



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## **OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA RECEM GRADUADOS AO ENSINO DE CIÊNCIAS E DE BIOLOGIA**

Keoma Tabosa Guimarães Matias; Kênio Erithon Cavalcante Lima

(Centro Acadêmico de Vitória – Universidade Federal de Pernambuco. Keoma\_tabosa@hotmail.com; keclima@ig.com.br)

**Resumo:** Esta pesquisa é parte de um projeto de Extensão que busca conhecer as principais dificuldades e perspectivas de formação continuadas de egressos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Centro Acadêmico de Vitória – Universidade Federal de Pernambuco (CAV-UFPE). Procedemos nossa pesquisa com a aplicação de questionário on-line, onde as respostas para as questões discursivas foram analisadas na perspectiva da Análise de conteúdo. Constatamos que muitos dos egressos já possuem experiências docentes, os quais destacam a necessidade de sempre buscarem aperfeiçoar / inovar sua prática para melhor trabalhar o conhecimento com seus alunos como um dos desafios da docência. Compreendem a formação continuada como algo necessário para aperfeiçoar a prática docente, com destaque às áreas de conhecimento e técnicas relacionadas à Educação e às Metodologias de Ensino. Em síntese, os egressos ratificam o que a literatura fala sobre a importância de se não perder o contato com a instituição formadora, para que esta seja uma referência e parceira para colaborar com o profissional que forma, na certeza de que as experiências são aprendizados a serem compartilhados para aperfeiçoarmos todos os dias a profissão docente.

**Palavras-Chave:** Formação Continuada; Educação Básica; Desafios da Docência; Qualificação Profissional; Interiorização do Ensino Superior Público

### **INTRODUÇÃO**

As exigências educacionais que norteiam os novos paradigmas educacionais e as perspectivas de formação dos nossos estudantes na Educação Básica demandam para o professor novas metodologias e apropriação de conhecimentos atuais e contextualizados, no compromisso e com a capacidade de abordar temas cada vez mais complexos e multidisciplinares, entendendo que a construção de sua docência...

(...) supõe o estabelecimento de procedimentos para a aquisição de um corpo de saberes e de saber-fazer próprio da profissão, através de uma formação específica, especializada e longa. (...) As instituições de formação não transmitem apenas conhecimentos e técnicas, mas contribuem também para a difusão de normas éticas e deontológicas, e para o desenvolvimento de um espírito de solidariedade entre os futuros membros do corpo profissional' (XAVIER, 2014, p.840).

Apesar dos evidentes avanços nos últimos vinte anos, a formação do professor nas Licenciaturas Diversas tem se demonstrado insuficiente para capacitar o licenciado diante dos



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

futuros desafios da pluralidade social, dos procedimentos metodológicos, das abordagens conceituais e de gestão escolar (PIMENTA, 1997; BEGO et al, 2009; GATTI, 2010; DASSOLER; LIMA, 2012). Da mesma forma, ao atender às demandas já traçadas pelo Plano Nacional de Educação, na lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), no referente à formação do Magistério da Educação Básica, preconiza-se “uma formação profissional que assegure o desenvolvimento da pessoa do educador enquanto cidadão e profissional, o domínio dos conhecimentos objeto de trabalho com os alunos e dos métodos pedagógicos que promovam a aprendizagem” (p.64).

Pesquisas recentes sugerem que a maioria dos licenciados recém-formados apresenta dificuldades em enfrentar a disparidade do teórico dos livros e propostas pedagógicas da universidade e o prático da ação do docente no espaço escolar, adquirido em sala de aula (LIMA; VASCONCELOS, 2008; VIANA et al., 2012). Colocam-se em descompassos entre as disciplinas pedagógicas e as denominadas específicas da área de conhecimento, o que faz da docência e de suas relações de saber um desafio constante a ser diagnosticado, avaliado e discutido como meios de se buscar soluções, uma vez que...

(...) o processo de expansão das oportunidades escolares tem levado ao aumento das responsabilidades sociais dos professores, ampliando, também, as exigências sobre os resultados do seu trabalho, impondo, cada vez mais intensamente, que eles promovam alterações no modo como vinham desenvolvendo seu ofício (XAVIER, 2014, p.836).

Aspectos da fragilidade de estratégias de ensino, que comprometem o processo de construção do saber dos estudantes, são evidenciados nos últimos resultados apresentados no PISA (2012;) para o ensino de Ciências brasileiro. Outros parâmetros oficiais de avaliação da aprendizagem dos alunos do Ensino Básico (IPEA, 2012) refletem insatisfações e desajustes no processo de aprendizagem em relação ao programado e esperado para a Educação do Brasil. Ampliam-se as responsabilidades para os professores que, com poucos recursos e salas ainda lotadas, precisam gerar resultados coerentes com os índices e estatísticas para a educação do país. Recai sobre esses mesmos professores responsabilidades que, por sua natureza, precisam ser repensadas enquanto política pública e com coparticipação de familiares e da gestão educacional local, estadual e nacional.

Nesse conjunto de responsabilidades e culpabilidade, com os desmandos e dificuldades da Educação Básica Pública, os cursos formadores de professores não podem se colocar isentos. Os diversos cursos formadores de professores necessitam se preocupar com estratégias e projetos que atualizem e preparem seus egressos a enfrentarem desafios diante de uma realidade comum, a qual submete o professor a



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

frágeis condições de trabalho, responsabilizando-o pelo fracasso da educação e fazendo-o assumir constantemente as críticas de diversas instâncias sociais (economia, mídia, política, ...). Da mesma forma, é preciso repensar estratégias que possibilitem formação continuada e contato constante com as instituições de Educação Básica, no compromisso de colaborar e de entender as demandas, oportunizando novas pesquisas e aplicação de novos conhecimentos para uma constante melhora no processo de ensino-aprendizagem estabelecido nos sistemas de ensino na região. Para isso é sempre necessário conhecer o licenciando e suas perspectivas para confrontar com a realidade exigida pela docência (VASCONCELOS; LIMA, 2010).

Ao tratarmos de Educação Pública no Brasil é significativo e representativo que esse professor em formação e a instituição que o forma entendam as necessidades e especificidades dos diversos municípios e das escolas a que irá atuar profissionalmente, formado para diversas realidades e responsabilidades diante da atuação docente. Nesse contexto, constata-se que a realidade do Centro Acadêmico de Vitória torna-se comum a muitos outros Campi que compartilham da proposta de ampliar a profissionalização do país. O governo federal, através de suas políticas educacionais de expansão e interiorização da Educação / do Ensino Superior Público, fez cumprir as orientações e compromissos da Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001) em ampliar os cursos de formação superior, dentre estes os de professores para a Educação Básica em diversas regiões brasileiras. Expandiu-se a formação docente em Instituições de Ensino Superior público, a exemplo da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos para possibilitar que egressos da Educação Básica de pequenos municípios tivessem maior oportunidade de uma formação diferenciada (COCCO, et al., 2014).

Como exemplo de realidade e responsabilidade para com os professores que formam e para os municípios a que os destinam, destacamos as recém-criadas Licenciaturas em Ciências Biológicas e Licenciatura em Educação Física do Centro Acadêmico de Vitória (CAV – UFPE), em atendimento à Lei 10.172/2001 (BRASIL, 2001) que demandou formar mais licenciados para encararem e atuarem diante de uma realidade que pouco muda nos últimos anos, distante das teóricas e perspectivas educacionais (PIMENTA, 1997; GATTI, 2010; BEJA; VIANA et al., 2012; REZENDE, 2014). As Licenciaturas ofertadas pelo Centro Acadêmico de Vitória (CAV/UFPE) atendem egressos da Educação Básica de diversos municípios – do Sertão ao Litoral pernambucano – com realidades educacionais diversas (MATIAS; SANTOS et al., 2015; MATIAS; SILVA et al., 2015; SILVA et al., 2015). Assim, os cursos possuem particularidades por assumirem responsabilidades em entender as carências e deficiências de seus licenciandos, e nisto



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

saber trabalhar com suas especificidades, e por aceitarem o desafio e compromisso de formar novos docentes que, com perspectivas de retornarem aos seus municípios e comunidades do interior de Pernambuco, levam responsabilidades em construir mudanças (MATIAS; SANTOS et al., 2015; MATIAS; SILVA et al., 2015; SILVA et al., 2015).

Nesta conjuntura de expansão, recai a responsabilidade de entender como estes profissionais – egressos dessas licenciaturas – aplicam seus conhecimentos e que outras necessidades referentes à profissão ainda necessitam se apropriar para melhor exercer a docência. É certo que as condições para a ampliação e formação de novos Campi foram dadas. Contudo, as ampliações e implicações dessa formação de professores para atuarem na região ainda se fazem desconhecidas, com poucas informações, as quais não possibilitam dimensionar toda a importância dessa política de expansão e formação de professores (BRASIL, 2001). Entendemos como significativo, melhor avaliarmos tais aspectos para melhor se repensar políticas e ações futuras que auxiliem os egressos das licenciaturas a atualizarem suas práticas – aperfeiçoando-as – no processo de formação continuada e em ações extensionistas ofertadas pela instituição formadora.

Como resultados preliminares para a formação de professores nas Ciências Biológicas (CAV-UFPE), em estudos realizados por Matias; Santos et al., (2015); Matias; Silva et al., (2015); Silva et al., (2015), observa-se que o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do CAV-UFPE, um dos existentes no referido centro, atende, em sua maioria, licenciandos egressos do Ensino Médio público de vários municípios pernambucanos, os quais assumem o compromisso de retornarem aos seus municípios para qualificar o ensino básico da região. Esses resultados preliminares, referentes a uma das licenciaturas, só confirmam a importância da interiorização da Educação Superior pública para a região por oportunizar que jovens de baixa renda – que não teriam, se assim imaginarmos, oportunidade de fazer outro curso superior se não este por motivos também diagnosticados nas pesquisas anteriores – tenham o direito de se profissionalizarem como docente.

Diante da conjuntura descrita, acreditamos que sempre haverá a necessidade de se conhecer melhor onde estão os egressos das licenciaturas e que necessidades, enquanto formação continuada, eles carecem para melhor exercerem suas ações docentes na Educação Básica de sua região. Na perspectiva de um estudo inicial de um projeto maior, identificamos como objetivos: 1. Analisar as principais dificuldades que os egressos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas (CAV-UFPE) ainda se deparam no exercício da docência, identificadas por eles, depois de passados por experiências na Educação Básica; 2.

Identificar quais as principais necessidades de formação

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

continuada, definidas pelos egressos, dentro do campo de saberes das Ciências Naturais e da Educação, como perspectiva de ações extensionistas futuras a serem ofertadas pela instituição.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa é resultado parcial de um trabalho aprovado pela Pró Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Pernambuco, com o propósito de melhor conhecer as necessidades de egressos das licenciaturas do CAV-UFPE quanto a intervenções e colaborações futuras a serem ofertadas pela UFPE. O Centro Acadêmico de Vitória da Universidade Federal de Pernambuco (CAV-UFPE) teve sua implantação no segundo semestre de 2006 com o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, atendendo à política de interiorização do Ensino Superior público. No início do curso tínhamos uma entrada com 60 licenciandos por semestre; passando depois de 2010 para um quantitativo de 45 licenciandos por semestre.

A primeira turma de graduados aconteceu em 2010, o que corresponde a mais de 10 turmas já concluídas até o momento, com uma média de 25 graduados por turma. Nesse contexto, os sujeitos consultados e futuros beneficiados com o andamento do projeto aprovado – com intervenções extensionistas para formações continuadas – são licenciados das Ciências Biológicas que já atuam profissionalmente na docência da Educação Básica na região do interior pernambucano, vinculados às escolas da Rede Pública Municipal e Estadual dos municípios próximos à Vitória de Santo Antão. Dentre os respondentes, tivemos um quantitativo de 70 egressos, sendo estes o nosso grupo de estudo e a referência para nossas análises.

Nossa pesquisa ocorreu com a aplicação de um questionário online, constituído de questões sócio culturais para melhor entender o perfil dos egressos, seguido de questões discursivas. O formulário em si é bem mais extenso do que o que foi explorado nesta pesquisa, constituído de questões de múltipla escolha e outras discursivas. Mas, para compreendermos alguns aspectos pertinentes para ações futuras, analisamos este estudo com o seguinte enfoque: ano que concluiu a graduação, a cidade em que reside e a que trabalha, as experiências na docência, avaliando-as quanto às expectativas profissionais: frustrações, entusiasmo, certezas, dúvidas, (...) e a necessidade de formação continuada, ofertada pelo CAV-UFPE, identificando as principais áreas de conhecimento e/ou técnicas de ensino.

Os sujeitos consultados receberam o formulário via rede social e contato pessoal, sendo explicado a todos os objetivos da pesquisa. Depois de preenchido os formulários, os mesmos foram triados para copilarmos as respostas, as



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

quais foram organizadas para executarmos a análise de conteúdo.

A Análise dos resultados foi estudada qualitativamente nos pressupostos metodológicos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) em que as respostas discursivas foram categorizadas *a posteriori*. As categorias foram constituídas por elementos de um conjunto que, inicialmente por diferenciação foram fragmentadas, e em seguida, por semelhança de suas características e especificidades dos fragmentos das diversas respostas, foram reagrupados para elaborarmos as categorias pertinentes e representativas das respostas. As respostas foram então agrupadas por possuírem significância através da categorização por essa ter, “como primeiro objetivo (da mesma maneira que a análise documental) fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (BARDIN, 2011, p. 149). Ao longo do texto transcrevemos fragmentos das respostas dos pesquisados para maior veracidade das categorias, ajudando-nos nas análises de nossos resultados.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Ao analisarmos a distribuição dos respondentes ao questionário, considerando a distribuição dos egressos respondentes dentre as turmas concluídas, observarmos que o quantitativo representa menos de 50% para cada turma, considerando o quantitativo de graduados; mas que, de toda forma, o somatório – correspondente a 70 egressos – representa uma significativa amostragem do nosso universo, sendo o referencial para esta pesquisa (Tab. 01). A ausência de muitos respondentes decorre tanto da inexistência de contatos nas redes sociais ou da não visualização do questionário / formulário a eles encaminhado. Fato é que o questionário ainda se encontra em aberto, com a continuidade do preenchimento por nossos egressos, considerando que o projeto ainda está na primeira etapa de seu cronograma de atividades. Neste sentido, acreditamos que até o fim do projeto, ao qual esta pesquisa está vinculada, o nosso quantitativo de respondentes será significativamente ampliado.

Nossos egressos consultados pertencem a 25 cidades de Pernambuco diferentes, com maior concentração nos municípios de Vitória de Santo Antão (18 egressos), Recife (09 egressos), Gravatá (08 egressos) e Moreno (05 egressos). Nos demais municípios o quantitativo varia de 01 a 02 egressos. Quando consultados entre o local que residem e o que trabalham, a maioria afirma que são diferentes (66,7%). Apenas 33,3% dos respondentes afirmaram que a cidade em que residem atualmente é também a cidade em que trabalham, o que certamente eleva o custo de vida por determinar despesas para deslocamento e até alimentação.



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

**Tabela 01:** Egressos respondentes ao questionário, distribuídos nos semestres de conclusão.

Período / Semestre	Nº de Respondentes	% de Respondentes
2010.2	6	8,6%
2011.1	4	5,7%
2011.2	4	5,7%
2012.1	3	4,3%
2012.2	13	18,5%
2013.1	3	4,3%
2013.2	7	10,0%
2014.1	10	14,3%
2015.1	6	8,6%
2015.2	11	15,7%
2016.1	3	4,3%

No referente à profissão que exercem, apenas 57 dos 70 entrevistados responderam a esta questão. Constatamos que 38,6% (dos 57 egressos respondentes à esta questão) exercem a profissão de professor, sendo que a maioria atuando na Educação Básica com Ensino Fundamental e Ensino Médio – Ciências e Biologia – e um pequeno grupo na Educação Superior. Outros 30% relatam atuar em outras profissões que não a docência, seguidos de 15,8% que afirmam não estarem empregados no momento. Os demais respondentes estão cursando Pós Graduação em Mestrados e Doutorados na área das Ciências Biológicas e/ou na Educação. Ainda que a perspectiva de empregabilidade imediata dos recém graduados seja um percalço para muitos, independente da profissão, percebe-se que a profissão professor sempre consegue agregar o profissional ao mercado por sempre possuir demanda nos sistemas de ensino. Muitos já são aproveitados de experiências anteriores com estágios remunerados e/ou contratos temporários, suprindo carências nos sistemas de ensino. Acreditamos não haver maior quantitativo de egressos vinculados aos sistemas de ensino público da região por reduzido quantitativo de concursos públicos nos últimos anos.

Fato é que nos últimos anos ocorreu pouco concurso público municipal e estadual para ingresso de licenciados aos sistemas de ensino na região e no Estado de Pernambuco, o que limita a presença de mais dos egressos exercendo a docência. Neste último ano de 2016, o governo estadual promoveu concurso público para cargo de professor da Educação Básica, havendo significativo número de nossos egressos aprovados; porém ainda não vinculados – efetivados – ao sistema, não sendo possível constar tais valores aos nossos números. Outro fato comum é que muitos graduados, ainda que experimentados na docência, repensam a profissão e decidem não serem professores, como constatado em trabalho de Teixeira e colaboradores (2010), referente a licenciandos de



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Matemática. Estão como graduados nas licenciaturas, mas não buscam exercer a profissão por fatores diversos que os desestimulam da docência ou pela oportunidade de ingressar em outras carreiras com melhor remuneração.

Quando avaliamos as expectativas profissionais: frustrações, entusiasmo, certezas, dúvidas, (...), referentes à docência e atreladas às experiências como docentes, constatamos percepções e perspectivas das mais diversas possíveis (Tab. 02), sendo a categoria “tenho que inovar sempre para ter a atenção dos alunos” a mais representativa entre os 45 dos 70 egressos respondentes desta questão, que afirmam já ter experiência com a docência. Essa busca constante de inovar práticas e estratégias para envolver os estudantes precisa se atrelar às trocas de experiências entre professores; e destes com as instituições de formação, no compromisso de sempre buscar se atualizar para minimizar frustrações que a profissão ainda acarreta sobre os professores.

**Tabela 02:** As experiências dos egressos sobre a profissão professor

Nº	Categorias / Concepções	%
I	Tenho que inovar sempre para ter a atenção dos alunos	35,6%
II	Encontrei dificuldades como já comentadas para a profissão professor	24,4%
III	Tenho dificuldades com as condições de trabalho na escola (salas lotadas, falta de recursos didáticos, ausência de espaço para aulas práticas, ...)	20,0%
IV	Estou realizada profissionalmente como professor	20,0%
V	A docência é desafiadora todos os dias	17,8%
VI	Vejo que o curso nos prepara bem para a realidade das escolas	13,3%
VII	O que aprendemos no curso é diferente da realidade das escolas	11,1%
VIII	Alunos confrontam / desrespeitam o professor	6,7%
IX	Vejo professores colegas mais antigos desestimulados com a profissão	4,4%
X	Os estágios e/ou contratações ainda como graduando me ajudou a ter mais experiência	4,4%

Ao analisarmos as demais categorias referentes às experiências docentes que os egressos possuem, constatamos que a fragilidade nas condições estruturais e de apoio didático e pedagógico ao professor ainda maculam o espaço de convivência e de atuação do profissional professor, o que muitas vezes contraria às perspectivas de que a educação pública possa ofertar qualidade de ensino ao estudante e melhores condições de trabalho ao docente (PIMENTA, 1997; GATTI, 2010; BEJA; VIANA et al., 2012; REZENDE, 2014). Mesmo que a universidade prepare o licenciando para uma realidade comum em muitos dos nossos sistemas de ensino (tab. 02), confirma-se a importância deste professor voltar para os espaços de formação buscando se apropriar de novas propostas de ensino; mas também, levar e compartilhar suas experiências para a busca de novas propostas e estratégias que superem



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

e/ou minimizem as fragilidades do processo de ensino-aprendizagem (LIMA; VASCONCELOS, 2008).

Quando consultados da necessidade de buscarem junto ao Centro Acadêmico de Vitória (CAV-UFPE) formação continuada, compreendendo as principais áreas de conhecimento e/ou técnicas de ensino dentro do campo das Ciências Naturais e da Educação, observamos que mais de 90% dos consultados (70 egressos) confirmam o interesse, principalmente para os aspectos metodológicos de ensino como os mais indicados (Tab. 03). De nossa amostragem, apenas 61 egressos indicaram alguma área de conhecimento, afirmando que cursos e/ou encontros teriam interesse em participar. Pontuaram como áreas principais estudos e atualizações no campo do Ensino de Ciências e da Educação – aqui entendamos pressupostos didáticos, metodológicos, pedagógicos, avaliação como apontados pelos entrevistados – para a melhoria na prática docente, ratificando a premissa de que ser professor requer sempre estar atualizado e atinado para novas discussões conceituais e metodológicas. Observa-se que diversas áreas do campo das Ciências biológicas também foram lembrados, o que faz desta categoria também algo representativo para ações e intervenções futuras, na perspectiva de formação continuada.

**Tabela 03:** Perspectivas de formação continuada e áreas de interesse identificadas pelos egressos

Nº	Categorias / Concepções	%
I	Educação (pressupostos da didática, metodologia de ensino, avaliação da aprendizagem, ...)	32,8%
II	Conteúdos específicos da Biologia (Anatomia Humana, Bioquímica, Botânica, Ecologia, Genética, Microbiologia, Zoologia)	21,3%
III	Ensino de Ciências	18,0%
IV	Metodologia do Ensino Superior	9,8%
V	Meio Ambiente	8,2%
VI	Práticas docentes	6,6%
VII	Educação em Saúde	6,6%
VIII	Educação Especial	4,9%
IX	Ensino de Biologia	4,9%
X	Novas tecnologias	3,3%
XI	Química e Física para o Fundamental	1,6%

O reconhecimento da necessidade de se participar de eventos e encontros para formações continuadas, ofertadas por instituições reconhecidas e dentro das perspectivas de conteúdos, estratégias e de trocas de experiências faz-se importante para uma melhor prática docente, como reconhecido por Silva (2000) e por Lima e Vasconcelos (2008). Na lista de possíveis temas e/ou áreas de conhecimento, observa-se que as áreas pedagógicas sempre são necessárias para aperfeiçoar o diálogo e a interação dos



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

conhecimentos científicos então abordados com os processos de transposição deste mesmo conhecimento entre professor-estudante, estudante-estudante. Dentre os campos de conhecimento listados, torna-se significativa a presença da Educação Especial e das Novas tecnologias como uma perspectiva de trabalho a que o professor não pode mais se isentar, na certeza de que estas demandas chegarão em seu espaço de trabalho, exigindo-o atitude e envolvimento com o que se é trabalhado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por se tratar de um estudo em início de suas atividades enquanto projeto maior, sentimos que nossas primeiras análises se fizeram muito significantes. Ao considerarmos a representatividade, comparando-a com a distribuição geográfica que os egressos hoje ocupam, confirmamos que temos material para relevantes considerações finais. Constatamos, como ponto principal desta pesquisa, que a realidade – experiência docente – para os egressos ainda não se fazem tão diferente de quando eles foram alunos da Educação Básica. Contudo, observam-se atitudes e descrições que buscam modificar a situação de passividade e de aceitação de um processo de ensino desgastado e fadigado ao fracasso. Mesmo diante de dificuldades, muitos afirmam aceitar o desafio de buscarem inovar e fazer diferente do que se é esperado pela sociedade e pelo próprio sistema de ensino. Tornam possíveis as expectativas de que alcançaremos, a cada dia, condições e qualidade na educação, mesmo diante das dificuldades e das incertezas da valorização do profissional professor.

Em outros aspectos, ao considerarmos o interesse de um retorno para aperfeiçoar / atualizar metodologias de ensino e domínio de conceitos científicos no contexto da formação continuada, observa-se vasta área de interesse, com predominância para as áreas mais pedagógicas. Isso só vem ratificar a preocupação dos consultados quanto à necessidade de sempre se colocarem na situação de inovar suas práticas para maior aproximação de diálogos aos estudantes. É pertinente considerarmos que o campo das Ciências Naturais e do próprio campo profissional da docência continuam em constante mutação, sempre inserindo tecnologia e conhecimentos que desafiam o professor diariamente, acrescido na importância de se trabalhar a inclusão como direito incontestável do sujeito social.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos o apoio e a confiança da Pró Reitoria de Extensão e Cultura da UFPE, à qual o projeto está vinculado, e aos egressos da Licenciatura em Ciências Biológicas (CAV-



UFPE) que se disponibilizaram voluntariamente a participarem desta pesquisa.

## **BIBLIOGRAFIA**

BEGO, A. M.; SILVA, C. S.; DINIZ, R. E. S.; OLIVEIRA, L. A. A. Transitando da teoria para a prática: análise da experiência didática de licenciandos em Química. In: **VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, Florianópolis – SC, 2009. Disponível em: [posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viienpec/pdfs/1253.pdf](http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viienpec/pdfs/1253.pdf). Acesso em: 10/2015.

BEJA, A. C.; REZENDE, F. Processos de construção da identidade docente no discurso de estudantes da licenciatura em química. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v.13, n.2, 2014, 156-178.

BRASIL, **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, sobre o Plano Nacional de Educação. Disponível em: [portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172). Acesso em: 01/2016.

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seb/arquivos](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos). Acesso em: 03/2015.

COCCO, R.; NUNES, G. L.; SANTOS, S. A.; KEMPKA, S. B. Política de Expansão e Interiorização/Regionalização do Ensino público Superior no Brasil: o caso da UFSM/CESNORS – uma perspectiva a partir do egresso. In: **IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação / VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação**, Porto, Portugal, 2014. Disponível em [www.anpae.org.br](http://www.anpae.org.br)

GATTI, B. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v.31, n.113, 2010, p. 1355-1379.

LIMA, K. E. C.; VASCONCELOS, S. D. O Professor de Ciências das escolas municipais de Recife e suas perspectivas de educação permanente. **Ciência & Educação**, v. 14, n. 2, 2008.

MATIAS, K. T. G.; SANTOS, J. P. J. P.; LIMA, G. H.; LIMA, K. E. C. A interiorização e a construção da identidade docente de Licenciandos em Ciências Biológicas. In: **X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências - X ENPEC**, 2015, Águas de Lindóia - SP.

MATIAS, K. T. G.; SILVA, J. VASCONCELOS, S. D.; LIMA, K. E. C.. A construção da Identidade Docente de licenciandos em Ciências Biológicas: identificando desafios e traçando superações. In: **VI Encontro Regional de Ensino de Biologia (EREBIO) - Regional 5**,



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

2015, Vitória da Conquista - BA. Rumos e Desafios Curriculares para o Ensino de Biologia, 2015.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores – saberes da docência e identidade do professor. **Revista NUANCES**, v.III, 1997, p.05-14.

SILVA, A. M. C. A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 72, p. 89-109, 2000.

SILVA, J.; MATIAS, K. T. G.; VASCONCELOS, S. D.; LIMA, K. E. C. A Interiorização do Ensino Superior público e a Formação de Professores de Ciências e Biologia em Pernambuco. In: **VI Encontro Regional de Ensino de Biologia (EREBIO) - Regional 5**, 2015, Vitória da Conquista - BA. Rumos e Desafios Curriculares para o Ensino de Biologia, 2015.

TEIXEIRA, M. B. R.; NOGUEIRA, C. H.; SOUTO, R. M. A. Alunos da licenciatura que não querem ser professores – traços do perfil dos estudantes do curso de Matemática da Universidade Federal de São João Del-Rei. In: **X Encontro Nacional de Educação Matemática Educação Matemática, Cultura e Diversidade**. Salvador – BA, 7 a 9 / 07 de 2010. Acesso em 07/2016. Disponível em: [www.gente.eti.br/lematec/CDS/ENEM10/artigos](http://www.gente.eti.br/lematec/CDS/ENEM10/artigos).

VASCONCELOS, S. D.; LIMA, K. E. C. (2010): O professor de biologia em formação: reflexão com base no perfil socioeconômico e perspectivas de licenciandos de uma universidade pública. **Ciência & Educação**, v. 16, n. 2, p. 323-340, 2010.

VIANA, G. M.; MUNFORD, D. FERREIRA, M. S.; MORO, L. Relações entre teoria e prática na formação de professores: investigando práticas sociais em disciplina acadêmica de um curso nas ciências biológicas. **Educação em Revista**, v. 28, n. 04, 2012, p. 17-49.

XAVIER, L. N. A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 59, 2014, p. 827-849.