

Narrativas autobiográficas de licenciandos(as) em Química: motivações e o curso de Licenciatura

Flávia Cristina Santos Andrade¹, Elisa Prestes Massena²

¹Licenciada em Química pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC, Brasil).

²Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.
Professora da UESC.

Autobiographical narratives of licensors in Chemistry: motivations for choosing the teaching profession

Informações do Artigo

Recebido:19/12/2019

Aceito:30/12/2019

Palavras-chave:

Motivação. Narrativas
Autobiográficas. Licenciandos/as
em Química.

Key words:

MotivationAutobiographicalnarrativ
es. Graduates in Chemistry.

E-mail:fcsandrade@outlook.com

A B S T R A C T

The objective of this study was to understand, through autobiographical narratives, how the formative experiences acquired by the undergraduate students in Chemistry of StateUniversityof Santa Cruz motivated the choice and permanence in the course. In the narratives, it is clear how experiences, dreams, family, life reality, the search for professional ancestry and deep knowledge, and especially a remarkable teacher can interfere in decisions and motivations about the professional future. Among the formative experiences that contributed to the initial formation, PIBID stands out as a link between the future teacher and the profession. Therefore, it is necessary to develop research in order to understand the aspects experienced by future teachers during initial training, as these aspects may interfere with the choices for the option and stay in the course and may influence future practice as a teacher.

INTRODUÇÃO

A formação de professores é uma temática importante, tendo em vista o cenário da educação brasileira, em que os docentes sofrem há muitos anos com a desvalorização social e a consequente desmotivação pelo exercício da profissão. Assim, a fim de compreender como ocorre o processo de formação e os possíveis fatores que podem interferir na prática dos docentes, há uma gama de trabalhos científicos que dialogam sobre a formação e a percepção de professores acerca do ser professor (PIMENTA, 1996; MALDANER, 1999; FREITAS; VILLANI, 2002; FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008; ECHEVERRÍA; BELISÁRIO, 2008; PINTO, BARREIRA; SILVEIRA, 2010; FROZZA; PASTORIZA, 2018; CUNHA et al., 2016; ROCHA; SÁ, 2019; OLIVEIRA; SOUZA, 2019).

A docência exige conhecimentos e habilidades que devem ser desenvolvidas durante a formação inicial e continuada, para que os professores exerçam sua profissão de maneira a atender a realidade que vivenciam. A vivência quando analisada, no que se refere aos

avanços teóricos, pode assumir um papel importante na formação dos novos professores, pois é por ela que os avanços teóricos adquirem significados e concretude, permitindo novos níveis de pensamento pedagógico (MALDANER, 1999).

Os futuros docentes, ao desfrutarem das diversas experiências como estudantes do ensino fundamental e médio, acabam por agrupar “conceitos e concepções acerca do ensino e da aprendizagem em etapas que antecedem” a formação inicial, que ocorre por intermédio de um curso de graduação (LANGHI; NARDI, 2012, p. 13). Nesse sentido, Langhi e Nardi (2012, p. 13) chamam essa formação, que é uma etapa de formação do indivíduo por meio das experiências tanto pessoal quanto acadêmica, de “trajetória formativa docente inicial”, vivenciada antes da graduação.

A formação inicial é o momento em que o futuro docente irá construir conhecimentos, por meio das teorias e práticas apreendidas no curso, as quais subsidiarão uma base para execução da atividade docente no contexto escolar. Nesse sentido, espera-se que a compreensão do ensino como realidade social e a análise da sua própria prática contribuam para a constante construção da identidade docente, uma vez que a carreira é configurada e formada continuamente a partir das experiências pessoais e profissionais, abrangendo os conhecimentos adquiridos na formação, ideologias, crenças e história de vida, e o contexto escolar em que o docente atua (PIMENTA, 1996; BRITO; LOPES; LIMA, 2017).

A escolha pela docência, em algumas situações, é movida pela ideia, um pouco imatura, de que a educação é a solução da maioria dos problemas sociais e o indivíduo acaba por achar que sendo professor irá promover sozinho, uma educação transformadora. Isso quer dizer que o docente acaba por ser, segundo Oliveira e Souza (2019, p. 93), o “agente de mudança, seja individual e coletivamente”, que é consciente das ações necessárias para interferir de forma efetiva na realidade em que atua.

Em meio à realidade brasileira, em que o professor enfrenta a elevada jornada de trabalho com baixos salários, ausência de planos de carreira e a desvalorização social, Sá e Santos (2016) afirmam que estes profissionais acabam se frustrando e se desmotivando. Os autores afirmam que o contexto de desvalorização dos professores pode implicar na baixa procura pelos cursos de Licenciatura, na alta evasão dos/as licenciandos/as e na consequente carência desses profissionais no mercado de trabalho, o que interfere na motivação do professor, a qual é influenciada por tudo aquilo que ele passa durante seu dia a dia, tanto em sua carreira profissional com os estudantes e suas responsabilidades educacionais, quanto em sua vida pessoal. Partindo desse princípio, Oliveira e Souza (2019) salientam que, por meio do contato e compartilhamento diário com a comunidade escolar, os conhecimentos e as experiências docentes são construídos e adquiridos ao longo da vida profissional.

A motivação é um processo que envolve aspectos intrínsecos e extrínsecos determinantes para as ações e escolhas do indivíduo, sendo um componente essencial para a carreira docente (SANTOS; ANTUNES, 2007). É a motivação que incita o indivíduo a realizar determinada tarefa (OLIVEIRA, 2017). Essa temática tem sido discutida em diversos trabalhos (JESUS; SANTOS, 2004; SANTOS; ANTUNES; BERNARDI, 2008; LOURENÇO; PAIVA, 2010; SÁ; SANTOS, 2016; BEGO; FERRARI, 2018; BARBOSA; URSI, 2019; OLIVEIRA; SOUZA, 2019), articulada à questão do ensino e aprendizagem e à formação no ensino superior. De acordo com Oliveira (2019, p. 218), a motivação está relacionada com o sucesso e deve estar presente em atividades “realizadas pelo indivíduo, pois é ela que determina o grau de realização, persistência e efetivação do seu cumprimento”. Assim, buscou-se responder a seguinte questão de pesquisa por meio das narrativas autobiográficas dos/as licenciandos/as em Química: como as experiências formativas oferecidas pela universidade motivaram os/as licenciandos/as a optarem pela docência e a permanecerem no curso?

Alguns métodos de investigação permitem analisar essas questões do comportamento humano, entre os quais estão o método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores (BUENO, 2002). A narrativa autobiográfica é um método de investigação em que é possível investigar as experiências vivenciadas ao longo da vida do indivíduo, desde a trajetória escolar até a graduação ou prática profissional. Esses dados de pesquisa contribuem para o estudo da formação e do trabalho docente (BUENO, 2002).

Nos últimos anos, pesquisas na área de educação vêm adotando as narrativas autobiográficas com uma abordagem teórico-metodológica para investigação da prática docente, formação inicial e/ou formação continuada de professores (ROCHA; SÁ, 2019). Nessa perspectiva, este artigo tem como objetivo compreender como as experiências formativas adquiridas pelos/as licenciandos/as em Química da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) motivaram na escolha e na permanência no curso.

ENSAIANDO UM REFERENCIAL TEÓRICO: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Formação Inicial

A formação inicial de professores é de extrema importância para a educação, tendo em vista que os mesmos executarão um papel indispensável na formação e construção do ensino/aprendizagem (ROCHA, 2015). Muitos autores discutem sobre a formação docente, entre eles Pimenta (1996), que afirma que diante do trabalho docente a licenciatura pode desenvolver nos licenciandos os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem, continuamente, a construção de seus saberes-fazeres docentes a partir do contexto escolar vivenciado por eles.

A formação do professor é traçada desde as suas experiências antes da formação acadêmica, e essa formação sucede-se em toda a sua vida profissional. De acordo com Felício e Oliveira (2008), esta é baseada em processos complexos, principalmente porque a prática educativa se constitui na tensão entre as determinações estruturais da sociedade e as exigências do sistema de ensino. Além disso, os autores afirmam que deve ser pensada considerando-se a importância do professor, no que se refere à ligação entre os conhecimentos historicamente construídos e os alunos.

A formação inicial deve ser vista como uma etapa em que o licenciando adquire conhecimentos e reflete sobre a sua identidade profissional. É caracterizada por Pimenta (1996) como um processo de construção do sujeito historicamente situado. Assim, é durante a etapa de formação que se estimula, segundo Nóvoa (1997),

[...] uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios para um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1997, p. 25).

A forma como o ensino é desenvolvido em alguns cursos de licenciatura vem sendo discutida na literatura e o que mais se evidencia é o distanciamento entre a realidade da profissão e a formação. Segundo Gatti (2014, p. 39), nesses cursos se oferece um “verniz superficial de formação pedagógica e de seus fundamentos, que não pode ser considerada como realmente uma formação de profissionais para atuar em escolas na contemporaneidade”, e assim certifica-se que algumas licenciaturas apresentam uma deficiência formativa para o desenvolvimento desse trabalho. No entanto, essa realidade da formação dos futuros docentes foi aprimorada com a criação de alguns programas, que proporcionam aos licenciandos uma vivência antes do estágio curricular obrigatório, com relação ao trabalho docente. Entre os programas criados, podemos ressaltar o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), administrado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). De acordo com Fernandes (2016), o PIBID iniciou em 2008 nas universidades federais e, em 2010, expandiu-se para as universidades estaduais, municipais, comunitárias e privadas sem fins lucrativos.

Conforme um estudo avaliativo do PIBID, realizado por Gatti et al. (2014), em que professores supervisores, coordenadores de área, coordenadores institucionais e licenciandos bolsistas participantes do PIBID responderam a questionários disponibilizados *on-line* pela equipe da CAPES, e diante dos resultados, o programa, em resumo, contribui para a formação dos estudantes bolsistas à medida que: proporciona contato direto, na fase inicial do curso, com o contexto da escola pública; aproxima a teoria aprendida no

curso com a prática em sala de aula; auxilia no desenvolvimento de ações efetivas e criativas; auxilia com que os estudantes valorizem a docência; e, possibilita uma melhor formação dos licenciandos. Além disso, Paredes e Guimarães (2012) consideram ser

[...] uma aposta do governo federal para promover uma mudança de cultura da formação de professores no Brasil por envolver ações em prol da valorização e do reconhecimento das licenciaturas para o estabelecimento de um novo status para os cursos de formação e como política de incentivo à profissão de magistério (PAREDES; GUIMARÃES, 2012, p. 266).

O Programa oferece bolsas aos estudantes de cursos presenciais de Licenciatura para que atuem nas escolas públicas, e objetiva antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula da rede pública, fazendo, assim, uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais (MEC, 2016). Portanto, o PIBID é um Programa essencial para a formação inicial, que contribui de maneira efetiva para os conhecimentos dos futuros professores acerca da prática docente. Diante disso, podemos destacar o estudo desenvolvido por Brito, Massena e Siqueira (2016), em que se objetivou analisar as contribuições do PIBID para a formação inicial de professores de Ciências (Biologia, Física e Química) no interior dos cursos de Licenciatura da Universidade Estadual de Santa Cruz e com o qual puderam inferir a partir dos resultados obtidos que

O PIBID contribui com a formação inicial de professores de Biologia, Física e Química no sentido de repensar a profissão docente, as relações com o ensino e o lugar que a Licenciatura ocupa. A escola pública aparece como espaço fundamental para a construção de vivências e de experiências que dêem sentido à formação para a docência. Sendo assim, o Programa soma-se aos movimentos de modificação do modelo de formação inicial de professores, dando aos licenciandos a oportunidade de chegar ao seu futuro ambiente de trabalho conhecendo-o minimamente, e sabendo das demandas e das atribuições exigidas pela realidade da escola pública [...] (BRITO; MASSENA; SIQUEIRA, 2016, p. 117).

Esse programa contribui para a formação do futuro docente ao possibilitar o contato do licenciando com a sala de aula e com o ambiente escolar antes do Estágio Curricular. A formação inicial e as experiências formativas dos futuros docentes podem contribuir para a motivação em permanecerem no curso e, posteriormente, seguir a carreira docente. Além disso, podem auxiliar no desenvolvimento da identidade profissional, vindo, assim, a contribuir para a educação.

Motivação na Carreira Docente

De acordo com Ferreira (2002, p. 473), motivação é o “ato ou efeito de motivar”, de estimular o interesse por algo. Quando se pensa em motivação nos referimos ao processo de atração de alguém, em que, segundo Lopes (2003, p. 7), “o interesse surge e cresce na medida em que determinado objeto atende às necessidades de determinado sujeito”, que, motivado para alcançar seus objetivos realiza tudo que for possível.

Nessa premissa, Santos, Antunes e Bernardi (2008, p. 46) caracterizam a motivação como um processo em que há um “desejo internalizado de alcançar uma meta, portanto, constitui-se numa análise de possibilidades de alcançar determinado propósito e a realização de certas ações planejadas para este fim”. A motivação é um processo que está intimamente relacionado com o comportamento humano, que é desenvolvido de formas distintas, em decorrência de suas relações interpessoais e intrapessoais (SANTOS; ANTUNES, 2007). Diante das situações vivenciadas pelo indivíduo, este terá metas relacionadas a diferentes objetivos individuais, como, por exemplo, um aprimoramento na sua formação profissional, o alcance de algo desejável na sua vida pessoal ou afetiva, entre outros (SANTOS; ANTUNES; BERNARDI, 2008). Assim, segundo esses autores,

[...] a motivação é o processo no qual os motivos são originados. Motivos são agrupamentos de metas e desejos, próprios de determinadas atividades sociais. [...]. De acordo com esse posicionamento, a motivação docente incorpora o conceito de metas e objetivos (SANTOS; ANTUNES; BERNARDI, 2008, p. 50).

Nesse sentido, Santos, Antunes e Bernardi (2008, p. 50) pontuam que “um trabalho cooperativo pode ser uma estratégia de desenvolvimento da motivação docente na medida em que contribui para o estabelecimento de relações sociais compartilhadas”. A motivação é um tema muito discutido na literatura, principalmente com relação à carreira docente, podendo-se, assim, destacar o trabalho desenvolvido por Sá e Santos (2016). Nesse trabalho, os autores objetivaram identificar os motivos que levaram os alunos a seguir em um curso de formação de professores de Química, ou seja, suas perspectivas sobre o curso e a carreira docente, e se eles são motivados pelos docentes para tornar-se professores da educação básica (EB). Os autores concluíram que a maioria dos licenciandos não almejava a docência na EB, devido à baixa atratividade para a carreira docente no Brasil por causa dos problemas como, alta jornada de trabalho, baixa remuneração, desvalorização social, a indisciplina dos alunos, entre outros fatores que podem contribuir para desmotivar os docentes.

Na docência, a motivação está relacionada com as experiências adquiridas ao longo da profissão. Jesus e Santos (2004) elucidam cinco fases presentes na carreira docente

que podem interferir na motivação,

A primeira fase, a exploração, corresponde ao período inicial da carreira, isto é, durante os primeiros dois ou três anos de serviço. Nesta fase, o professor experimenta papéis e avalia a sua competência profissional, podendo daí resultar três configurações motivacionais: sobrevivência, se o confronto com a realidade escolar tiver sido problemático, nomeadamente pela ocorrência de fracassos na dinâmica estabelecida no processo de ensino-aprendizagem; descoberta, se for experiência do sucesso, entusiasmo e satisfação com as novas experiências; indiferença, se o professor escolheu a profissão docente por falta de outras alternativas profissionais (JESUS; SANTOS, 2004, p.42).

A motivação do professor pode ser influenciada pelas fases da carreira docente, ou seja, tudo aquilo que passa durante seu dia a dia, tanto em sua carreira profissional com os estudantes e suas responsabilidades educacionais, quanto em sua vida pessoal.

METODOLOGIA

No desenvolvimento deste trabalho, foram convidados 14 (quatorze) estudantes¹ do curso de Licenciatura em Química da UESC, que estavam cursando as disciplinas de Estágio Supervisionado em Química III e Pesquisa no Ensino de Química I, no entanto, apenas 12 (doze) tiveram disponibilidade para participar. A escolha dos participantes foi realizada por meio de uma estimativa dos dados obtidos a partir de uma consulta ao Colegiado do curso prevendo a conclusão do curso por estes estudantes no final de 2018.

No processo de produção das narrativas, foi decidido, em comum acordo com os participantes da pesquisa, um dia da semana, em qual foi entregue, em uma sala de aula da UESC, um roteiro impresso (Quadro 1), contendo o objetivo da pesquisa e os aspectos motivacionais enumerados de 1 (um) a 4 (quatro) investigados tendo como base as questões propostas no trabalho de Sá (2009), que investigou os aspectos motivacionais dos/as licenciandos/as em Química em relação à docência. Além disso, foram sanadas algumas dúvidas acerca de como deveria ser escrita a narrativa. Para a entrega das narrativas, foi estipulado um prazo de 20 (vinte) dias, devido à realidade acadêmica dos participantes, dos quais 10 (dez) entregaram via e-mail, e 2 (dois) manuscrito.

¹Os participantes da pesquisa assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para participar da pesquisa, na qual suas identidades foram preservadas e as informações coletadas foram confidenciais.

QUADRO 1. Roteiro utilizado para o desenvolvimento das narrativas autobiográficas.**MOTIVAÇÃO: uma análise de narrativas autobiográficas de licenciandos/as em Química acerca da escolha pela carreira docente**

Esta pesquisa tem como objetivo investigar como as experiências formativas adquiridas pelos licenciandos em química da UESC os motiva a permanecerem no curso de licenciatura. Assim, a partir dos aspectos motivacionais enumerados abaixo, desenvolva suas narrativas autobiográficas de acordo com cada aspecto:

1. Toda trajetória educacional bem como as experiências de vida que levou o licenciando a optar pelo curso de Licenciatura em química;
2. A motivação em seguir a carreira docente;
3. As experiências formativas proporcionadas pela universidade como participação em programas de Iniciação a Docência- ID, Iniciação Científica- IC, em projetos de extensão dentre outros que contribuíram ou contribuem para a formação acadêmica;
4. Perspectivas com relação à vida profissional.

Para a análise dos dados, foi realizada uma adaptação do recurso metodológico de narrativas em forma de mônadas, que, de acordo com Petrucci-Rosa e Ramos (2015, p. 147), “expressam-se como pequenas crônicas, historietas com início e final geralmente aberto, que deixa brechas para que o leitor ou o ouvinte possa, também, criativamente, perceber as verdades que elas contêm”. O desenvolvimento das mônadas dividiu-se em dois momentos: no primeiro momento, foi realizada a leitura atenciosa de todas as narrativas, de modo a extrair os fragmentos; e, no segundo momento, foram elaborados os títulos para os fragmentos, os quais, de acordo com Petrucci-Rosa, Albrecht e Teixeira (2018, p. 39), são “expressões que estão contidas nele, evidencia a perspectiva do/a pesquisador/a”, evidenciando “a intencionalidade analítica do/a pesquisador/a”.

Os fragmentos são provenientes da percepção do pesquisador a partir da leitura das narrativas. Neste trabalho, serão expostos 12 (doze) mônadas das 36 (trinta e seis) mônadas do trabalho de Andrade (2018). Elas serão apresentadas em um grupo único de fragmentos, sem categorização prévia e nenhum tipo de classificação, o que, de acordo com Petrucci-Rosa e Ramos (2015, p. 154), “fixaria verdades, apagaria as ambiguidades contidas nas histórias e reduziria muito o espectro de ressignificação das experiências vividas”. Essa ressignificação das histórias narradas é realizada pelo ouvinte e o narrador evidencia as brechas de suas histórias, deixando margem a diversas interpretações (PETRUCCI-ROSA; RAMOS, 2015).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir serão expostas as mônadas desenvolvidas a partir das narrativas dos/as licenciandos/as, bem como suas discussões com base nas categorias elencadas a seguir.

Experiências formativas narradas por meio de mônadas

Mônada 1: FIQUEI NO DILEMA SE ESCOLHIA LICENCIATURA OU BACHARELADO

Logo no primeiro ano eu tinha um professor de matemática maravilhoso, eu ficava encantada, eu amava as aulas dele, então no segundo ano quando os professores perguntavam o que a gente queria ser da vida eu respondia: quero fazer graduação em matemática. Mas aí a gente vai mudando, depois outra opção era engenharia civil, era algo que me interessava, só porque era da área de exatas, e era a área que mais me interessava e que tinha facilidade. Então eu fiz o ENEM pensando em engenharia civil ou matemática, mas eu não me preparei porque aquele não seria o ano que eu entraria na faculdade, eu só ingressei em 2015 por conta de uns imprevistos que aconteceram, eu meio que tive que entrar. Minha nota não dava para engenharia, daí eu fiquei no dilema se escolhia licenciatura ou bacharelado, então conversei com um dos meus professores, ele falou que seria melhor eu escolher licenciatura por causa da região que moro, seria melhor para empregos, como ser professora também era algo que estava nos meus planos, optei pela licenciatura. Mas matemática licenciatura só tinha a noite e eram mais de quatro anos, se não me engano, então optei por química, não foi aleatoriamente, química também foi uma disciplina que sempre gostei, e meu pressuposto era que eu poderia tentar qualquer coisa na área de exatas, matemática, física ou química. Como não foi programado, minha mãe e minha irmã falaram que eu poderia mudar para engenharia caso eu não gostasse.

Mônada 2: GRAÇAS A ESTE PROFESSOR EU ESTOU AQUI HOJE

No final do terceiro ano, no último dia de aula um professor de matemática falou para minha turma que nós continuássemos estudando, pois assim iríamos melhorar de vida, ele nos deu a ideia de fazer um curso superior na única instituição que havia na minha cidade, IFBA, lá só tinha licenciatura em química e licenciatura em informática, eu guardei as palavras dele. Graças a este professor eu estou aqui hoje, pois nem passava a ideia de fazer faculdade na minha cabeça, eu só pensava em me formar (ensino médio) aprender inglês e seguir meu pai.

Queria fazer vestibular, mas não consegui porque o período das inscrições havia encerrado, então no ano seguinte, a minha conclusão no ensino médio, decidi fazer um curso auxiliar de laboratório e análises clínicas. Fiz o curso e consegui um emprego no Hospital Municipal da cidade em que eu morava, passei a coletar sangue. No mesmo ano fiz vestibular para biomedicina na UESC e para química no IFBA. Fiquei na lista de espera da

UESC, mas passei no IFBA, a partir daí comecei a estudar e continuei trabalhando. Eu passei a estudar licenciatura em Química por ser a alternativa mais viável para mim, dentro da realidade que eu vivia, não tinha noção do que seria a carreira docente, a área da educação, nunca havia pensado em ser professora, entrei no curso totalmente inocente, pensava apenas em continuar estudando para de alguma forma ter uma vida mais confortável no futuro. O que me atraiu foram os laboratórios, a possibilidade de fazer análises, e como eu trabalhava em um lugar que tinha laboratório, fiquei encantada com o Instituto.

Mônada 3: LACUNAS DEIXADAS NA MINHA CABEÇA AO LONGO DO ENSINO MÉDIO

Sempre tive em mente a ideia de que queria seguir numa área em que o contato humano, o estabelecimento de relações fosse possível, por esse motivo que acredito que ao escolher um curso superior, fiz a opção pela licenciatura. Agora, quanto à escolha específica da Química, tem muito a ver com o gosto pela área das exatas, pelas inúmeras lacunas deixadas na minha cabeça ao longo do ensino médio, e essa vontade de querer entender melhor as coisas, e também pelo contato afetivo estabelecido com a minha professora de Química, que também lecionou a disciplina durante todo o ensino médio.

Mônada 4: ADMIRAÇÃO PELO CUNHO EXPERIMENTAL DA CIÊNCIA

Toda a minha trajetória escolar foi marcada por um modelo de ensino tradicionalista, caracterizado por aulas expositivas orais e avaliações rígidas de regime semestral. Diante disso, a ciência de forma geral sempre me interessou bastante, principalmente no que concerne ao seu cunho experimental ligado ao laboratório. No entanto, essas aulas práticas não aconteceram em nenhum momento e foi diante dessa inquietação que eu busquei a Química, como um curso de nível superior que sanaria essa admiração pelo cunho experimental da Ciência, e a opção pela licenciatura veio pelo gosto em me expressar em público.

Mônada 5: TEM CORAGEM VIU!

No primeiro semestre do meu curso, tive uma disciplina “O Professor e o Ensino de Química”, em que discutimos vários aspectos da carreira docente, eu me lembro de um texto que falava sobre o profissional da educação, nele a carreira de professor foi apresentada de uma forma que eu nunca tinha pensado, eu sempre ouvia falar que dar aula era um dom, eu nunca tinha pensando no professor como um profissional como outro qualquer não sei por que, sem contar que a gente já entra um pouco desmotivado, as pessoas perguntam o curso e quando eu respondia elas falavam: tem coragem viu! Sofrer na mão de aluno, ser pobre... esse tipo de coisa que desmotiva, e todos esses aspectos foram discutidos nessa matéria e me marcou, eu peguei “gosto pela coisa”, conheci melhor a profissão, pesquisei sobre a

carreira docente e isso me fez continuar no curso e gostar ainda mais da ideia de ser professora.

Mônada 6: ACORDO TODOS OS DIAS COM VONTADE DE DESISTIR

Bem, acho que a motivação maior é ter uma formação, durante a minha estadia no curso eu não encontrei uma motivação, pelo contrário, acordo todos os dias com vontade de desistir, mas não pela profissão, mas sim pelo ambiente em que estudo, a dificuldade que estou enfrentando para concluir o curso. Não pela falta de dedicação, mas outros fatores que encontro há alguns anos aqui na UESC.

Mônada 7: DEIXARAM ASPECTOS MARCANTES DE APRENDIZAGEM

A motivação em seguir a carreira docente foi sendo estimulada pela própria experiência com os professores da educação fundamental e média, por aulas que apesar de não trazerem sofisticados aparelhos eletrônicos ou um ambiente favorável às ações pedagógicas inovadoras, deixaram aspectos marcantes de aprendizagem e me fizeram almejar um dia estar do outro lado, na condição de professor. Contudo, a perspectiva de futuro, seguindo a docência, é algo que tem se contido um pouco, agora no final do curso, e isso se justifica pelo cenário precário da educação pública e principalmente pela desvalorização da ciência.

Mônada 8: VISÃO SOBRE EDUCAÇÃO ERA TOTALMENTE ROMANTIZADA

Quando entrei no curso, a minha visão sobre educação era totalmente romantizada, eu imaginava que só era professor quem tinha a vocação/dom. Aos poucos fui desconstruindo e reconstruindo uma nova visão sobre a educação e o real papel do educador na vida dos estudantes.

A desmotivação durante a graduação é proveniente de vários fatores. No meu caso, inicialmente a maior desmotivação foi a questão socioeconômica, pois venho de um bairro pobre, de uma família pobre, de uma cidade pequena, ou seja, nunca tive muitas oportunidades.

Para me sustentar durante o primeiro semestre, eu passava a semana no Salobrinho e nos finais de semana eu voltava para minha cidade e trabalhava como manicure. Essa condição era exaustiva e tirava o meu tempo livre para estudar. Outro fator desmotivador está nos posicionamentos de alguns docentes, como abuso de autoridade (por se entenderem como pessoas superiores), falta de didática ao compartilhar os conteúdos, exigências de posturas dos alunos que nem mesmo eles demonstravam, falta de critérios para avaliar o desenvolvimento dos alunos. Além disso, a grade curricular do curso e as disciplinas ofertadas, de certa forma, também são desmotivadoras. Pois, alguns pré-requisitos, a meu ver, não fazem muito sentido, e, a grade das disciplinas específicas de

Química na licenciatura é diferente da grade do bacharelado o que, também a meu ver, não é coerente, pois o que deveria diferenciar um curso do outro eram apenas as disciplinas pedagógicas para a licenciatura e as disciplinas de Química industrial para o bacharelado.

Mônada 9: COM O PIBID EU PERCEBI QUE EXISTIA ALGO QUE EU AMAVA FAZER...

No terceiro semestre eu entrei no PIBID, então tive meu primeiro contato com a sala de aula não sendo aluna do ensino médio. O programa me proporcionou várias experiências como acompanhamento da rotina dos professores, desenvolvimento e aplicação de atividades em sala de aula, esse contato com a profissão me estimulou a permanecer, mesmo diante das dificuldades, mas com o PIBID eu percebi que existia algo que eu amava fazer, que era dividir conhecimento. E agora quando as pessoas me perguntavam do meu curso elas ficavam ainda mais assustadas, porque elas sempre sugeriam que eu iria querer dar aula no ensino superior, mas eu dizia: eu quero ser professora e quero dar aula no ensino médio. Mais tarde eu comecei o estágio e hoje estou no estágio de regência, mas do que nunca eu tenho visto que ser professor não é nada fácil, mas também, mais do que nunca eu tenho visto que é algo que eu gosto muito de fazer e não me arrependo de ter escolhido a licenciatura.

Mônada 10: O PROGRAMA QUE MUDOU MINHA MANEIRA DE PENSAR A RESPEITO DA LICENCIATURA

Um lado da UESC são os programas que podemos participar. No final do 1º semestre conheci o PIBID, o programa que mudou minha maneira de pensar a respeito da licenciatura. Eu tinha maior medo de ser professora, tinha medo de terminar o curso e ter que dar aula.

Mônada 11: OUVIR E VIVENCIAR A REALIDADE DOS (AS) PROFESSORES (AS)

Dentro da universidade participei de 3 programas de extensão, o Caminhão com Ciência, Parque do Conhecimento e Mão na Massa. O Caminhão entrou na minha vida acadêmica ao final do meu primeiro ano de universidade, e que sorte a minha, aprendi a interagir melhor com as (os) alunas (os), aprendi a ver a teoria aliada à prática e consegui ver o quanto é prazeroso que elas (es) consigam enxergar uma coisa que até então era abstrata e que naquele momento se faz presente e ao alcance das mãos e olhos, o Caminhão é uma experiência linda. Consegui interagir com crianças e adolescentes que não têm acesso aos seus direitos básicos, ver aqueles olhos brilharem e se encherem de alegria por ver o aprendizado de outra forma, parecia que estávamos levando magia a elas e eles. Foi uma ótima experiência ver que o que absorvi em sala de aula podia ser passado de uma forma com que aqueles estudantes entendessem.

Depois veio o programa Parque do Conhecimento que estava relacionado à formação de professores no que diz respeito ao uso de experimentos e livros didáticos adequados para a aprendizagem, nesse programa eu não tive grandes experiências, até porque as bolsas

desse programa funcionavam como uma espécie de “celeiro” para o Caminhãocom Ciência, então não tocávamos o projeto e sim continuávamos no caminhão, depois a coordenação passou para uma professora da Engenharia que sem didática nenhuma toca um projeto que a essência seria formar os professores do ensino básico, porém hoje ela coloca engenheiros nessas bolsas e só publica o que é uma pena. Após 5 meses e até então me encontro no Mão na Massa que também é voltado a formação de professores, porém dessa vez voltado às séries iniciais, ensino de ciências, o projeto me ajudou nesse contato com outros professores, em saber a realidade da nossa base educacional que é o ensino fundamental, ouvir e vivenciar a realidade dos(as) professores(as) tem me ajudado a entender a minha realidade no estágio para o ensino médio, e saber que ciência se aprende sim desde criança.

Mônada 12: LÁ NÃO SE APLICA A EDUCAÇÃO

Eu tentei participar do PIBID, tanto pela experiência que iria me proporcionar, quanto pela bolsa, visto que eu estava precisando muito para poder pagar minhas passagens de ônibus. Porém na época que entrei houve o boato de que o programa iria acabar então tive que buscar outra forma de conseguir uma bolsa.

Consegui uma bolsa de Iniciação Científica e passei a trabalhar em um laboratório de pesquisa em química analítica. Foi (e está sendo) uma boa experiência para mim, apesar de sentir que poderia aprender muito mais, eu aprendi muito sobre análises químicas, operação de equipamentos, preparo de amostras, entre outros. Apesar do aprendizado que eu obtenho lá não se aplica a educação, eu adquiri experiência em apresentações orais, visto que o trabalho desenvolvido deve ser apresentado oralmente ou em pôster.

Trajetória educacional: caminhos e motivações

A formação docente se inicia antes da formação acadêmica e continua ao longo de toda a vida profissional, baseando-se em processos complexos (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008). Assim, nas narrativas, é possível perceber o quanto as experiências, os sonhos, a família, a realidade de vida e, principalmente, o professor podem interferir nas decisões acerca do futuro profissional (conforme descrito nas mônadas 1 e 2). As escolhas são motivadas pela busca de melhores condições de vida, de transformar a realidade em que vive por meio da educação e proporcionar as mesmas experiências seja de encantamento ou felicidade para seus estudantes, fazendo a diferença como docente.

Os/as licenciandos/as ao ingressarem no curso de licenciatura, de acordo com Pimenta (1996), já possuem conhecimentos acerca do que é ser professor e os saberes de suas experiências formativas que tiveram como contribuição de professores distintos. Essas experiências, segundo a autora, auxiliam na identificação de professores bons em explicar os conteúdos e aqueles que não possuem didática. Além disso, de acordo com Santos e

Antunes (2007, p. 150), o progresso da vida de um indivíduo se encontra no futuro em que ele mesmo almeja e “atribui às suas relativas construções em novos contextos sociais”. Esta busca pela ascensão pessoal e profissional, na maioria das vezes, tem grande influência do contexto familiar, que ocasiona mudanças estabelecidas durante o desenvolvimento social.

É notória, nas narrativas, a influência da busca pelo conhecimento através da escolha profissional (conforme descrito nas mônadas 3 e 4). E, apesar das circunstâncias do contexto escolar, que às vezes sofre com a falta de professores ou de laboratórios para realização de aulas práticas, as quais impossibilitam a relação entre teoria e prática, e também uma contextualização dos conhecimentos, os alunos sentem vontade de aprofundar os estudos a fim de preencher algumas lacunas, as quais nem sempre são preenchidas, mesmo com o aprofundamento dos estudos em um curso de nível superior. No entanto, isso pode ser alcançado ao longo da vida profissional com a obtenção dos conhecimentos a partir das experiências vivenciadas. Pimenta (1996) afirma que a formação inicial é efetivada por meio da obtenção das vivências dos formados e refletir sobre e ao longo delas. A reflexão, de acordo com Echeverría e Belisário (2008), deve envolver discussões acerca das teorias e práticas para o desenvolvimento de uma conduta crítica, que questiona as ações, para a construção de conhecimentos com bases sólidas.

A motivação é um processo relacionado ao comportamento humano, a partir das diferentes interações sociais e das experiências vivenciadas (SANTOS, ANTUNES e BERNARDI, 2008). Diante disso, nas narrativas, os/as licenciandos/as pontuaram como motivação para seguir a carreira docente as experiências formativas na educação básica devido à admiração pelo trabalho dos professores e no início do curso de Licenciatura em Química, por meio de disciplinas voltadas para a educação e que estão relacionadas à realidade da profissão docente (conforme descrito nas mônadas 5 e 7).

Nessa perspectiva, Santos, Antunes e Bernardi (2008, p. 47) afirmam que a motivação é caracterizada por um desejo de atingir um objetivo e que “para isso, existe uma infinidade de processos afetivos, comportamentais e cognitivos que estão associados na ativação do envolvimento da ação humana”. A motivação é um processo em que ocorre o desenvolvimento de motivos, os quais são um conjunto de desejos e metas, que “podem se caracterizar como afetivas, cognitivas, de relações pessoais, de organização subjetiva e relacionada à própria tarefa à qual se destinam” (SANTOS; ANTUNES; BERNARDI, 2008, p. 50), o que é descrito pelos/as licenciandos/as ao relacionarem seus propósitos com as experiências vividas.

A ascensão profissional é outro ponto motivador narrado pelos/as licenciandos/as como forma de melhorar sua condição socioeconômica e contribuir de forma efetiva para o seu meio social (conforme descrito nas mônadas 6 e 8), pois, apesar de alguns fatores não contribuírem para a motivação em continuar no curso para seguir a carreira docente, como, por exemplo, o posicionamento e a prática de alguns docentes, a matriz curricular e a

dificuldade financeira para permanecer no curso, ainda há uma busca pela formação no ensino superior. Assim, diante das situações vivenciadas pelo indivíduo, o mesmo terá metas relacionadas a diferentes objetivos individuais, como o aprimoramento na sua formação profissional e o alcance de algo desejável na sua vida pessoal, que acabam direcionando a ação e as possíveis escolhas (SANTOS; ANTUNES; BERNARDI, 2008).

A motivação é um processo constituído por uma análise acerca das formas de se atingir determinado objetivo e a realização de atitudes para alcançá-lo. Nesse sentido, existem vários processos que envolvem aspectos afetivos e os comportamentos que estão relacionados à efetivação da ação humana (SANTOS; ANTUNES; BERNARDI, 2008).

As experiências formativas proporcionadas pela Universidade

Os cursos de licenciatura passaram por modificações importantes em sua formatação a partir da criação de alguns programas que contribuiriam para que os futuros docentes tivessem uma experiência em sala de aula, interagindo com os alunos e com o contexto escolar, antes de cursar as disciplinas obrigatórias de estágio supervisionado. Entre estes programas, os/as licenciandos/as destacaram, em suas narrativas, o PIBID (conforme descrito nas mônadas 9 e 10), como o principal elo entre o futuro docente e a profissão, por proporcionar: uma maior interação com os alunos da Educação Básica e com a rotina dos professores; ampliar os conhecimentos e as percepções dos/as licenciandos/as acerca do ser professor e do ensino de química mais significativo.

O PIBID contribui não só para a formação acadêmica, mas, também, pessoal. Nessa perspectiva, Gatti et al. (2014) salientam que o Programa pode: oferecer um contato direto no início do curso, com a escola pública; proporcionar uma aproximação entre teoria e prática; auxiliar no desenvolvimento da iniciativa e da criatividade, incentivando os licenciandos a buscarem soluções, planejarem e desenvolverem atividades de ensino e construir diferentes materiais didáticos e pedagógicos; auxiliar na valorização da docência por parte dos estudantes; e, possibilitar uma formação mais qualificada dos licenciandos. Como dito antes, o Programa oferece bolsas aos alunos de cursos presenciais de Licenciatura para que atuem nas escolas públicas, o que, de certa forma, facilita a permanência no curso, por ser um incentivo que auxilia financeiramente o aluno, influenciando na motivação em continuar estudando para seguir a carreira docente. No entanto, há indícios de que os estudantes tenham ingressado por falta de oportunidade, o que pode estar relacionado à sua condição socioeconômica (SÁ; SANTOS, 2016; BEGO; FERRARI, 2018).

A escola pública, segundo Brito, Massena e Siqueira (2016), é um ambiente importante para o desenvolvimento de experiências que concedem uma significância à formação para a docência. Portanto, para esses autores, o PIBID acrescenta muito na

formação inicial de professores, oportunizando aos licenciandos conhecer seu futuro espaço de trabalho, de forma a saber as demandas e as responsabilidades requisitadas pelo contexto da escola pública.

Os/as licenciandos/as também destacaram, em suas narrativas, outros programas que exerceram impacto semelhante ao PIBID em sua formação acadêmica, como o Caminhãocom Ciência, o qual possibilita um contato com estudantes de idades diferentes e o Mão na Massa, que é voltado para formação de professores dos anos iniciais e ensino de ciências (conforme descrito na mônada 11). Em contrapartida, outros/as licenciandos/as, apesar de não terem participado desses programas relacionados à área de ensino, destacaram a importância da iniciação científica para pesquisa em química, para o desenvolvimento de importantes habilidades da experimentação e no incentivo para seguir a carreira docente no ensino superior (conforme descrito na mônada 12).

É perceptível que a universidade disponibiliza aos licenciandos/as programas e projetos de extensão que contribuem, de maneira significativa, para sua formação acadêmica. Essa instituição de ensino proporciona diferentes experiências formativas que possibilitam aos futuros docentes conhecer áreas distintas de conhecimento, de forma a oferecer alternativas que podem influenciar na escolha da área de atuação profissional. Essas vivências são importantes no que se refere ao desenvolvimento da prática e da compreensão acerca das atribuições da docência, que varia em cada contexto escolar.

Os saberes docentes envolvem desde conhecimentos disciplinares e curriculares até conhecimentos experienciais. Esses conhecimentos, de acordo com Oliveira e Souza (2019), estão intimamente relacionados com o contexto cultural em que o docente está inserido, bem como da realidade escolar e da sua própria formação proveniente das interações sociais. Além disso, os autores afirmam que a reflexão é importante na formação, por propiciar uma relação com as vivências e reflexões, as quais podem ser fundamentais no processo de entendimento ao longo da prática profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação é um processo que se desenvolve por intermédio das relações inter e intrapessoais, e é essencial para a tomada de decisões do indivíduo referentes à sua realização pessoal e profissional (SANTOS; ANTUNES, 2007). De acordo com Santos, Antunes e Bernadi (2008), o indivíduo pode se sentir interessado e motivado a partir da vontade de atingir um objetivo. Na formação docente é semelhante, pois o futuro docente, além da sua trajetória formativa e de vida, possui como fonte motivadora os diversos objetos que o incentivam a alcançar os objetivos e/ou sonhos. Dessa forma, este trabalho teve como

objetivo compreender como as experiências formativas adquiridas pelos/as licenciandos/as em Química da UESC motivaram na escolha e na permanência no curso.

No que se referem aos motivos narrados pelos/as licenciandos/as, os resultados sinalizam um destaque para as experiências vivenciadas nas aulas de professores da educação básica, que despertaram uma admiração pelo ser professor e em disciplinas no início do curso na universidade. Além disso, os/as licenciandos/as destacaram aspectos motivadores como a busca pela ascensão profissional, acadêmica e pessoal, a influência da família, bem como as questões socioeconômicas, que são fatores cruciais no que se refere à motivação em permanecer no curso.

É importante ressaltar que, das experiências formativas proporcionadas pela universidade, os/as licenciandos/as salientaram que o PIBID não apenas contribuiu para a sua formação acadêmica, pessoal e para sua identidade docente como, também, estabeleceu-se como estímulo para o exercício da docência, possibilitando uma aproximação da realidade escolar e da dinâmica da sala de aula, antes das disciplinas obrigatórias de estágio supervisionado. Os/as licenciandos/as afirmaram que a universidade também possui aspectos que não contribuem para a motivação (fatores desmotivadores), como, por exemplo, o posicionamento e a prática de alguns docentes e a matriz curricular, mas que estes fatores não se sobressaem diante dos seus objetivos individuais. Esses fatores desmotivadores são aspectos que poderão ser investigados a posteriori, a fim de compreender de que modo essas questões pedagógicas e institucionais podem interferir na formação do futuro docente.

A formação inicial é uma temática relevante tendo em vista todo o contexto da educação brasileira, que sofre com a desvalorização social e necessita de investimentos e mais valorização por parte das autoridades governamentais e da sociedade, pois os professores exercem um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, ao mediar a construção do conhecimento, possibilitando a transformação e o desenvolvimento social. Por isso, faz-se necessário desenvolver pesquisas, a fim de compreender os aspectos vivenciados pelos futuros docentes durante a formação inicial, por meio das narrativas autobiográficas, pois assim como esses aspectos podem interferir nas escolhas pela opção e permanência no curso como é evidenciado pelos dados discutidos, podem influenciar também na futura prática como docente, indicando que pode haver relação entre a trajetória educacional, as experiências vividas e o exercício da profissão, identificados por Rocha e Sá (2019).

A narrativa autobiográfica é uma das ferramentas que pode contribuir para a compreensão de como as experiências pessoais e formativas dos futuros docentes interferem na formação e de que modo podem auxiliar na construção da sua percepção acerca da prática docente, uma vez que esse método possibilita “entender os sentimentos e representações dos atores sociais no seu processo de formação e autoformação” (SOUZA,

2006, p. 34). Assim, por meio desse entendimento, é possível interferir no processo de formação, aprimorando-o, ampliando os conhecimentos dos/as licenciandos/as acerca da realidade em sala de aula e dos diferentes contextos escolares que encontrarão ao longo da carreira profissional.

Referências

ANDRADE, F. C. S. **NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE LICENCIANDOS/AS EM QUÍMICA/UESC: motivações para a escolha da profissão docente.** 2018. 48 f. TCC (Graduação) - Curso de Química Licenciatura, Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2018.

BARBOSA, P. P; URSI, S. Motivação para formação continuada em Educação a Distância: um estudo exploratório com professores de Biologia. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, Vigo, v. 18, n. 1, p. 148-172, 2019.

BEGO, A. M; FERRARI, T. B. Por que escolhi fazer um curso de licenciatura? Perfil e motivação dos ingressantes da UNESP. **Química Nova**, v. 41, n. 4, p. 457-467, 2018.

BRITO, A. S; LOPES, E. T.; LIMA, M. B. Identidade docente: reflexões de professores de química sobre a trajetória acadêmica e profissional. **Revista de educação pública**, Cuiabá, v. 26, n. 63, p. 907-926, set./dez. 2017.

BRITO, L. D; MASSENA, E. P.; SIQUEIRA, M. Contribuições de um programa de iniciação à docência à formação de futuros professores de Ciências. **Revista Ibero-americana de Educação**, v. 72, n. 2, p. 103-120, 2016.

BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: A questão da subjetividade. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2002.

CUNHA, R. S. et al. Formação inicial docente e suas relações dentro do âmbito escolar. **Ciência & Educação**, v. 22, n. 3, p. 585-596, 2016.

ECHEVERRÍA, A. R.; BELISÁRIO, C. M. Formação inicial e continuada de professores num núcleo de pesquisa em ensino de ciências. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 8, n. 3, p. 1-21, 2008.

FELÍCIO H. M. S.; OLIVEIRA R. A. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar**, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008.

FERNANDES, C. S. **O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS FORMADORES DE PROFESSORES DE QUÍMICA NA INTERAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA: AS**

POTENCIALIDADES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA. 2016. 310 f. Tese (Doutorado) - Curso de Química Licenciatura, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis- SC, 2016. Cap. 2.

FERREIRA, A. B. H. **O minidicionário da língua portuguesa.** 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002. p. 473.

FREITAS, D; VILLANI, A. Formação de professores de ciências: um desafio sem limites. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 7, n. 3, p. 215-230, 2016.

FROZZA, E; PASTORIZA, B. S. A universidade como espaço central na formação de professores de Química. **Educação Química enPunto de Vista**, v. 2, n. 2, 2019.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, 2014.

GATTI, B. A. et al. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).** Fundação Carlos Chagas. São Paulo: FFC/SEP, 2014.

JESUS, S. N; SANTOS, J. C. V. Desenvolvimento profissional e motivação dos professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 52, n. 1, p. 39 – 58, jan./abr. 2004.

LANGHI, R; NARDI, R. Trajetórias Formativas Docentes: buscando aproximações na bibliografia sobre formação de professores. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 5, n. 2, p. 7-28, 2012.

LOPES, E. C. C. **MOTIVAÇÃO E EDUCAÇÃO.** 29 f. Monografia (Especialização) – Pró – Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento, Diretoria de Projetos Especiais, Projeto “A vez do Mestre”, Universidade Cândido Mendes, 2003.

LOURENÇO, A. A; PAIVA, M. O. A. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Ciências & Cognição**, v. 15, n. 2, 2010.

MALDANER, O. A. A pesquisa como perspectiva de formação continuada do professor de química. **Química Nova**, vol.22, n.2, p.289-292, 1999.

OLIVEIRA, Ê. S. Motivação no ensino superior: estratégias e desafios. **Revista Contexto & Educação**, v. 32, n. 101, p. 212-232, 2017.

OLIVEIRA, L. A. M; SOUZA, M. A. O “ser professora” refletido a partir da perspectiva dos saberes docentes e do desenvolvimento profissional. **Revista ambiente educação**, v. 12, n. 1, p. 80-95, 2019.

PETRUCCI-ROSA, M. I.; RAMOS, T. A. Identidades docentes no Ensino Médio: investigando narrativas a partir de práticas curriculares disciplinares. **Pro-Posições**, v. 26, n. 1, p. 141-160, 2015.

PETRUCCI-ROSA, M. I.; ALBRECHT, M. P. S.; TEIXEIRA, K. O. Mônadas Benjaminianas como possibilidade metodológica. In: PETRUCCI-ROSA, M. I.; RAMPINI, E. A (Org.). **Práticas curriculares e narrativas docentes em diferentes contextos**. 1. ed. Campinas-sp: CRV, 2018. p. 31-41.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da faculdade de educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul./dez. 1996.

PINTO, C. L. L.; BARREIRO, C. B.; SILVEIRA, D. N. Formação continuada de professores: ampliando a compreensão acerca deste conceito. **Revista Thema**, v. 7, n. 1, 2010.

ROCHA, R. N. **O CONHECIMENTO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO DE PROFESSORES DE QUÍMICA E SUAS TRAJETÓRIAS DE VIDA: POSSÍVEIS RELAÇÕES**. 2015. 112 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Química Licenciatura, Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2015.

ROCHA, R. N.; SÁ, L. P. Trajetórias de vida e desenvolvimento profissional docente de professores de química. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 18, n. 1, 2019.

SÁ, C. S. S.; SANTOS, W. L. P. Motivação para a carreira docente e construção de identidades: O papel dos pesquisadores em ensino de química. **Química Nova**, v. 39, n. 1, p. 104-111, 2016.

SÁ, L. P. Narrativa autobiográfica de estudantes de química: reflexões sobre a atividade docente. **Revista electrónica de enseñanza de las ciencias**, v. 8, n. 2, p. 618-627, 2009.

SANTOS, B. S. D.; ANTUNES, D. D.; BERNADI, J. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 46-53, jan./abr. 2008.

SANTOS, B. S.; ANTUNES, D. D. Vida adulta, processos motivacionais e diversidade. **Educação**, Porto Alegre, v. 61, n. 1, p. 149-164, jan./abr. 2007.

SOUZA, E. C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Revista educação em questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 2239, jan./abr. 2006.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi compreender, por meio de narrativas autobiográficas, como as experiências formativas adquiridas pelos/as licenciandos/as em Química da Universidade Estadual de Santa Cruz motivaram na escolha e na permanência no curso. Nas narrativas, percebe-se o quanto as experiências, os sonhos, a família, a realidade de vida, a busca pela ascendência profissional e pelo conhecimento aprofundado e, principalmente, um professor marcante podem interferir nas decisões e nas motivações acerca do futuro profissional. Dentre as experiências formativas que contribuíram para a formação inicial, o PIBID se destaca como elo entre o futuro docente e a profissão. Por isso, faz-se necessário desenvolver pesquisas a fim de compreender os aspectos vivenciados pelos futuros docentes durante a formação inicial, pois esses aspectos podem interferir nas escolhas pela opção e permanência no curso e pode influenciar na futura prática como docente.

Palavras chave: Motivação. Narrativas Autobiográficas. Licenciandos/as em Química.

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue comprender, por medio de narrativas autobiográficas, cómo las experiencias formativas adquiridas por estudiantes de licenciatura en Química de Universidad Estatal de Santa Cruz, motivaron la elección del curso y la permanencia en el mismo. En las narrativas es posible percibir cómo las experiencias, los sueños, la familia, la realidad de vida, la búsqueda de progreso profesional, de un conocimiento profundo, y especialmente, la influencia de un maestro notable, pueden interferir en las decisiones y motivaciones sobre el futuro profesional. Entre las experiencias formativas que contribuyeron a la formación inicial, el PIBID se destaca como un espacio de vínculo entre el futuro maestro y la profesión. Por lo tanto, es necesario desarrollar nuevas investigaciones para comprender las situaciones vividas por los futuros maestros durante su formación inicial, pues estas pueden interferir en la permanencia en el curso e influir en su futura práctica como maestros.

Palabras clave: Motivación. Narrativas autobiográficas. Licenciados en Química.