

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.132

CONCEPÇÕES E CONSTRUÇÕES DA IDENTIDADE DOCENTE: UMA PERSPECTIVA DOS LICENCIANDOS EM BIOLOGIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ - UVA

Jarbas de Negreiros Pereira¹

Francisco Miguel Marques Rodrigues²

Rodrigo Gomes Camilo³

Camylla Alves do Nascimento Pessoa⁴

RESUMO

A identidade docente caracteriza-se como um processo contínuo, influenciado pelas vivências acadêmicas, experiências práticas e reflexões dos licenciandos ao longo de sua formação inicial. Compreender como os futuros professores percebem a construção de sua identidade docente torna-se relevante para a melhoria do currículo formativo e para o fortalecimento de práticas pedagógicas. Este estudo teve como objetivo investigar as concepções dos licenciandos em Biologia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) acerca da identidade docente, destacando fatores que contribuem para sua formação e construção profissional. A pesquisa é de caráter qua-

1 Professor: Mestre do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UEVA, jarbasnegreiros03@gmail.com;

2 Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UEVA, miguelbio399@gmail.com;

3 Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UEVA, rodriguogomesbio@gmail.com;

4 Professora: Doutora do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UEVA, camyllaanp@gmail.com;

litativo e exploratório, sendo aplicada por meio de um questionário online, via *Google Forms*, contendo 08 questões subjetivas e analisadas por meio da análise de conteúdo de Bardan. As questões abordaram compreensões sobre identidade docente, experiências formativas, participações em programas institucionais e percepções sobre as disciplinas práticas do curso. As respostas evidenciaram que os licenciandos participantes da pesquisa, pertencentes a diversos semestre letivo do curso (segundo ao oitavo), compreendem que a identidade docente é um processo de autoconstrução profissional, associando a fatores internos (personalidade) e externos (vivências práticas). Destacaram também, o papel essencial do estágio supervisionado, do PIBID, da residência pedagógica e dos projetos de extensão como experiências significativas para consolidar saberes docentes. As disciplinas de práticas de ensino em ciências e biologia também foram apontadas como impactantes na trajetória acadêmica, embora alguns estudantes relatem fragilidades no curso, com a ênfase maior em conteúdos biológicos do que em aspectos pedagógicos. Entre as características essenciais para ser um bom professor, destacaram-se domínio do conteúdo, didática, empatia e responsabilidade. Os resultados indicam que a identidade docente é construída de forma plural, com forte influência das experiências práticas e dos programas de formação complementar. Dessa forma, o fortalecimento das práticas formativas e reflexivas torna-se essencial para consolidar a identidade docente dos futuros professores de Biologia.

Palavras-chave: Currículo Formativo, Formação Inicial, PIBID, Práticas Pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

A identidade docente constitui um dos elementos centrais na constituição do ser professor, representando um processo dinâmico, relacional e continuamente (re)construído ao longo da trajetória profissional. Conforme Tardif (2014), a docência é marcada por saberes múltiplos de cunho pessoais, experienciais e profissionais, ambos se entrelaçam na formação da identidade do educador.

Nesse ínterim, Pimenta (1999) destaca que a identidade docente se constrói no diálogo entre a formação inicial, as experiências vividas e as condições concretas de trabalho. Para Dubar (2005), trata-se de um processo social e histórico, permeado por interações e significados atribuídos às práticas educativas.

Desta forma, vivências acadêmicas, estágios supervisionados e experiências em sala de aula configuram-se como espaços formativos que favorecem a reflexão sobre a prática e o fortalecimento da identidade profissional, permitindo ao professor reconhecer-se como sujeito de transformação social e pedagógica.

Nesse cenário, a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), situada em Sobral (CE), configura-se como uma instituição de referência na formação de professores de Ciências e Biologia na região metropolitana de Sobral. Sua atuação destaca-se pela articulação entre ensino, pesquisa e extensão, promovendo uma formação docente ancorada em fundamentos teórico-metodológicos consistentes e em práticas formativas diversificadas. Dentre os programas de destaque, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) exerce papel central na inserção dos licenciandos em contextos escolares reais, possibilitando o desenvolvimento de competências didáticas, reflexivas e investigativas.

O impacto regional da UVA é notório, uma vez que a instituição fomenta atividades formativas que abrangem desde excursões de campo com o foco na biodiversidade regional, práticas laboratoriais diversas e

consolidação de uma base pedagógica, contribuindo de forma significativa para o fortalecimento da educação científica no interior cearense.

Apesar da relevância do curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) na formação de professores e na construção da identidade docente no contexto interiorano do Ceará, ainda persistem desafios multifacetados a serem superados, especialmente sob as dimensões curricular, pedagógica, infraestrutural e financeira. Ademais, a sociedade contemporânea e, conseqüentemente, o ambiente escolar encontram-se em constante transformação, o que impõe novas demandas, discussões, reflexões e necessidades formativas aos futuros docentes. Diante desse cenário, torna-se crucial investigar como os licenciandos do curso de Ciências Biológicas da UVA compreendem e constroem sua identidade docente ao longo do processo de formação inicial.

A justificativa desta pesquisa fundamenta-se na necessidade de compreender como ocorre o processo de construção da identidade docente entre os licenciandos em Ciências Biológicas, considerando que tal identidade não é algo dado, mas construída e ressignificada a partir das experiências formativas, das interações sociais e das reflexões sobre a prática (Nóvoa, 1992; Pimenta, 2002). Investigar nesta ótica, possibilita revelar aspectos essenciais sobre a formação inicial de professores, como valores, crenças e representações sobre o ser professor, expectativas e inseguranças em relação à profissão docente, bem como a influência do currículo e das vivências em programas de formação.

A identidade docente caracteriza-se como um processo contínuo, influenciado pelas vivências acadêmicas, experiências práticas e reflexões dos licenciandos ao longo de sua formação inicial. Logo, compreender como os futuros professores percebem a construção de sua identidade docente torna-se relevante para a melhoria do currículo formativo e para o fortalecimento de práticas pedagógicas.

Em suma, este estudo teve como objetivo investigar as concepções dos licenciandos em Biologia da Universidade Estadual Vale do Acaraú

(UVA) acerca da identidade docente, destacando fatores que contribuem para sua formação e construção profissional.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem um caráter exploratório e qualitativo. Segundo segundo Guerra *et al.* (2024), versam sobre a pesquisa qualitativa ao definirem que é uma abordagem fundamental na investigação científica, pois é baseada em uma profunda compreensão e interpretação dos conteúdos estudados, que tem como princípio a análise e coleta de dados, buscando uma compreensão contextualizada das diversas perspectivas e da adaptabilidade de uma pesquisa.

Os participantes da pesquisa foram 07 alunos regularmente matriculados no curso de ciências biológicas – licenciatura (integral) de semestres variados, mais especificamente do 4º, 6º, 7º e 8º semestres da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. Os alunos serão identificados da seguinte maneira (aluno 01, aluno 02 e assim por diante até o aluno 07).

Ressalta-se que os parâmetros éticos da pesquisa foram assegurados, haja vista que, os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Livre Consentimento Esclarecido (TCLE) tendo a ciência de que: os dados coletados seriam utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, assegurando-se o anonimato e a confidencialidade das informações; nenhuma informação individual seria divulgada de forma a permitir sua identificação e que os resultados poderiam ser publicados em artigos, eventos ou relatórios, sempre de forma coletiva e anonimizada.

O instrumento de coleta de dados ocorreu por meio de um questionário *online*, via *Google Forms*, sendo disponibilizado *links* em diversos grupos de disciplinas variadas. O questionário contém 08 questões subjetivas. As questões abordaram compreensões sobre identidade docente, experiências formativas, participações em programas institucionais e percepções sobre as disciplinas práticas do curso.

Optou-se por uma categorização temática dos dados, construída a partir dos eixos analíticos definidos no referencial teórico, sem o uso do método clássico de Bardin (1977). As categorias criadas estão discriminadas no Quadro 01:

Quadro 01: Categorias formadas a partir da aplicação do questionário para os licenciandos do curso de ciências biológicas.

CATEGORIAS	QUESTÕES
Categoria 1 - Concepções sobre Identidade Docente	<i>O que você compreende por “identidade docente”?</i>
Categoria 2 - Concepções sobre o Ser Professor de Ciências e Biologia	<i>Quais características você acha essencial para ser um bom professor de Ciências e Biologia?</i>
Categoria 3 - Experiências Formativas e Práticas Educativas	<i>Você já participou de algum dos seguintes programas de formação docente? De que forma sua formação inicial (na graduação) tem contribuído para a construção da sua identidade como futuro professor de Biologia?</i>
Categoria 4 - Contribuição das Disciplinas Pedagógicas	<i>Entre as disciplinas pedagógicas do curso, alguma teve um impacto marcante em sua formação docente?</i>
Categoria 5 - Fatores que Influenciam a Construção da Identidade Docente	<i>Quais fatores você considera mais importantes para a construção da identidade docente?</i>
Categoria 6 - Percepções sobre o Curso e a Formação Inicial	<i>Você acredita que o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UVA valoriza suficientemente a formação para a docência?</i>
Categoria 7 - Expectativas Profissionais e Projeção de Identidade	<i>Quando concluir a graduação, em que área e/ou segmento ou etapas da Educação Básica você gostaria de trabalhar?</i>

Fonte: Autores.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir, as categorias de análise são apresentadas, juntamente com os respectivos questionamentos formulados aos participantes da pesquisa.

3.1 CATEGORIA 1 - CONCEPÇÕES SOBRE IDENTIDADE DOCENTE

Questão: O que você compreende por “identidade docente”?

A partir das respostas, é possível identificar diversos aspectos centrais na compreensão dos licenciandos sobre a identidade docente. O primeiro refere-se à construção contínua e reflexiva dessa identidade, uma vez que muitos participantes destacam que ela está relacionada à forma como o professor se define enquanto profissional e constrói sua personalidade (ex.: “como o professor se define na própria profissão” – Aluno 01; “é como o professor constrói sua personalidade profissional” – Aluno 05). Tal percepção evidencia que os licenciandos entendem a docência como um processo dinâmico, que envolve reflexão sobre o próprio agir pedagógico e autoconhecimento, conforme aponta Tardif (2014).

Outro aspecto relevante é a dimensão pessoal e profissional, pois a identidade docente abrange tanto elementos internos (valores, métodos, crenças sobre ensino) quanto externos (contexto escolar, interação com alunos, colegas e professores inspiradores), evidenciado na resposta: “aspectos externos e internos que auxiliam na construção da perspectiva do que é ser professor” (Aluno 06). Isso reforça a ideia de que a formação docente é mediada por experiências concretas e interações sociais no ambiente educacional.

Além disso, observa-se a relação com a área de conhecimento, uma vez que algumas respostas vinculam a identidade docente à afinidade com a disciplina (ex.: “relacionada à área, das que a biologia abrange” – Aluno 05), indicando que o domínio de conteúdo e a identificação com a área científica influenciam a percepção de si como professor.

Outro ponto importante refere-se à função transformadora e social do professor, pois a resposta “ter algo a contribuir no ensino da Educação” (Aluno 02) evidencia que os licenciandos compreendem o docente como agente de transformação social, ultrapassando a simples transmissão de conteúdos, em consonância com Freire (1996), para quem a docência é uma prática de mediação e compromisso social.

Por fim, algumas respostas revelam incerteza quanto à própria identidade docente, como “não sei ao certo o que significa” (Aluno 07), indicando que certos licenciandos ainda se encontram em processo de

construção e amadurecimento dessa compreensão, o que é natural em cursos de formação inicial.

3.2 CATEGORIA 2 – CONCEPÇÕES SOBRE O SER PROFESSOR DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA

Questão: Quais características você acha essencial para ser um bom professor de Ciências e Biologia?

A análise das respostas dos participantes evidencia uma diversidade de percepções acerca das características essenciais para a docência em Ciências e Biologia. As falas que destacam o “domínio de conteúdo” (Aluno 01, 03, 05 e 07) e os elementos da didática (Aluno 02, 06 e 07) revelam uma concepção tradicional de competência docente, centrada no saber o que ensinar e como ensinar (Tardif, 2014). Tal ênfase reflete uma valorização dos aspectos técnico-instrumentais da prática pedagógica, em detrimento de dimensões voltadas à criticidade, reflexão e autonomia docente.

Outra característica recorrente nas respostas diz respeito à importância da formação continuada, evidenciada nas falas “estar aberto a novas práticas de ensino” (Aluno 01) e “formação continuada” (Aluno 07). Essas percepções indicam uma consciência crescente de que a docência é um processo dinâmico, reflexivo e em constante construção, exigindo atualização permanente frente às transformações sociais, tecnológicas e científicas contemporâneas.

Conforme argumenta Perrenoud (2000), o professor deve desenvolver competências reflexivas que o capacitem a analisar criticamente sua própria prática, reconstruindo seus saberes a partir da experiência vivida. Nesse sentido, a formação continuada não se restringe à obtenção de certificações formais, mas constitui-se como um processo permanente de desenvolvimento profissional, no qual o docente aprende ao enfrentar os desafios reais do cotidiano escolar e transforma sua prática a partir deles.

Por fim, as falas que enfatizam os aspectos socioemocionais, como “paciência”, “empatia”, “comunicação” e “confiança” (Aluno 01 e Aluno 07), revelam uma compreensão ampliada do papel docente. Essas percepções reforçam que ensinar Ciências não se limita à transmissão unidirecional de conteúdos, mas envolve mediação afetiva, diálogo e sensibilidade na relação com os educandos. Nessa perspectiva, Freire (1996) destaca que ensinar exige escuta, respeito e compromisso com a formação integral do estudante, princípios fundamentais para a humanização do processo educativo.

Essa visão dialoga diretamente com os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual propõe o desenvolvimento de competências socioemocionais como parte essencial da formação tanto de estudantes quanto de professores. A BNCC (BRASIL, 2018) reconhece que o ensino deve articular dimensões cognitivas, sociais e emocionais, valorizando atitudes de empatia, cooperação, responsabilidade e autocohecimento que são aspectos indispensáveis à atuação do professor de Ciências e Biologia comprometido com uma educação integral e transformadora.

3.3 CATEGORIA 3 – EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Questão: Você já participou de algum dos seguintes programas de formação docente?

O Quadro 02, apresentado a seguir, evidencia a participação dos sujeitos desta pesquisa em programas de formação de professores.

Quadro 02: Participação dos discentes em programas de de formação de professores.

	PIBID	Residência Pedagógica	Estágio Supervisionado	Projeto de extensão relacionado à docência
Aluno 01	Sim	Não	Sim	Sim
Aluno 02	Não	Não	Sim	Sim
Aluno 03	Sim	Não	Sim	Sim

	PIBID	Residência Pedagógica	Estágio Supervisionado	Projeto de extensão relacionado à docência
Aluno 04	Sim	Sim	Sim	Sim
Aluno 05	Não	Não	Sim	Não
Aluno 06	Sim	Sim	Sim	Não
Aluno 07	Sim	Não	Sim	Não

Fonte: Autores.

Dessa forma, observa-se pelos dados apresentados que os estágios supervisionados se destacam como a experiência mais recorrente e unânime entre os participantes. Em seguida, há uma presença expressiva no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com cinco dos sete licenciandos relatando participação. A Residência Pedagógica, por sua vez, apresenta adesão menor, com apenas dois participantes envolvidos, o que pode estar relacionado tanto à disponibilidade de vagas quanto à recente implementação do programa na instituição. E por fim, a participação em projetos de extensão relacionados à docência aparece de forma intermediária, sendo mencionada por quatro licenciandos, o que revela o interesse de parte dos estudantes em vivências formativas complementares à sala de aula.

Questão: *De que forma sua formação inicial (na graduação) tem contribuído para a construção da sua identidade como futuro professor de Biologia?*

Os participantes da pesquisa relataram que, durante a graduação, dois processos se mostraram preponderantes na construção de suas identidades docentes como futuros professores de Ciências e Biologia: os estágios de docência e a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Ambos os espaços formativos se configuram como experiências fundamentais para a articulação entre teoria e prática, além de favorecerem a reflexão sobre o “ser professor” e sobre os desafios da prática educativa.

A literatura corrobora essa percepção. Nesse sentido, Nascimento, Bessa e Soares (2022), ao investigarem o estágio supervisionado em ensino

de Ciências com discentes do curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), analisaram planos de aula e relatos produzidos pelos estagiários, evidenciando a permanência de um modelo tradicional de ensino. Entretanto, os autores ressaltam que se faz necessário que haja a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, reafirmando a importância de repensar a formação inicial para atender às demandas da educação científica contemporânea.

No que se refere ao PIBID, Santos, Carvalho e Tavares (2017) destacam que o Subprojeto Biologia da UVA tem contribuído significativamente para a formação inicial docente, promovendo a inserção precoce dos licenciandos no contexto escolar. Por meio de questionários aplicados a bolsistas e ex-bolsistas, os autores identificaram que o programa favorece a vivência prática da docência, amplia a compreensão sobre a atuação do professor e fortalece a identidade profissional. Além disso, os resultados revelaram que todos os participantes reconhecem o PIBID como uma experiência essencial em sua trajetória formativa, especialmente por proporcionar contato direto com o ambiente escolar e estimular o compromisso com a carreira docente.

Em síntese, tanto o estágio supervisionado quanto a participação no PIBID se configuram como eixos estruturantes na consolidação da identidade docente, pois promovem a integração entre teoria, prática e reflexão, elementos indispensáveis à formação crítica e comprometida do futuro professor de Ciências e Biologia.

3.4 CATEGORIA 4 - CONTRIBUIÇÃO DAS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS

Questão: *Entre as disciplinas pedagógicas do curso, alguma teve um impacto marcante em sua formação docente?*

As respostas evidenciam uma unanimidade quanto ao papel central das disciplinas de Práticas de Ensino na formação dos licenciandos e na construção de suas identidades docentes. As falas dos participantes, como por exemplo: “a didática do professor me fez encantar pelo ensino”

(Aluno 03, Aluno 04 e Aluno 05), revelam que a maneira como o docente formador conduz suas aulas constitui-se como um modelo pedagógico que inspira os futuros professores, influenciando diretamente sua própria prática. Essa constatação corrobora Silva e Schnetzler (2001), ao afirmarem que a observação e a vivência com professores experientes favorecem a construção de referenciais de docência e o desenvolvimento de saberes profissionais.

Outras falas, como “a experiência em ministrar aulas de Ciências e Biologia” (Aluno 06 e Aluno 07), evidenciam que tais componentes curriculares se configuram como espaços privilegiados de articulação entre teoria e prática, possibilitando ao licenciando vivenciar situações concretas de ensino, experimentar metodologias e refletir criticamente sobre sua atuação. Assim, as Práticas de Ensino se consolidam como momentos fundamentais de formação experiencial e identitária, em que o estudante transita da condição de aprendiz para a de professor em formação.

3.5 CATEGORIA 5 - FATORES QUE INFLUENCIAM A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Questão: Quais fatores você considera mais importantes para a construção da identidade docente?

As respostas dos participantes revelaram unanimemente que as vivências escolares durante o estágio supervisionado foram consideradas o principal fator para a construção da identidade docente, seguidas da participação em projetos de ensino e da influência das disciplinas pedagógicas ao longo da formação inicial. O “chão da escola” configura-se, portanto, como um espaço formativo privilegiado, funcionando como um verdadeiro laboratório social em que o futuro professor vivencia a realidade concreta da prática educativa. Nesse ambiente, o licenciando aprende não apenas a ensinar, mas também a refletir criticamente sobre o ato de ensinar, construindo sentidos sobre o ser e o fazer docente.

Conforme destaca Tardif (2014), a identidade profissional do professor é construída a partir da interação entre saberes experienciais, curriculares e pedagógicos que se articulam no cotidiano da prática. Nessa perspectiva, Pimenta e Lima (2012) ressaltam que o estágio supervisionado deve ser entendido como um espaço de investigação e reflexão sobre a prática, e não apenas como momento de aplicação técnica de conhecimentos, pois é nesse processo que o licenciando começa a se reconhecer como sujeito da docência.

Além disso, a articulação entre teoria e prática emerge como eixo central na formação docente, uma vez que os licenciandos identificam tanto nos estágios supervisionados quanto nas disciplinas teóricas da universidade espaços complementares e interdependentes. A prática, vivenciada no contexto escolar, possibilita ao futuro professor compreender as peculiaridades e complexidades do ambiente educativo, enquanto a teoria oferece os fundamentos epistemológicos e pedagógicos que orientam sua ação e lhe conferem intencionalidade. Assim, a construção da identidade docente resulta da interação dinâmica entre teoria, prática e experiência, mediada pela reflexão crítica e pela inserção ativa na realidade escolar.

Não menos importante, alguns outros fatores foram mencionados, ainda que com menor frequência, entre eles a influência de professores inspiradores, a leitura e pesquisa sobre educação, bem como as trocas com colegas do mesmo curso. Esses fatores destacam que a construção da identidade docente extrapola os limites institucionais da formação inicial, sendo também permeada por experiências pessoais, interações significativas e processos de socialização profissional.

3.6 CATEGORIA 6 – PERCEPÇÕES SOBRE O CURSO E A FORMAÇÃO INICIAL

Questão: *Você acredita que o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UVA valoriza suficientemente a formação para a docência?*

A análise das respostas evidencia que a maioria dos participantes percebe que o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas ainda não promove uma valorização efetiva da formação docente. As falas convergem em dois aspectos principais: a escassez de professores especialistas na área da Educação e a sensação de estarem sendo formados como biólogos, e não como professores de Ciências, apesar de se tratar de um curso na modalidade de licenciatura.

Esses elementos supracitados refletem uma problemática histórica das licenciaturas, nas quais o modelo de formação tende a privilegiar o domínio dos conteúdos específicos da área em detrimento das dimensões pedagógicas e didáticas (Gatti e Barreto, 2009). Ademais, a predominância de docentes com trajetória acadêmica voltada ao bacharelado reforça tal desequilíbrio, uma vez que, conforme Tardif (2014), a prática docente exige não apenas o domínio conceitual, mas também a articulação de saberes pedagógicos, epistemológicos e reflexivos.

No tocante à carência de professores especialistas com mestrado e doutorado na área de ensino e educação, trata-se de um ponto de elevada relevância. O corpo docente atual é composto por 18 professores efetivos e 01 temporário (ano de 2025), dos quais 03 são oriundos da área de ensino/educação. Nesta conjuntura, um dos docentes é recém-efetivo, outro está afastado para o doutorado e o terceiro possui vínculo temporário. Essa configuração institucional corrobora com as percepções expressas pelos licenciandos.

A percepção recorrente de uma formação voltada prioritariamente à Biologia, e não à docência, não constitui uma especificidade local, mas um reflexo de um problema estrutural das licenciaturas no Brasil. Tal configuração evidencia a persistência de uma cisão entre a formação científica e a formação pedagógica, o que fragiliza o processo de construção da identidade docente (Pimenta, 1999; Nóvoa, 2009). A fala do participante 07, ao afirmar que “o curso de Ciências Biológicas ainda tem um viés mais forte para o bacharelado”, reforça a ideia de que o currículo, embora con-

cebido como licenciatura, permanece fortemente influenciado por uma lógica bacharelesca.

Essas constatações têm implicações diretas para a constituição da identidade profissional docente, uma vez que a valorização da docência demanda um espaço formativo no qual o futuro professor possa reconhecer-se como mediador do conhecimento científico e agente social transformador. Assim, impõe-se a necessidade de repensar o currículo e as práticas pedagógicas do curso, de modo a promover uma integração efetiva entre os saberes específicos e os saberes da docência, consolidando uma formação crítica, reflexiva e comprometida com a educação científica.

3.7 CATEGORIA 7 - EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS E PROJEÇÃO DE IDENTIDADE

Questão: *Quando concluir a graduação, em que área e/ou segmento ou etapas da Educação Básica você gostaria de trabalhar?*

A análise das respostas referentes às perspectivas profissionais dos licenciandos, ao serem questionados sobre a área e/ou segmento da Educação Básica em que pretendem atuar após a conclusão do curso, revela certa heterogeneidade nas escolhas e, em alguns casos, indefinição quanto à futura inserção docente. As respostas variaram entre “não sei” (Aluno 05), “Ensino Médio” (Alunos 01 e 02), “Anos Finais do Ensino Fundamental” (Aluno 04), “Ensino Médio e Anos Finais do Ensino Fundamental” (Alunos 03 e 07) e “Ensino Médio ou Anos Finais do Ensino Fundamental” (Aluno 06).

As respostas supracitadas indicam que a identidade profissional quanto ao campo de atuação ainda se encontra em processo de construção, o que é perfeitamente normal dado as carências de vivências práticas significativas ou de experiências formativas que aproximem o licenciando da realidade escolar (Nóvoa, 2009; Pimenta, 1999). Ademais, a insegurança quanto ao campo de atuação também pode estar associada à

fragmentação curricular e à predominância de disciplinas teóricas, que nem sempre promovem o diálogo entre os conteúdos específicos da Biologia e os contextos pedagógicos e sociais da docência (Tardif, 2014).

Observa-se, ainda, uma tendência de preferência na atuação no Ensino Médio, o que pode estar relacionada à maior afinidade com o conteúdo biológico e à percepção de um maior prestígio acadêmico nesse nível de ensino. Entretanto, essa tendência pode também revelar uma visão hierarquizada da docência, em que o trabalho com turmas de níveis mais avançados é visto como mais “nobre” ou “científico”, em detrimento dos Anos Iniciais ou Finais do Ensino Fundamental (Gatti e Barreto, 2009).

Não obstante, a presença de respostas como “não sei” pode sinalizar a necessidade de fortalecimento das práticas de orientação profissional e da reflexão identitária ao longo do curso, de modo que o licenciando possa compreender as especificidades, os desafios e as potencialidades de cada etapa da Educação Básica.

Desse modo, é possível inferir que as diferentes respostas evidenciam não apenas preferências individuais, mas também efeitos estruturais da formação inicial, que precisa oportunizar vivências diversificadas nos diferentes segmentos da educação.

Um aspecto relevante identificado na pesquisa refere-se à ausência de interesse dos participantes pela docência no ensino superior. Tal situação pode estar associada a múltiplos fatores que, ao serem analisados sob a perspectiva da realidade regional, permitem elencar alguns pontos explicativos centrais.

O primeiro ponto pode ser referente ao aspecto mercadológico, haja vista que o mercado de trabalho local apresenta uma demanda significativamente maior por profissionais atuantes na Educação Básica, em detrimento das oportunidades no Ensino Superior. Esse contexto contribui para direcionar as expectativas profissionais dos licenciandos, reforçando o foco na atuação imediata após a graduação.

O segundo ponto pode estar relacionado à influência de um modelo tradicional de formação inicial docente, o qual tende a consolidar a per-

cepção de que a licenciatura está intrinsecamente vinculada à Educação Básica, limitando o reconhecimento de outros espaços legítimos de exercício da docência (Gatti e Barreto, 2009).

Além disso, observa-se uma percepção de inacessibilidade quanto à carreira docente universitária, devido às exigências formativas da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Tal requisito é frequentemente percebido como distante da realidade dos licenciandos, sobretudo em contextos regionais e socioeconômicos com menor oferta de programas e bolsas de pesquisa. Na região na qual os participantes estão inseridos, constata-se um número reduzido de oportunidades para continuidade acadêmica, bem como a concentração das áreas de pesquisa em centros urbanos mais desenvolvidos, o que acentua as barreiras de acesso.

Por fim, é possível que a falta de identificação com a docência universitária também decorra de um distanciamento afetivo e simbólico. Segundo Pimenta e Anastasiou (2002) destacam que muitos licenciandos veem os docentes universitários mais como cientistas ou pesquisadores do que como professores. Logo, não podemos afirmar de maneira absoluta que há desinteresse pela docência superior, mas pode revelar limitações formativas quanto o olhar para o “ser professor” bem como suas possibilidades de inserção profissional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise sobre a construção da identidade docente dos licenciandos em Ciências Biológicas da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) evidencia que o processo formativo transcende a mera aquisição de conhecimentos técnicos, configurando-se como uma trajetória de autoconhecimento, reflexão e reconstrução contínua. As vivências acadêmicas, as experiências de ensino, a inserção em programas como o PIBID e o contato com realidades escolares diversas contribuem significativa-

mente para o fortalecimento dessa identidade, promovendo a integração entre teoria e prática.

Este estudo revela-se de extrema relevância, considerando que a literatura científica ainda apresenta um número diminuto de pesquisas sobre a temática no contexto da região sobralense. Assim, refletir sobre a identidade docente torna-se essencial para fomentar discussões e reflexões acerca da formação de professores de Ciências e Biologia, incentivando uma postura crítica e autônoma diante desse complexo processo formativo.

Constata-se que a formação inicial ofertada pela UVA exerce papel determinante na constituição do ser professor, ao possibilitar o desenvolvimento de competências críticas, investigativas e éticas, essenciais à docência contemporânea. Contudo, persistem desafios ligados à estrutura curricular, às condições materiais e à valorização profissional, que requerem constante revisão e aprimoramento.

Por fim, compreender como os licenciandos constroem sua identidade docente permite não apenas refletir sobre a efetividade das práticas formativas, mas também subsidiar políticas e estratégias institucionais voltadas ao aperfeiçoamento da formação de professores. Nesse sentido, este estudo reafirma a importância de uma formação que valorize a dimensão humana, social e transformadora da docência, reconhecendo o professor como sujeito ativo na produção de saberes e na transformação da realidade educacional.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1ª ed. São Paulo: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília: MEC, 2018.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. Sá (Orgs.). **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: UNESCO, 2009.

GUERRA, A. L. e R.; STROPARO, LACERDA JÚNIOR, O. S.; BRASIL, fundamentos na investigação científica. n. 7, p. 01-15, 2024.

T. R.; COSTA, M.; CASTRO JÚNIOR, F. P.; M. M.; CAMBA, M. Pesquisa qualitativa e seus **Revista de Gestão e Secretariado**, Paraná, v. 15,

NASCIMENTO, A.W.R ; BESSA, F.G.C.L. ; SOARES, L. S. P. O estágio supervisionado em ensino de ciências: regências e estratégias metodológicas. **Essentia** (sobral/ce), v. 23, p. 39-44, 2022.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999. PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, R. L.; CARVALHO, A. P. F.; TAVARES, R. O. A percepção dos licenciados em biologia sobre as contribuições do PIBID subprojeto biologia em sua formação para a docência. In: CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2017, Campina Grande. **Anais [...].** Campina Grande: Realize Editora, 2017.

SILVA, L. H. A.; SCHNETZLER, R. P. Contribuições de um formador de área científica para a futura ação docente de licenciandos em Biologia. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 1, n. 3, p. 1-13, 2001.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.