

## **A vivência universitária na perspectiva de licenciandos em ciências biológicas**

### **The university experience on the perspective of graduates in biological sciences**

**DAISI TERESINHA CHAPANI**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Email: [dt.chapani@gmail.com](mailto:dt.chapani@gmail.com)

**JAQUELINE TRINDADE DE ARAÚJO**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Email: [jtaraujo1@hotmail.com](mailto:jtaraujo1@hotmail.com)

**AIALA SILVA SOUZA**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Email: [aialassouza@hotmail.com](mailto:aialassouza@hotmail.com)

#### **Resumo**

Com base em dados obtidos no contexto de duas pesquisas de mestrado, realizadas em um curso de licenciatura em Ciências Biológicas, discutimos a formação universitária de professores a partir do ponto de vista dos estudantes. Utilizamos uma abordagem qualitativa, sendo os dados constituídos por meio de questionários e entrevistas com estudantes do curso e submetidos à Análise Textual Discursiva. Notamos a diversidade de interesses, anseios e perspectivas desses estudantes, marcados por suas histórias de vida tanto anterior quanto posterior ao ingresso na universidade. A abordagem utilizada nos possibilitou captar as singularidades dos licenciandos como pessoas.

**Palavras chave:** Formação inicial de professores; experiência formativa; formação universitária.

#### **Abstract**

Based on data obtained in the context of two researches carried out in a Biological Sciences teacher training course, we discussed the university education of teachers from the point of view of the students. We used a qualitative approach; the data being constituted through questionnaires and interviews with students of the course and submitted to the Discursive Textual Analysis. We note the diversity of interests, aspirations and perspectives of these students, marked by their life histories both before and after joining the university. The approach used allowed us to capture the singularities of the graduates as people.

**Key words:** Initial teacher training; educational experience; university education.

## **Introdução e Fundamentação Teórica.**

São muitos os estudos que trazem, sob diferentes perspectivas, análises e proposições para a formação de professores. Porém, apenas no final do século XX fortaleceu-se um movimento que busca valorizar as múltiplas dimensões da figura do professor, incluindo suas vivências e experiências, sejam elas diretamente relacionadas à profissão ou aquelas mais amplas de sua história de vida (NÓVOA, 1992; SLONGO; DELIZOICOV; ROSSET, 2010).

Nóvoa (1992) afirma que o professor é antes de tudo uma pessoa, cuja constituição, obviamente, precede o ingresso na carreira docente. Assim, devemos considerar que o licenciando experiencia seu processo formativo de corpo e alma e não apenas com sua mente, pois, “não é possível reduzir a vida escolar às dimensões racionais, nomeadamente porque uma grande parte dos atores educativos encara a convivialidade como um fator essencial e rejeita a centração exclusiva nas aprendizagens acadêmicas” (NÓVOA, 1992, p. 14).

No entanto, aspectos relacionados à subjetividade, aos desejos e à afetividade são pouco abordados na literatura sobre formação inicial de professores de ciências. No âmbito da vivência universitária de diferentes cursos, esses aspectos são geralmente tratados no contexto da qualidade de vida e saúde dos estudantes (ASSIS; OLIVEIRA, 2011), de satisfação acadêmica (SCHLEICH; POLYDORO; SANTOS, 2006) e na compreensão dos motivos para evasão (BARDAGI; HUTZ, 2012).

Segundo Coulon (2017), o aumento do número e da heterogeneidade dos estudantes não foi acompanhado por uma preocupação das Instituições de Ensino Superior (IES) em melhor conhecer seu público, que têm apresentado mudanças com relação à idade, interesses, perfil socioeconômico e grupo social de origem. Além disso, durante sua vida universitária, o estudante passa por diferentes situações que tanto podem ser prazerosas e consideradas positivas para o seu desenvolvimento acadêmico e pessoal, quanto podem ser estressantes e desmotivadoras. Nesse sentido, a entrada e os primeiros momentos na universidade são especialmente críticos (COULON, 2017; TEIXEIRA, 2008).

Desse modo, o objetivo desse trabalho é colaborar com essa discussão a partir da compreensão de como estudantes de um curso de licenciatura em Ciências Biológicas de uma universidade pública no interior da Bahia experienciam sua vida universitária.

Entendemos que se a instituição formadora conhecer melhor seus estudantes, para além do mero rendimento acadêmico e de possíveis estereótipos, poderá fomentar um ambiente mais humano, favorecendo a permanência e o sucesso dos alunos e colaborando para formar pessoas mais seguras com relação a si mesmas e atentas às necessidades do outro, mais envolvidas academicamente e capazes de tomar decisões a respeito de sua carreira com mais segurança.

## **Metodologia**

Os dados foram obtidos no contexto de duas pesquisas: uma sobre a evasão e permanência dos estudantes no curso até sua conclusão e outra sobre a participação dos licenciandos em atividades extracurriculares. Em ambas, os instrumentos foram elaborados com a finalidade de oferecer uma perspectiva contextualizada dos dados, de maneira que, em conjunto, eles nos oferecem uma visão ao mesmo tempo panorâmica e aprofundada da universidade pelo olhar dos alunos.

Dos 225 alunos matriculados no curso de Ciências Biológicas no ano de 2018, 95 (67 do turno noturno e 28 do diurno) nos devolveram preenchido um formulário contendo suas

respostas a questões abertas, referentes à sua caracterização pessoal, sua vivência no curso e sobre sua participação em atividades extracurriculares. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 15 estudantes, pertencentes ao mesmo grupo descrito anteriormente, escolhidos ao acaso, que aceitaram participar dessa fase da pesquisa, narrando suas vivências no curso até aquele momento.

A análise se deu por meio da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2011). Iniciamos lendo atentamente o material (respostas ao questionário e transcrições das entrevistas), a fim de encontramos as unidades de sentido que foram utilizadas para a fragmentação dos textos. Devido à maneira como as questões foram apresentadas nos instrumentos, o *corpus* de análise evidenciou narrativas com marcadores temporais claros, o que nos possibilitou construir um metatexto obedecendo a cronologia dos eventos (a entrada, o curso e a saída).

No metatexto apresentamos alguns trechos de depoimentos, selecionados por evidenciar os aspectos que consideramos mais relevantes em nossa análise. A fim de manter seu anonimato, os participantes são identificados por meio de um código, constituído por um codinome + a letra “E”, se foi extraído de entrevista, ou a letra “Q” se for resposta de um questionário + as letras “EP” se foi obtido no contexto do projeto sobre evasão e permanência ou “AE” se foi obtido no projeto sobre atividades extracurriculares.

## Resultados e Discussões

Nessa seção apresentamos o metatexto resultante da análise que, devido à limitação de espaço, restringiu-se a apenas dois eixos: a entrada e a vivência no curso.

### A entrada

As razões alegadas para a busca da universidade foram diversas, relacionando-se principalmente com os anseios de emprego e de mobilidade social, conforme os seguintes trechos de depoimento:

*Na minha família poucas pessoas tiveram a oportunidade de estar na universidade, então, eu queria pelo menos ter frequentado o ambiente (IRA, EAE).*

*Eu tinha aquela visão: ‘quando terminar ensino médio, eu vou trabalhar’, mas quando eu comecei a trabalhar, eu tive uma decepção [...], eu fui trabalhar em um depósito descarregando saco de cimento [...] e eu morava lá, no depósito [...]. E eu fui vendo que você precisa ter ensino superior, ter um estudo [...]. Eu tenho que estudar, não tem outra solução, [...] para, quem sabe, amanhã ou depois, poder dar uma melhor vida para o meu pai e para minha mãe (JOI, EEP).*

Eles indicaram que escolheram o curso de Ciências Biológicas em virtude de: a afinidade com a biologia, facilidade de ingresso e por ter proximidade com os cursos da área de saúde (que seriam a primeira opção), como vemos nos seguintes trechos de depoimentos:

*Porque gosto do curso e é o único que tenho afinidade no turno noturno (MIR, QAE).*

*Por ser um sonho de criança de mexer com bichos. E por conciliar o útil ao agradável (o curso escolhido e não precisar sair da cidade*

*para estudar) (DIL, QAE).*

A entrada na licenciatura deu-se por motivos diversos, que vão desde ser o curso noturno que mais se aproximava de seus interesses até oferecer maiores oportunidades de trabalho. Gatti (2009) e Branco (2015) afirmam que a escolha pela licenciatura, muitas vezes, é uma espécie de “seguro desemprego”, principalmente aqueles de baixa renda, que enxergam na docência a possibilidade de mudar sua situação econômica, fato possível de ser notado em alguns depoimentos, como, por exemplo:

*Escolhi por ser um curso menos concorrido e pelo fato de ser uma licenciatura acredito que teria mais oportunidades de emprego (ADRIAN, QAE).*

Alguns depoimentos mostraram que, a despeito das pesquisas que indicam a pouca atratividade da carreira docente (GATTI, 2009), há aqueles que buscam a licenciatura porque querem ser professores:

*Tive muitos professores bons que, para mim, são os verdadeiros heróis da sociedade. O contato com eles me fez ter o desejo de seguir a carreira e poder contribuir com a sociedade por meio da educação (IRA, QAE).*

*Desde a 8ª série eu já tinha o interesse em ser professor, era um desejo enorme de passar para outros o conhecimento que eu tinha (DEN, QAE).*

É importante notar que as disposições iniciais podem se alterar no decorrer do curso:

*Optei pela licenciatura para conseguir um emprego, mas no decorrer do curso aprendi a amar a licenciatura. No estágio, me sinto feliz em estar no espaço escolar (EDI, QAE).*

*Na verdade, eu sempre quis algum curso na área de saúde. Tentei Enfermagem, Fisioterapia, Medicina, mas não alcançava pontuação suficiente. Enfim, [...] optei por Biologia, pensando que estando dentro da universidade, facilitaria o meu ingresso em um curso de saúde. Mas me percebi gostando do curso e a partir do 3º semestre me encontrei, descobrindo uma paixão pela licenciatura e pela Biologia (LUCY, QAE).*

Diversos estudos (BRANCO, 2015, COULON, 2011; TEIXEIRA et al, 2008) revelam que a entrada na universidade significa grande mudança na vida dos estudantes, pois eles precisam se adaptar às novas exigências acadêmicas e pessoais justamente no momento em que suas redes afetivas e de suporte financeiro e emocional estão sendo reconfiguradas. Assim, os primeiros momentos são geralmente de adaptação à nova vida e de busca de superação das dificuldades que se apresentam, conforme se nota nos seguintes trechos de depoimentos:

*Quando a gente inicia, chega sem ter conhecimento de nada, então, até a gente saber como é toda a universidade, como acontece a formação, leva um certo tempo. E muitas vezes os colegas, amigos, para gente estar mais próxima ... a gente não se abre de imediato. E existe a pressão dos professores, [...], então, a gente toma aquele susto. E aí vem as condições financeiras [...], e no meu caso, que tenho um filho e esposo, e tenho que manter a casa, e a gente só consegue ter uma bolsa-auxílio depois (EDI, EEP).*

*O mundo da graduação é totalmente diferente do ensino médio, aqui as coisas acontecem muito rápido. Então, pra eu me achar nesse mundo de tudo rápido, 'eu quero atividade agora', então, isso é uma dificuldade (LAR, EPP).*

A literatura (BRANCO, 2015, COULON, 2011; TEIXEIRA et al, 2008) destaca a importância do primeiro ano na universidade para a integração do estudante à vida universitária, a qual, ocorrendo de forma satisfatória pode contribuir para sua permanência até o término do curso e para o seu sucesso acadêmico.

*Eu tive dificuldade de me adaptar. A pessoa chega nova, nunca morou fora, você tem um baque com a faculdade, que é diferente, e aí veio Química. Eu fiquei um pouco adoentado, nada sério, mas viajava muito para o médico e acabei faltando muito e perdi em Química, e Química é pré-requisito e atrasou muito (ROR, EEP).*

*No primeiro semestre foi um baque, eu tive que ir para final, nunca tinha ido para recuperação na minha vida [...], então, pensei em desistir de uma disciplina da cadeia de pré-requisitos, [...]. Ir para a final para mim foi um desespero, queria desistir, mas aí eu conversei com algumas pessoas e percebi que isso era normal, não media inteligência nem capacidade de ninguém, então, aí permaneci no curso (CLAU, EEP).*

É importante destacar que, embora a formação profissional seja o objetivo mais evidente de quem ingressa no ensino superior, a vivência universitária estende-se para além disso, pois, a “entrada na universidade implica uma série de transformações nas redes de amizade e de apoio social dos jovens estudantes” (TEIXEIRA et al. 2008, p. 186), o que pode ser notado no seguinte trecho de depoimento:

*Meus colegas sempre me ajudaram, por exemplo, [eu não moro em Jequié e] eu pegava disciplina de manhã, e aí meu colega dizia: 'olha pode dormir lá em casa', [...] as meninas diziam: 'vamos lá para casa almoçar', essas coisas que me ajudaram muito (JOI, EEP).*

O bom relacionamento entre os estudantes e entre eles e seus professores é importante para a satisfação acadêmica dos discentes e para sua permanência no curso até a conclusão (SCHLEICH; POLYDORO; SANTOS, 2006; BARDAGI; HUTZ, 2012), portanto, as IES devem estar atentas a fim de favorecer um ambiente acadêmico mais positivo.

Segundo Teixeira et al. (2008, p. 197), “a falta de um maior conhecimento sobre o que é a universidade e o que esperar dela, tanto em termos acadêmicos, quanto pessoais, é um fator que pode concorrer para as dificuldades de adaptação”. Assim, o desconhecimento a respeito das especificidades da licenciatura pode trazer dificuldades de adaptação e frustração com o curso. Nesse sentido, dois alunos alegaram ignorar a distinção entre licenciatura e bacharelado ao realizarem suas matrículas.

## **O curso**

Entre as dificuldades curriculares apontadas pelos estudantes, as disciplinas de exatas, que se situam no início do curso, encontram destaque, principalmente porque algumas delas são pré-requisitos de longas cadeias de disciplinas.

*Logo quando eu entrei, me deparei com Física, Matemática e*

*Química, [...], que são [disciplinas] que mais reprovam. Aquilo foi um baque para mim (LAN, EEP).*

O estágio curricular supervisionado apresentou-se como uma preocupação, principalmente quando o licenciando deve assumir a regência da classe:

*No estágio foi meio que... não foi um baque mas, você se sente assim: agora é só eu e a turma não tem nenhum colega do lado para ajudar, não tem professor, sou só eu e a turma. Mas, mesmo assim foi tranquilo e fui me identificando, gostei do estágio, mesmo com esse choque de realidade que a gente acaba tendo (LAN, EEP).*

*Foi assim, quando eu tava chegando pro final que era essa parte de lecionar mesmo, que era o estágio, eu falei: 'eu não quero ser professora não (BAR, EEP).*

As disciplinas específicas das Ciências Biológicas foram, de forma geral, entendidas como fator de interesse, embora alguns estudantes tenham feito críticas à organização curricular do curso e à abordagem didática de algumas delas:

*Sempre me atraiu, a área de biologia, então, o que mais me motivou foi esse gosto pessoal pelo curso mesmo, não foi nem pela área de trabalho ou pelas oportunidades que me daria de fácil acesso, mas pelo gosto mesmo (CLEI, EEP).*

*Batem na tecla o tempo todo: o processo-aprendizagem tem que ser modificado, [...] o importante é o entendimento do aluno, é contextualizar, é isso, é aquilo e 90% das disciplinas de biologia que eu peguei, são extremamente decoradas. Você tem que decorar nome de osso de galinha e aí, se eu for ensinar aves pra um aluno meu, o que eu aprendi no curso não vai me servir pra nada, porque eu vou chegar lá e ele vai querer saber o nome do osso da galinha pra quê? (SAM, EEP).*

Aqueles que têm disponibilidade de tempo, buscam por atividades extracurriculares para ampliar seus conhecimentos e experiências, além de se constituírem como uma possibilidade para buscar uma carreira fora do magistério. As atividades citadas pelos estudantes foram: monitoria, projeto de extensão, iniciação científica, iniciação à docência, participação em eventos e participação no Centro Acadêmico.

*Na verdade, eu preciso de um nível superior, então pronto, só em último caso, vou pra sala de aula [...]. Então, eu iniciei aqui no laboratório, eu quero ser geneticista, alguma coisa que trabalhe com laboratório, eu nunca quis trabalhar com público, eu morro de vergonha, eu queria estar escondida, assim, quietinha (LAR, EEP).*

*Quando eu cheguei aqui [na UESB], eu me deparei com pessoas politizadas, com pessoas que entraram nesse universo e que despertaram em mim o interesse de viver a universidade e tudo o que ela poderia me oferecer, por isso que eu já entrei no DCE [Diretório Central dos Estudantes], pouco tempo depois eu já fui pra Projeto de Pesquisa, aí depois fui pra monitoria (IRA, EAE).*

*Participei de um Projeto de Extensão, como bolsista no 2º semestre, este projeto era voltado ao Ensino de Botânica [...], como estava iniciando o curso, foi uma experiência muito boa para conhecer o*

*campo da pesquisa-extensão. Atualmente faço parte do PIBID, outro programa importante de Iniciação à Docência e proximidade do licenciando com o futuro campo de trabalho (MAR, QAE)*

## Considerações Finais

Notamos a diversidade de interesses, anseios e perspectivas desses estudantes de licenciatura em Ciências Biológicas, que são marcados por sua origem social, histórias de vida e relações com a instituição, com o curso e com as pessoas que estão presentes nessa etapa de suas vidas. Assim, destacamos a necessidade de a universidade melhor conhecer seu público, de modo a proporcionar um ambiente mais favorável para o desenvolvimento não apenas acadêmico, mas também pessoal dos licenciandos.

Consideramos que uma abordagem compreensiva da vivência universitária nos possibilitou perceber nuances e melhor conhecer esses estudantes, para além das possibilidades oferecidas por categorias homogeneizantes, como perfil socioeconômico ou classe social que, embora ofereçam explicações importante para diversos aspectos da formação de professores, são insuficientes para captar as singularidades dos licenciandos como pessoas.

## Agradecimentos e apoios

Apoio parcial CAPES

## Referências –

- ASSIS, A. de; OLIVEIRA, A. de. Vida universitária e Saúde Mental: Atendimento às demandas de saúde e Saúde Mental de estudantes de uma universidade brasileira. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health**, n.2, Dez. 2011.
- BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. Rotina acadêmica e relação com colegas e professores: impacto na evasão universitária. **PSICO**, Porto Alegre, PUCRS, v. 43, n. 2, p. 174-184, abr./jun. 2012.
- BRANCO, A. L. C. **O processo de escolha de estudantes universitários pelo curso de licenciatura em Ciências Biológicas e a escassez de professores de Biologia no Ensino Médio**: Possíveis relações (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa – UFV: Viçosa, 2015.
- COULON, A. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educ. Pesqui.**, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez., 2017..
- GATTI, B. A. **Atratividade da carreira docente no Brasil**.. São Paulo: Fundação Victor Civita. Estudos e pesquisas educacionais, 2009.
- MORAES, R. GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.
- NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Editora Porto, 1992.
- OGUSHI, M. M. P.; BARDAGI, M. P. Reflexões sobre a relação estudante-universidade a partir de uma experiência de atendimento em orientação profissional. **Extensio: R. Eletr. de Extensão**, Florianópolis, v. 12, n. 19, p.33-50, 2015.
- SCHLEICH, A. L. R.; POLYDORO, S. A.; SANTOS, A. A. A. Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior. **Avaliação Psicológica**, v. 5, n. 1, p.

11-20, 2006.

SLONGO, I. I. P; DELIZOICOV, N. C.; ROSSET, J. M. A formação de professores enunciada pela pesquisa na área de educação em ciências. **Alexandria Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.3, n.3, p.97-121, nov.2010.

TEIXEIRA, M. A. P., et al. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 12, n. 1, p. 185-202, Janeiro/Junho, 2008.