da docência.

O texto encontra-se organizado da seguinte forma: inicialmente, realizamos uma discussão sobre a formação inicial de professores, assim como sobre os embates que perpassam o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, no que se refere às relações de disputa que decorrem dentro desse campo específico de formação de professores. Quiçá, partilhamos da concepção de Bourdieu (1990) de que o campo universitário é um campo de luta no qual se divergem os interesses de ordem simbólica. Dessa forma, direcionamos nosso olhar trazendo à discussão, os debates que envolvem a formação inicial, observando qual tratamento essas questões têm recebido, em que contexto elas vêm ocorrendo, quais são seus desafios, que professores estão sendo formados e quais os paradigmas envolvidos no processo.

Na sequência, discorremos e refletimos sobre o conhecimento pedagógico e processo de ensino e a especificidade da docência, amparados em Gauthier (1998) e Shulman (1986, 1987), defendendo que a profissão docente deve ser embasada num repertório de saberes específicos e próprios, de modo a desmistificar os conceitos apregoados pelo senso comum de que para ser professor, basta ter dom.

No decorrer, discorremos sobre a pesquisa e apresentamos as categorias e subcategorias de análises, as quais possibilitaram engendrar uma discussão a respeito do nosso objeto de estudo.

### **A Formação inicial dos Professores do Curso de Ciências Biológicas**

A docência é uma profissão complexa e, como as demais profissões, precisa ser aprendida. O processo de aprendizado inicia-se antes mesmo da frequência ao espaço formativo e prolongando-se por toda a vida profissional do professor, alimentando-se e se transformando pelas diversas experiências profissionais e de vida. Dessa forma, os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente, requerem certo tempo. Entretanto, por excelência, os cursos de licenciatura constituem-se em um lócus de aprendizagem e de desenvolvimento profissional da docência. A formação inicial de professores, sob esse viés, deve ser apreendida como o momento formal em que os processos de aprender a ensinar e aprender a ser professor são construídos de maneira mais sistemática, fundamentada e contextualizada (GATTI, 2013), visto que, para que os

professores possam conduzir uma sala de aula, de modo a promover o ensino qualitativo para seu o alunado, é preciso que detenham, além de uma bagagem de cultura gera os conhecimentos didático-pedagógicos inerentes à docência (SAVIANI, 2011).

Entretanto, contrariamente, a esta expectativa, os dados de pesquisas realizadas por autores como, Kagan (1992), Hollingsworth (1989), demonstram que a imagem que os professores em formação possuíam de si mesmos como profissionais, tinha muito a ver com sua própria imagem como alunos. Fato esse que permite a indagar como a formação inicial de professores vem sendo posta no contexto contemporâneo.

Ao analisar o processo de organização das licenciaturas, Sheibe (1983), relata que a formação pedagógica nos cursos de licenciaturas reflete o caráter secundário e apenas subsidiário atribuído à educação e ao ensino no âmbito da universidade. “Em geral, esta formação coloca-se como mero apêndice das diferentes formas de bacharelados desempenhando, na prática, o papel de garantir os requisitos burocráticos para o exercício do magistério” (SHEIBE, 1983, p. 32). No caso específico do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas percebe-se diferenças na própria estrutura curricular no que se refere à carga horária dos conteúdos disciplinares e os conteúdos pedagógicos, bem como não estabelecem diálogo entre si.. Nesse sentido, Menezes (1986 apud DINIZ-PEREIRA, 2006, p. 59) esclarece que: “[...] o licenciando é concebido pela universidade como um meio-bacharel com tinturas de pedagogia”. Autores como Gatti (1997), Diniz-Pereira (2006), Rosso (2010) acusam uma valorização maior ao bacharelado por sua relação com a formação do pesquisador e um certo descaso com a Licenciatura por sua vinculação com a formação do professor.

Nesse contexto, o curso de Ciências Biológicas como espaço de disputas vinculadas a determinados posicionamentos, o qual pode ser compreendido à luz do conceito de campo de Bourdieu (1983), ou seja, é o espaço em que ocorrem as relações entre os indivíduos, grupos e estruturas sociais, com uma dinâmica que obedece a leis próprias, acendida pelas disputas de poder ocorridas em seu interior. Além do mais, sob a forma de poder, Bourdieu (1989) ensina que, em sua dimensão simbólica, trata-se de um poder invisível, que somente pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem.

### **Conhecimento pedagógico**

Pesquisas como as de Gauthier (1998), Gatti; Barreto (2009), Gatti; Nunes (2008), Nóvoa (1995), apontam que as opiniões pré-concebidas sobre o trabalho do professor

depreciam-no, dificultando sua profissionalização. Nesse sentido, Gauthier (1998), ao discorrer sobre ideias pré-concebidas sobre o ofício do professor, assinala certa preocupação, pois, para o senso comum, para ser professor, basta conhecer o conteúdo, ter talento, ter bom senso, seguir a intuição, ter experiência ou ter cultura para ter êxito como educador. O que de certa forma, desvaloriza e dificulta a profissionalização do trabalho do professor, bem como coloca Imbernón (2011). No entanto, para ser professor, em síntese, é necessário um conjunto de saberes específicos que norteiam o trabalho do docente (GAUTHIER, 1998).

No pressuposto de que são os conhecimentos pedagógicos a especificidade da docência, fator responsável por diferenciar o professor dos demais profissionais, Gauthier (1998) concebe o processo de ensinar pelo viés de vários saberes específicos à docência, tais como: Saberes disciplinares, curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica e da ação pedagógica. Nesse sentido, a formação inicial, base da docência, constitui o processo de iniciação da construção da identidade docente. Nesse viés, compreendemos que num curso de licenciatura, os conhecimentos específicos da docência devem ser priorizados, de modo que se atrela com o sentimento de pertencimento a um determinado grupo social, como bem coloca Ciampa (1985). Partindo dessa premissa, a formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma nova realidade docente, ao passo em que propicie as bases da docência, da identidade docente, e do saber docente ao futuro profissional para que ele possa construir um conjunto de saberes específicos e pertinentes e próprios à docência.

Assim, pensar no exercício da docência é compreender ser necessário, além das questões relacionadas ao contexto de trabalho que permeiam a profissão do professor, um conjunto de saberes específicos e pertinentes à docência. Dessa forma, partimos do pressuposto de que há uma base de conhecimento específica para o ensino, e que constitui o Ser docente (SHULMAN, 1986, 1987, 1997; GAUTHIER, 1998). Nesse sentido, os trabalhos e pesquisas desenvolvidos por Lee Shulman (1987), sobre os conhecimentos docentes têm colaborado para a organização e reelaboração das questões sobre os conhecimentos dos professores e suas implicações para sua formação. Os estudos de Shulman (1986) têm por finalidade investigar o conhecimento dos professores relativos aos conteúdos de ensino articulados com a forma como estes se transformam no ensino. O autor tem interesse em esclarecer a compreensão cognitiva dos conteúdos das matérias específicas ensinadas em sala de aula e suas relações entre os conteúdos que os professores fornecem aos seus alunos (SHULMAN, 1986). O Knowledge base, ou base de conhecimento, segundo Lee Shulman (1987), refere-se a um corpo de compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições que

o professor precisa para atuar numa determinada situação de ensino. As pesquisas de Shulman (1986, 1987), têm sido amplamente utilizadas como fonte de pesquisa sobre formação de professores.

Ademais, possui como finalidade identificar um conjunto de conhecimentos sobre o ensino, com seu surgimento na década de 1980, e a partir de então, tem sido expressiva a profusão de estudos nesta área utilizando-se de referencial. Tal utilização deve-se ao fato de que a relação entre o conhecimento e a prática do professor é de extrema importância, encontrando-se entrelaçadas (SHULMAN, 1997). Nessa perspectiva, o docente terá conhecimento sobre como ensinar o conteúdo e de como os alunos apreendem esse conteúdo. Portanto, devemos nos atentar ao fato de que o domínio do conteúdo das disciplinas pelo professor têm em vista os propósitos de ensino e aprendizagem de seu aluno.

Aos nossos olhos, o conhecimento pedagógico é o que diferencia o docente de outros profissionais, fazendo com que ele se torne elemento importante da identidade profissional do ser docente. Partindo desse pressuposto, Gauthier (1998) defende que são os saberes específicos da docência, que diferenciam o professor dos demais profissionais. Da mesma forma, Imbernón (2011,) afirma que a especificidade da profissão docente está no conhecimento pedagógico, ou seja, o conhecimento pedagógico representa a alma da docência.

## **A pesquisa**

Adentrar no universo da pesquisa representa um desafio à medida que buscamos apreender um contexto, no qual o ser humano é agente. Dessa forma, algumas escolhas não foram definidas a priori, mas aconteceram no decorrer da pesquisa. Os objetivos propostos neste trabalho nos direcionaram a trilharmos pelo caminho da pesquisa qualitativa, por compreendermos que essa abordagem era propícia à dimensão da linguagem dos sentidos, uma vez que permite ao investigador compreender como as pessoas avaliam uma situação ou uma dada realidade.

Os sujeitos da pesquisa são cinco (5) professores que ministram as disciplinas biológicas e três (3) professores que lecionam as disciplinas pedagógicas no Curso de Ciências Biológicas da UENP- Campus e Jacarezinho. Tendo em vista que um professor esta nos dois grupos, perfazemos sete (7) professores. A escolha pelos professores norteou-se no sentido de entrevistarmos todos os professores que lecionam as disciplinas pedagógicas, bem como os professores que ministram as disciplinas biológicas.

Para citarmos os docentes, empregaremos a denominação de *Db*, quando mencionarmos aqueles que lecionam as disciplinas biológicas, e *Dp* quando nos referirmos àqueles que lecionam as disciplinas pedagógicas. Salientamos que um (1) professor, por ministrar tanto as disciplinas pedagógicas quanto as biológicas, será mencionado como *DpDb*.

Para o desenvolvimento da pesquisa, adotamos como instrumentos metodológicos a análise documental e a entrevista semiestruturada. De acordo com Triviños (1987, p. 111) “[...] a análise documental é outro tipo de estudo descritivo que fornece ao investigador a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informação sobre leis estaduais de educação, processos e condições escolares”. Assim, tomamos como documento o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), no intuito de buscarmos compreender os elementos estruturantes presentes no PPC de Ciências Biológicas.

Já a escolha pela entrevista semiestruturada deve-se ao fato de compreendermos que, a partir do diálogo com os docentes do curso, seria possível suscitar outras questões relevantes relacionadas ao tema. Entendemos o referido instrumento como um dos principais meios que o investigador possui para realizar a coleta de dados. “[...] porque, ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146). Desse modo, a entrevista foi aplicada aos sete (7) professores do curso e organizada com questões que possibilitaram analisar a formação pedagógica inicial do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

A entrevista semiestruturada foi aplicada aos 7 (sete) professores e organizada com questões que possibilitaram compreender a concepção de professor, da docência, apresentada pelo PPC, e de como ocorre a articulação entre as disciplinas pedagógicas, sustentadas pelo campo da educação, com as disciplinas específicas que compõem o currículo do curso de licenciatura em Ciências Biológicas. As entrevistas aconteceram nos meses de setembro, outubro e novembro do ano de 2013. Todas as entrevistas foram devidamente transcritas, guardando fidelidade à fala dos docentes. No entanto, ao serem utilizadas as falas, fizemos algumas edições, retirando trechos repetidos ou desnecessários. Atentamos, no entanto, todo o processo para não alterar ou modificar o sentido do que o professor expressara.

Para a categorização dos dados coletados a partir das entrevistas semiestruturadas com os professores, utilizamos a Análise de Conteúdo de Bardin (2009). Segundo Bardin (2009), um sistema de categorias é apropriado, se puder ser aplicado com exatidão ao conjunto das informações e se for fecundo no plano das inferências. Assim, as mensagens provenientes das entrevistas foram agrupadas tendo em conta diferentes categorias, por entendermos que em

análise de conteúdo a mensagem pode ser submetida a uma ou a várias dimensões de análise (BARDIN, 2009).

No momento em que estamos a efetuar uma análise de conteúdo e decidimos codificar as respostas, devemos construir um sistema de categorias. Dessa maneira, para a categorização dessa pesquisa empregamos o seguinte processo: as categorias não foram selecionadas *a priori*, tendo resultado da classificação progressiva dos elementos, em que as categorias foram provenientes do reagrupamento progressivo de categorias, sendo que a definição do título de cada categoria somente foi definida no final da operação (BARDIN, 2009). As análises e discussões que seguem são delimitadas nas categorias e subcategorias construídas a partir das entrevistas.

As categorias foram provenientes do reagrupamento progressivo dos dados coletados, sendo definidas como: *A Docência e A formação pedagógica no Curso de Ciências Biológicas*.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: AS CATEGORIAS**

### **A DOCÊNCIA**

#### *I. A escola como locus de formação docente*

Os professores do curso, tanto os que ministram as disciplinas biológicas, como os que ministram as disciplinas pedagógicas, ressaltam a importância e à necessidade da aproximação e da vivência do licenciando com o contexto escolar e apontam a escola como aliada no processo da formação inicial, conforme destacamos na fala abaixo:

*Quando penso num curso de licenciatura, acho que os alunos deveriam fazer estagio desde o 1º ano, e em todos os anos deveriam passar pela escola pública, escola particular, no ensino médio, no ensino fundamental[...] Isso sim, seria realmente significativo, pois iriam olhar a parte pedagógica, olhar como que a escola funciona, ver como que aquele professor age. Assim [...] estaríamos falando efetivamente de um curso de licenciatura (Db2).*

Observamos que o professor ressalta a importância do vínculo entre um curso de licenciatura e a escola. Nesse sentido, os docentes partilham do entendimento que Rosso (2010, p. 825) possui da integração entre licenciandos e escola, quando coloca que “esse contato produz diferentes efetivos que vão desde o choque e a denegação até a interpelação e os diálogos possíveis”. Da mesma forma, para os professores entrevistados a formação inicial está calcada no propósito de proporcionar certas habilidades, no sentido de fundamentar a construção da prática pedagógica, possibilitando, assim, a construção de sua identidade profissional, de acordo com o pensamento de *Dp2*:

*Acredito que escola vai desenhando dentro de nós o que a gente é [...] ela constrói uma parte da nossa subjetividade.*

Percebemos, nessa fala, que a professora, compreende que a vivência no ambiente escolar colabora efetivamente para construção da identidade docente. No entanto, como os acadêmicos do curso realizam a prática-pedagógica somente no final do curso (UENP, 2011), inferimos que a falta de interação do licenciando com o contexto escolar, bem como as relações que perpassam a escola, traz implicações para a construção da sua identidade docente.

Para os professores, o cotidiano escolar articula a formação docente às práticas pedagógicas, bem como pode provocar mudanças nos licenciandos em seu modo de conceber a docência. Assim, os professores compreendem que a articulação entre a universidade e a escola pode contribuir significativamente no processo formativo dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, tornando-os capazes de produzir reflexões sobre essa mudança (ROSSO, 2010).

Essa maneira do professor pensar a escola como norteadora da escolha da profissão e a realização de atividades práticas, com a devida valorização do sentido pedagógico, elaborada no ambiente escolar, explicita o que Zeichner (2013) defende como necessidade de diálogo entre a Universidade e a escola, que para o diálogo ocorra, é necessário romper com o modelo centrado na academia, buscando a inserção do licenciando como sujeito que constrói e integra significados da escola dentro de condições sociais específicas que necessitam ser superadas.

## *II. Desvalorização da Profissão Professor*

Geralmente, quando pensamos no termo profissão, vêm-nos à mente uma série de características a respeito do conceito. Dessa maneira, selecionamos os atributos ou traços supostamente pertinentes a uma dada profissão e, a partir deles, compusemos o retrato de uma dada profissão. É plausível delinear detalhadamente a natureza dos comportamentos, dos conhecimentos e, da mesma forma, das habilidades que o professor necessita dispor a fim de dirigir com profissionalidade o processo de ensino-aprendizagem.

À medida que os conhecimentos especializados necessários ao ensino disseminam-se permite que o professor possa apoiar-se no saber científico, atendendo aos requisitos da atuação de um profissional, conforme menciona o professor a seguir:

*O bom professor é aquele que primeiro ama o que faz ele tem que gostar muito da faixa etária com que ele trabalha (Db2).*

Pelo depoimento do docente, percebemos que este não compreende que a docência deve ser pautada na formação pedagógica, mas discorre sobre concepções fundamentadas pelo senso comum, o que, segundo Gauthier (1998), descaracteriza e desvaloriza a profissão docente. Assim sendo, a fala do professor parece contrária ao que Nóvoa (1995a) diz acerca da profissão docente, quando argumenta que esta é uma profissão com especificidades únicas, relacionadas aos conhecimentos da profissão, e não está pautada no amor a profissão.

Pelos depoimentos dos professores, concluímos que estes apontam que as dificuldades da profissão docente, relacionam-se a uma questão social. Sobre essa questão, Nóvoa (1995) nos coloca que a docência, como uma das profissões mais antigas da humanidade, indiferentemente do período histórico ou do tipo de sociedade, sua importância social nunca foi seriamente posta em questão. Dessa forma, ao lado das políticas e das condições de trabalho, há fatores históricos que construíram e ainda constroem a imagem do professor.

Ainda chama a atenção nas falas dos professores, o quanto os acadêmicos do curso, ao se depararem com a realidade escolar, pensam em desistir da carreira docente por conta das dificuldades, da pouca valorização da docência, como bem expresso pelo professor Dp2:

*Eles pensam em ou outros tipos de carreiras, como trabalhar na pesquisa em animais em fundações, ongs ou outros projetos[...]poucos ali dentro eu vejo como futuros professores.*

Diante do exposto pelo docente, os acadêmicos do curso possuem a perspectiva do magistério, conforme coloca Diniz-Pereira (2006), enquanto bico, atividade secundária, e de que existe efetivamente o desejo por parte dos licenciandos de assumirem a docência como um trabalho transitório, uma atividade para exercer enquanto não se encontra um emprego melhor remunerado, que propicie melhores condições de vida.

Da mesma forma, compreendemos a desvalorização da profissão docente no Brasil como uma consequência do descaso e do descompromisso por parte do poder público e da própria sociedade com a carreira do professor. Desestimulado por essa desvalorização, o professor faz o que pode. Da mesma forma, não se sente motivado a buscar uma melhor qualificação, especialização, com a finalidade de se tornar um profissional mais afinado com as exigências educacionais atuais.

## **A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

*I. A concepção de professor que o curso apresenta, segundo os professores entrevistados*

De acordo com a literatura, a formação inicial de professores possui o propósito de proporcionar certas habilidades aos futuros docentes, a fim de torná-los aptos a construir sua prática pedagógica e assim possibilitar-lhes a construção de sua identidade profissional (GATTI, 2010). Em se tratando do exercício da docência, sabemos que, além dos fatores relacionados ao contexto de trabalho que perpassam a profissão do professor, é indispensável, um conjunto de conhecimentos específicos e próprios da docência, nesse caso, os conhecimentos pedagógicos (SHULMAN, 1986, 1987, 1997; GAUTHIER, 1998), os quais por sua vez devem ser trabalhados nos cursos de formação inicial dos professores.

Sobre esse aspecto, o professor Dp1 coloca a seguinte questão:

*Por eu já ter uma visão diferente de atuação, de trabalho, acredito que o curso é engessado, e foca mais na formação do biólogo.*

Observamos, pela fala do docente certo descompasso em relação aos propósitos do curso. Nesse sentido, inferimos que os professores do curso de Ciências Biológicas, possuem consciência de que a formação pedagógica oferecida no curso não é valorada e que o enfoque deste volta-se mais para as questões concernentes à Biologia. Nossa observação é reforçada pelo depoimento do docente Db3 ao se referir ao fato de que os licenciandos dedicam-se com maior afinco aos conteúdos biológicos, e secundarizam, muitas vezes, as questões relacionadas às disciplinas da área pedagógica:

*Vejo que hoje ainda a prioridade dos alunos é o conteúdo específico, estruturalmente, historicamente (Db3).*

Segundo Shulman (1986, 1987, 1997), para que o ensino ocorra, o professor precisa conhecer e dominar profundamente o conteúdo que está ensinando, de modo que possa transformar esse conhecimento em aprendizagem para o aluno. Para tanto, precisa utilizar uma linguagem que seja pedagogicamente compreensível para o estudante, fato somente possível quando o futuro professor tem conhecimento sobre o significado do ensinar.

Pelas falas dos professores, percebemos que ao se referirem à formação pedagógica, ao saber ensinar, ao aprender a ser professor relatam considerar que tais aspectos são de grande importância no curso, e que o aprendizado dos conteúdos biológicos possui como propósito o ensino. Assim, destacamos um depoimento que consideramos significativo:

*Acho que esse aspecto tem que dominar efetivamente a área que ele atua, acho um aspecto importante e tem que ter um diálogo constante com as abordagens pedagógicas [...] eu penso que um bom professor que além de dominar o conteúdo da sua área, mas tem que conhecer a área da psicologia aplicada a da educação e*

*tem que dominar conteúdo da pedagogia enquanto ciência da educação, a ideia geral, pensar o processo pedagógico (Db4).*

Analisando a fala do professor, constatamos que o mesmo possuiu consciência do intento de um curso de licenciatura, o que corrobora o posicionamento de Shulman (1997) quando coloca que o importante no contexto do ensino é a relação entre o conhecimento do conteúdo e o conhecimento pedagógico. Entretanto, embora compreenda a importância, prioriza os aspectos relacionados aos conteúdos biológicos.

Dessa maneira, fica evidente, nos diferentes discursos que os sujeitos participantes da pesquisa estão conscientes da necessidade de uma formação que vá além dos conhecimentos biológicos da profissão, manifestando-se favoráveis à obrigatoriedade de formação para a docência. Consideram, também, que a formação técnica não lhes fornece suporte pedagógico para atuar em sala de aula. No geral, esta é a opinião dos entrevistados quando falam da existência de disciplinas que envolvem aspectos didático-pedagógicos.

Os docentes entrevistados foram unânimes em indicar as disciplinas pedagógicas como importantes e fundamentais para a formação de professores, no entanto, relatam que a formação pedagógica oferecida pelo curso não oferece subsídios para a docência, como podemos perceber na fala do entrevistado:

*No final das contas, acho que quando os nossos alunos forem professores, eles tentarão seguir o livro texto que eles têm, é o que eu imagino. Na realidade é o que penso (Db1).*

Diante do que foi revelado pelos docentes entrevistados, inferimos que os resultados obtidos vão ao encontro do que a literatura especializada na área nos apresenta, isto é, as disciplinas pedagógicas nos cursos de licenciaturas são uma espécie de apêndice no curso. Por sua vez, o problema do estranhamento e do distanciamento entre os conhecimentos presentes na formação inicial e na vivência do cotidiano escolar parece residir no modo como os professores e os acadêmicos mantêm relação com esses conhecimentos. Relação essa que, na maioria das vezes, é decorrente de uma cultura profissional marcada pela prevalência dos conteúdos biológicos na formação inicial.

Dessa forma, embora o licenciando possua o domínio do conteúdo, o que nem sempre ocorre, como afirmam os professores entrevistados, este parece ser acrítico, neutro e dissociado das questões sociais que perpassam o magistério. Considerando as respostas dos participantes da pesquisa, corroboradas pelos estudiosos do assunto, é viável concluir que a

formação didático-pedagógica dos licenciandos precisa ser repensada, pois cogitamos que a formação inicial não contempla os aspectos didático-pedagógicos considerados essenciais na formação para a docência.

### **Tecendo considerações: As inquietudes que perpassam a formação de professores**

Analisar a formação pedagógica num curso de formação de professores como elemento norteador e, ao mesmo tempo, diferenciador de trajetórias na formação inicial implica em um exercício de compreensão dos sentidos que os indivíduos atribuem às situações vivenciadas, no decorrer do processo de formação inicial docente, sem desconsiderar os habitus constituídos no campo acadêmico e educacional. Ademais, apreendemos que o agente que fala não pretende somente ser compreendido, mas ser acreditado e reconhecido, ao passo que a apresentação de si mesmo é sempre uma pretensão de reconhecimento.

Inferimos, a partir dos posicionamentos apresentados pelos professores entrevistados, que alguns importantes fatores impedem a formação pedagógica inicial qualitativa do professor de Ciências Biológicas, tais como:

- a ausência de integração entre as áreas pedagógicas e biológicas nos cursos de Licenciaturas, fato que não se constitui num problema recente, ou seja, historicamente estas duas áreas vêm enfrentando dificuldades de se reunirem em favor da formação dos licenciandos.

- a dicotomia entre as áreas perpassa por um processo de conformação de um habitus a partir do controle dos arranjos adquiridos nas práticas realizadas durante o curso de formação, comprovando a relação de conformação de um habitus que os agentes sociais vão tecendo, permitindo-nos assim compreender como se estruturam as hierarquias das quais se originam a prevalência das disciplinas biológicas sobre as pedagógicas num curso de licenciatura o que pode equivocar o entendimento do acadêmico sobre a especificidade da docência.

- a desvalorização da profissão professor perante a sociedade encontra-se atrelada à escolha dos acadêmicos do curso em Ciências Biológicas de não se sentirem atraídos a exercerem o magistério.

Evidenciamos, ainda que este estudo revela, que os professores do curso de Ciências Biológicas, visualizam a escola como locus de formação, ressaltando que a prática vivenciada pelo acadêmico no ambiente escolar é significativa, de forma que o aproxima dos conhecimentos pedagógicos, o que de certa forma, reveste-se como elemento constitutivo da identidade do futuro professor. Dessa forma, essa aproximação, bem como a vivência dos

acadêmicos do curso, com a realidade escolar como aspectos que podem influenciá-los, inclusive na própria escolha da profissão, uma vez que por meio das experiências desenvolvidas ocorrem diferentes percepções sobre as dimensões do ensinar e aprender, além de despertar-lhes múltiplos significados, colaborando dessa maneira para o esclarecimento em relação à própria profissão.

Nesse viés, á guisa de finalizar a investigação, esperamos que as reflexões do presente estudo possam abrir novas discussões, dar pistas iniciais para responder às indagações suscitadas no decorrer da investigação, que ainda permanecem em aberto e necessitam de contínuo debate.

### **Referências bibliográficas**

BARDIN, L. (1977). **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições setenta.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez. 1996.

BOURDIEU. P.(1990).**Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense.

\_\_\_\_\_ (1983). **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero.

\_\_\_\_\_ (1989). **O poder simbólico**. Lisboa: Difel.

DINIZ. J. E. (2006). **Formação de Professores: Pesquisas, representações e poder**. Belo Horizonte: Autêntica.

GATTI, B. A. (1997). **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas: Autores associados.

\_\_\_\_\_ (2010).**Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez.

\_\_\_\_\_. A.; NUNES, Marina Muniz R. (2008). **Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos – relatório de pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Fundação Victor Civita.

GAUTHIER, C. (1998). **Por uma teoria da pedagogia: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí.

HOLLINGSWORTH, S. (1989). Prior beliefs and cognitive change in learning to teach. **American Educational Research Journal**, v. 26, n. 2, p. 160-189.

IMBERNON. F. (2011). **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez.

KAGAN, D. (1992). Professional growth among preservice and beginning teachers. **Review of Educational Research**, v. 62, n. 2, p. 129-169.

MARTINS, L. M. (2010). **O legado do século XX para a formação de professores**. L. M. Martins & N. Duarte (Ed.), Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias (pp. 13- 32). São Paulo: Cultura Acadêmica.

NÓVOA, A. (1995). **Profissão professor**. Portugal: Porto.

\_\_\_\_\_(1995a). Formação de professores e profissão docente. NÓVOA, A (Ed.). **Os professores e a sua formação** (pp. 15-34) Lisboa: Dom Quixote.

\_\_\_\_\_(2013). Nada substitui um bom professor. GATTI, B.A. (Ed.), **Por uma Política Nacional de formação de professores** (pp. 199-210) São Paulo: Unesp.

RICHARDSON, Roberto Jarryet al. (1999). **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas.

ROSSO, A. J. (2007). A avaliação dos significados atribuídos pelos estagiários à metodologia e a prática de ensino de biologia- **Revista Práxis**, Ponta Grossa, v. 2 n.2, p. 131-144, jul/dez.

ROSSO, A. J. (2010). Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores e algumas novas ficções na leitura da escola. **Ensaio: aval. Pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 821-842, out./dez.

SCHEIBE, L. (1983).A formação pedagógica do professor licenciado: contexto histórico. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 31-45, ago./dez.

SHULMAN, L. S. (2004).**Knowledge and teaching: foundations of the new reform** (1987).

SHULMAN, L. S (Ed.), The wisdom of practice: essays on teaching and learning to teach (pp.1-14). **San Francisco**, Jossey-Bass.

\_\_\_\_\_(1986).Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational**, v.15, n.2,p.4-14.

\_\_\_\_\_(1997). **Communities of learners an communities of teachers**. Jerusalem: Mandel Institute.

TRIVINÕS, Augusto N. S. (1987). **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas.