

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

LARISSA CAROLINE DA SILVA BORGES

**CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE  
DOCENTE DE LICENCIADOS EM QUÍMICA**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

APUCARANA

2017

LARISSA CAROLINE DA SILVA BORGES

**CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE  
DOCENTE DE LICENCIADOS EM QUÍMICA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, apresentado ao curso superior de Licenciatura em Química, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Apucarana, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Química.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Angélica Cristina Rivelini-Silva

APUCARANA

2017



Ministério da Educação  
**Universidade Tecnológica Federal do  
Paraná**  
Câmpus Apucarana  
COLIQ – Coordenação do Curso Superior de  
Licenciatura em Química



---

**TERMO DE APROVAÇÃO**  
**Título do Trabalho de Conclusão de Curso**

**CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DE  
LICENCIADOS EM QUÍMICA**

por  
Larissa Caroline da Silva Borges

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado aos trinta dias do mês de Novembro do ano de 2017, às 16 horas, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em química, linha de pesquisa Ensino de Ciências, do Curso Superior em Licenciatura em Química da UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. A candidata foi arguida pela banca examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a banca examinadora considerou o trabalho aprovado.

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Angélica Cristina Rivelini-Silva – ORIENTADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Ma. Ana Paula Hilário – EXAMINADORA

---

Prof. Dra. Roseli Gall Amaral – EXAMINADORA

“A Folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Curso”.

**Dedicatória**  
À minha querida família

## AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente e imensamente a Deus, pela vida, saúde e principalmente por renovar as minhas forças, concedendo fé e capacidade para chegar até aqui.

À minha mãe Neusa, meu maior exemplo de mulher, a quem sou imensamente grata, por todo cuidado e amor sem limites, por torcer por mim e vibrar a cada vitória e também me animar em todos os dias de aflição, por sonhar junto comigo e sempre acreditar que eu poderia alcançar os meus objetivos.

Ao meu querido pai Gerson, por tudo o que tem feito, por ser uma excelente companhia todos os dias, por cada ida e volta da faculdade durante todos esses anos e por ser tão paciente e bondoso.

À minha irmã Bruna, que sempre esteve ao meu lado, pela amizade e companheirismo.

À professora Angélica, minha querida orientadora e grande exemplo de profissional, por toda a paciência e ajuda no desenvolvimento do trabalho, pelo incentivo e por me acompanhar desde o primeiro mês de graduação, com o PIBID, estando sempre à disposição.

Ao professor Enio, por ser uma inspiração em minha formação e um grande exemplo de pessoa e professor, pelas excelentes aulas ministradas durante o curso, tempo de “orientação” no PIBID e por todo o apoio desde o início do trabalho, dedicando tempo para as correções e orientações necessárias.

Aos meus amigos de graduação Katlyn, Susan, Carol, Jéssica, Thanile, Cler, Douglas e Carlos, por estarem comigo ao longo do curso, dividindo todos os momentos e tornando os dias muito mais engraçados e prazerosos.

Ao Luciano e Jhonattan, meus queridos amigos, por serem os melhores presentes que a faculdade me deu e por partilharem suas vidas e momentos especiais juntamente comigo, por tornar a caminhada bem mais leve e me fazer acreditar que nunca é tarde para recomeçar.

À querida professora Ana, por ser uma pessoa maravilhosa e uma excelente profissional e por aceitar prontamente ser minha banca e contribuir para o aperfeiçoamento dessa pesquisa.

À professora Roseli, por também aceitar o convite de ser minha banca, mas principalmente pelo carinho, por todos os conselhos e sempre ter uma palavra de ânimo, por ser muito mais que uma professora, se tornando uma grande amiga que levarei para a vida.

A todos os professores do curso, em especial aos professores Manoel, Canesin, Rogers, Ana Vargas, Fabi e Elton por toda a ajuda e por contribuírem fortemente em minha

formação, entendendo minhas dificuldades e limitações.

Ao professor Bento, pela orientação no PIBID e nas disciplinas ao longo da graduação.

Ao grupo PIBID/Química Apucarana por aceitar participar da pesquisa, em especial aos ex-bolsistas que contribuíram muito para a realização desse trabalho.

Aos meus amigos Thauane, Beatriz, Bruna, Anderson, Débora, Susi e Maicon, por estarem sempre por perto.

Ao tio Paulo, tia Ivone e Paulinha, minhas avós Maria e Enedina que estiveram torcendo por mim e ajudando em todos os momentos.

Aos pastores Paulo e sua esposa Renata e Marcos e Sara lembrando-se de mim em suas orações.

Às minhas crianças das aulas de música e do grupo infantil por me fazerem sentir a prof. mais feliz, especial e orgulhosa do mundo, mesmo com toda a falta de tempo.

Enfim, a todos que de alguma forma contribuíram para eu chegar até aqui.

*Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo o propósito debaixo do céu.*

Eclesiastes 3:1

## RESUMO

BORGES, Larissa Caroline da Silva. **Contribuições do PIBID na construção da identidade docente de licenciados em química.** 2017. 71 p. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso Superior de Licenciatura em Química, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Apucarana, 2017.

Esta pesquisa tem como objetivo apresentar os resultados referentes às contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID, subprojeto - Química da UTFPR Campus Apucarana, para os licenciados em química que passaram pelo programa e identificar de que forma o programa auxilia na construção da identidade docente nesses egressos. Para tal finalidade utilizou-se um questionário intitulado “PIBID e a Formação de Professores de Química”, disponibilizado aos egressos por meio do *Google Forms*, no procedimento de coleta de dados. No desenvolvimento da pesquisa, empregou-se como recurso teórico metodológico a Análise de Conteúdo (AC), proposta por Moraes (1999) e Bardin (2011), sendo utilizados como categorias de análise os Focos da Aprendizagem Docente (FAD) um instrumento de análise que tem a finalidade de evidenciar o: Interesse pela Docência (Foco 1); Conhecimento Prático da Docência (Foco 2); Reflexão sobre a Docência (Foco 3); Comunidade Docente (Foco 4); Identidade Docente (Foco 5). Ressalta-se que o direcionamento deste trabalho, está no fato de o PIBID possuir caráter inovador na formação de professores, sendo conveniente no presente momento, em que o programa está estabelecido, discutir suas contribuições nas opções pelas carreiras e na construção da identidade desses professores. Os resultados dessa pesquisa indicam que o programa tem contribuído para a aprendizagem profissional e pessoal de seus participantes, destacando, a formação inicial em conjunto ao PIBID, como ambiente propício para a construção da identidade docente.

**Palavras-chave:** PIBID. Egressos do PIBID. Atuação profissional. Identidade docente.



## ABSTRACT

BORGES, Larissa Caroline da Silva. **Contributions of PIBID in the construction of the teaching identity of graduates in chemistry.** 2017. 71 p. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso Superior de Licenciatura em Química, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Apucarana, 2017.

The aim of this research is to present the results related to the contributions of the Institutional Program of Scientific Initiation Scholarship (PIBID), subproject - Chemistry of UTFPR Campus Apucarana, to chemistry graduates and to identify how the program assists in the construction of identity in these graduates. For this purpose a questionnaire entitled "PIBID and the Training of Chemistry Teachers" was made available to the graduates through Google Forms, in the procedure of data collection. In the development of the research was used as a theoretical methodological resource the Content Analysis, proposed by Moraes (1999) and Bardin (2011), being used as categories of analysis the Learning Learning Focuses (FAD) an analysis tool that has the purpose to highlight: The Interest for Teaching (Focus 1); Practical Knowledge of Teaching (Focus 2); Reflection on Teaching (Focus 3); Teaching Community (Focus 4); Teaching Identity (Focus 5). It is important to point out that the purpose of this work is the fact that the PIBID is innovative in teacher training and it is convenient at the present time, when the program is established, to discuss its contributions in career choices and in the construction of the identity of these teachers. The results of this research indicate that the program has contributed to the professional and personal learning of its participants, highlighting the initial formation together with PIBID, as a fundamental environment for the construction of the teaching identity.

**Keywords:** PIBID. Graduates of PIBID. Professional performance. Teaching identity.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Egressos do PIBID que concluíram o curso de graduação entre 2014 e o 1º semestre de 2016.....	28
---	----

## LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

<b>Quadro 1</b> – Trabalhos apresentados no ENEQ e ENPEC com foco nos egressos do PIBID.....	18
<b>Quadro 2</b> – Categoria disciplinas da área de Ciências da Natureza.....	19
<b>Quadro 3</b> – Categoria Atuação Profissional.....	22
<b>Quadro 4</b> – Categoria Aprendizagem Profissional.....	24
<b>Gráfico 1</b> – Período de Permanência no PIBID.....	29
<b>Quadro 5</b> – Questionário “PIBID e a Formação de Professores de Química”.....	29
<b>Quadro 6</b> – FAD para sujeitos recém-formados e egressos do PIBID.....	32
<b>Quadro 7</b> – Trechos representativos alocados na categoria ‘Interesse pela docência’.....	33
<b>Quadro 8</b> – Trechos representativos alocados na categoria ‘Conhecimento prático da docência’.....	35
<b>Quadro 9</b> – Trechos representativos alocados na categoria ‘Reflexão sobre a docência’.....	36
<b>Quadro 10</b> – Trechos representativos alocados na categoria ‘Comunidade Docente’.....	38
<b>Quadro 11</b> – Trechos representativos alocados na categoria ‘Identidade Docente’.....	40
<b>Gráfico 2</b> – Quantidade de Trechos Representativos Diretamente Relacionados ao PIBID.....	42

## LISTA DE SIGLAS

AC	Análise de Conteúdo
DEB	Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ENEQ	Encontro Nacional de Ensino de Química
ENPEC	Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências
EP	Egresso do PIBID
FAC	Focos da Aprendizagem Científica
FAD	Focos da Aprendizagem Docente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IES	Instituições de Ensino Superior
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SBQ	Sociedade Brasileira de Química
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2 OBJETIVOS .....</b>	<b>18</b>
2.1 OBJETIVO GERAL .....	18
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	18
<b>3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>19</b>
3.1 OS SABERES E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE.....	19
3.2 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO .....	22
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>31</b>
4.1 CONTEXTO DA PESQUISA .....	31
4.1-1 SUJEITOS DE PESQUISA E O LEVANTAMENTO DOS DADOS .....	32
4.2 A ANÁLISE DE CONTEÚDO .....	35
4.3 OS FOCOS DA APRENDIZAGEM DOCENTE.....	36
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>38</b>
5.1 FOCO 1: INTERESSE PELA DOCÊNCIA .....	38
5.2 FOCO 2: CONHECIMENTO PRÁTICO DA DOCÊNCIA.....	39
5.3 FOCO 3: REFLEXÃO SOBRE A DOCÊNCIA .....	41
5.4 FOCO 4: COMUNIDADE DOCENTE.....	43
5.5 FOCO 5: IDENTIDADE DOCENTE.....	44
<b>6 A IDENTIDADE DOCENTE EM CADA SUJEITO.....</b>	<b>46</b>
6.1 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP1 .....	47
6.2 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP2 .....	48
6.3 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP3 .....	49
6.4 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP7 .....	50
6.5 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP9 .....	51
6.6 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP10 .....	52
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>
<b>8 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>55</b>
<b>REFLEXÕES PÓS-TEXTUAIS.....</b>	<b>58</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>60</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Os cursos de Licenciatura possuem como objetivo a formação de professores para Educação Básica, constituída pela educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, ensino profissionalizante, educação de jovens e adultos e educação especial (BRASIL, 1996).

Nas últimas décadas, estudos referentes aos processos formativos vêm intensificando-se, principalmente pelas demandas educacionais que não são supridas, devido à evasão nos cursos de Licenciatura e desvalorização da atividade docente em nosso país (GATTI, 2010; GATTI; BARRETO, 2009; RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2003).

Nesse contexto, destaca-se a pesquisa de Gatti e Barreto (2009) acerca do perfil dos profissionais que estão sendo formados nesses cursos, ressaltando que grande parte dos estudantes que optam por cursos de Licenciatura, não o faz por querer ser professor e sim por outras motivações, muitas vezes como uma alternativa, ao não conseguir ingressar no curso superior pretendido.

Nos cursos de Licenciatura na área de Ciências Naturais, esse panorama pode ser constantemente observado, destacando-se os altos índices de evasão, ainda nos primeiros anos de curso (GATTI; BARRETO, 2009). Referindo-se aos cursos de Licenciatura em Química, no Brasil as pesquisas nessa área intensificaram-se a partir de 1988, com a Constituição da Divisão de Ensino, na Sociedade Brasileira de Química – SBQ – conquista proveniente da 1ª Reunião Anual da SBQ (SCHNETZLER, 2002).

Nesses anos de pesquisas, diversas tendências foram apresentadas e utilizadas no ensino de Química e inúmeras análises do que se produz foram realizadas. Um dos aspectos fortemente discutido atualmente, é a formação de professores, salientando as necessidades formativas desses profissionais. Ao analisá-las, diversos problemas na formação inicial e continuada foram identificados, como veremos a seguir.

Schnetzer (2002), evidencia a visão que muitos licenciandos possuem de que para ensinar, é necessário somente saber o conteúdo e algumas técnicas pedagógicas. Semelhantemente, Carvalho (2006) argumenta que na formação de professores é necessário romper com visões simplistas do ensino de Ciências e questionar as ideias docentes de senso comum, como a de que ensinar é algo fácil.

Nesse mesmo sentido, Maldaner (2006) destaca a dificuldade existente nos cursos de Licenciatura em proporcionar aos futuros professores uma visão ampla da atividade docente, que pode ser compreendida ao observar como o processo de formação de professores é desenvolvido no Brasil, em muitas instituições, que, de acordo com Silva e Schnetzer (2011),

consiste em um modelo de formação no qual os conteúdos científicos não são trabalhados em conjunto com os conteúdos pedagógicos, fazendo com que a formação profissional seja insuficiente para a atuação na Educação Básica.

Sendo assim, torna-se necessário que no processo de formação inicial, os licenciandos tenham contato com diferentes metodologias e subsídios para desenvolverem o senso crítico na construção de sua prática como professores, para que em sua atuação profissional consigam transitar entre a teoria, adquirida no processo de formação, e a prática, que também se deve buscar constituir no mesmo contexto.

Nessa perspectiva, no início da década de 2000 pesquisas já apontavam à necessidade de uma formação inicial e continuada do professor reflexivo, capaz de refletir a partir de sua prática não se limitando a questões técnicas e o professor pesquisador, que consegue observar, analisar e discutir as questões que emergem do contexto escolar, tornando-se necessário que professores do ensino fundamental e médio também realizassem pesquisa educacional, constituindo suas atividades docentes e condicionando uma melhor prática pedagógica (NÓVOA<sup>1</sup>, 1992; SCHÖN<sup>2</sup>, 1983; ZEICHNER<sup>3</sup>, 1993 *apud* SCHNETZLER; ARAGÃO, 2000).

Destacam-se ainda nessas pesquisas, as propostas de parceria entre professores universitários e professores da Educação Básica, como forma “destes serem introduzidos na investigação didática, compreendida como constitutiva do próprio processo de desenvolvimento profissional” (SCHNETZLER; ARAGÃO, 2000, p. 22).

Diante desse cenário, é importante ressaltar as ações da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB, órgão pertencente à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, para o favorecimento da formação de professores para a Educação Básica. A DEB atua em duas linhas de ação, sendo essas: organizar e apoiar a oferta de cursos de Licenciatura presenciais especiais, por intermédio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR; e fomentar projetos de estudo, pesquisa e inovação, provendo a articulação de programas voltados à valorização do magistério.

Os programas pertencentes à DEB estão inseridos em uma matriz educacional, mantendo um eixo comum que é a “formação de qualidade, em um processo intencional, articulado e capaz de se retroalimentar, gerando um movimento progressivo de

---

<sup>1</sup> NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1992.

<sup>2</sup> SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner**. New York, Basic Books, 1983.

<sup>3</sup> ZEICHNER, K.M. **A Formação Reflexiva de Professores** : ideias e práticas. Lisboa, EDUCA, 1993.

aperfeiçoamento da formação docente” (BRASIL, 2013, p. 19).

Dentre os programas pertencentes à DEB, está o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, foco do presente trabalho, que foi instituído a partir da Portaria Normativa nº 38 de 12 de dezembro de 2007, no âmbito do Ministério da Educação, da CAPES e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, com a finalidade de aperfeiçoar e valorizar a formação de professores para Educação Básica, favorecendo a inserção de estudantes de Instituições de Ensino Superior – IES na iniciação à docência (BRASIL, 2007).

O PIBID foi implementado em 2009 (BRASIL, 2009) e oferece bolsas para estudantes que participam de projetos de iniciação à docência, desenvolvidos pelas IES e escolas parceiras. As bolsas são divididas em cinco modalidades, sendo essas: iniciação à docência, supervisão, coordenação de área, coordenação de área de gestão de processos educacionais e coordenação institucional. Os projetos são desenvolvidos com a orientação do professor coordenador de área, docente da universidade; e o professor supervisor, docente da escola e tem como objetivos principais:

- I.** incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica;
- II.** contribuir para a valorização do magistério;
- III.** elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a Educação Superior e a Educação Básica;
- IV.** inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V.** incentivar escolas públicas de Educação Básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI.** contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2010).

Observando os objetivos do PIBID, tem-se a percepção do direcionamento que o programa apresenta em fornecer aos profissionais que estão em formação, um contato direto com o ambiente em que irão atuar, a escola. Inseridos nesse contexto, os licenciandos adquirem uma formação pautada na articulação entre a teoria, conteúdos aprendidos na universidade, e a prática, desenvolvida no convívio na escola.

Referindo-se ao processo de formação desenvolvido no ambiente escolar, reflete-se sobre os saberes que são adquiridos e desenvolvidos por esses profissionais, os quais quando inseridos no contexto escolar possuem um saber específico, proveniente de suas interações



sociais, desenvolvidas em seu cotidiano, historicamente construídos, originado em suas experiências (TARDIF, 2013).

Essas experiências que são construídas, fundamentam-se no desenvolvimento profissional desses professores e nas relações que esses estabelecem na prática enquanto profissionais da Educação. No entanto, o processo de formação tem grande influência nessa relação, pois o futuro docente possui uma imagem bem definida do que é ser professor, devido aos anos de convívio no ambiente escolar, assim, essa visão da atividade docente, na maior parte das vezes, encontra-se deturpada, sendo necessário que no processo de formação esses licenciandos desenvolvam um pensamento crítico, questionador e reflexivo, ressignificando esses saberes da experiência, do conhecimento e o saber pedagógico (PIMENTA, 2005). Sendo assim, a interação com a escola deve fornecer a esses licenciandos a (re)significação desses saberes próprios à sua profissão, processo fundamental para a construção da identidade docente (PIMENTA, 2005).

Diante do exposto, apresentamos nesse trabalho como o processo de formação relacionando a teoria e a prática, propiciada pelo PIBID, contribui para a construção da identidade docente em egressos do programa, estruturando-o da seguinte forma:

No capítulo 2 são elencados os objetivos desse trabalho.

No capítulo 3 apresentamos os pressupostos teóricos que fundamentaram a pesquisa e em suas subseções o levantamento bibliográfico referente às contribuições do PIBID, a partir de experiências com egressos do programa.

No capítulo 4 são apresentados os sujeitos, o contexto da pesquisa e os procedimentos metodológicos que nortearam essa investigação.

No capítulo 5 apresentamos a análise dos dados que foram obtidos por meio do questionário intitulado, “PIBID e a Formação de Professores de Química”, utilizando como categorias de análise, assumidas *a priori*, os Focos da Aprendizagem Docente – FAD. Em seguida, no capítulo 6, analisamos a construção da identidade docente diretamente relacionada ao PIBID.

Nas seções pós-textos, apresentamos algumas considerações sobre a pesquisa e nos apêndices os trechos representativos, divididos por egressos em cada foco e todas as repostas dos sujeitos analisados.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GERAL**

Identificar as contribuições do PIBID na construção da identidade docente e sua influência na escolha, ou não, pela carreira docente.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar as opções profissionais dos licenciados que participaram do programa, procurando compreender sua decisão de ser, ou não, professor do Ensino Médio;
- Analisar de que forma o PIBID tem influenciado a carreira dos egressos;
- Evidenciar nos relatos dos egressos do PIBID, as contribuições do programa quanto a sua formação docente, utilizando como metodologia de análise os Focos da Aprendizagem Docente (FAD).

### 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nessa seção apresentamos os pressupostos teóricos que fundamentaram essa pesquisa, seguidos de um levantamento bibliográfico, importante para a compreensão dos objetivos da investigação.

#### 3.1 OS SABERES E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Desde sua implementação, o PIBID vem demonstrando sua contribuição nos cursos de Licenciatura, procurando proporcionar aos futuros professores uma visão ampla da atividade docente, inserindo-os no contexto escolar desde o início da graduação (BRASIL, 2008). No entanto, diversos questionamentos são identificados ao se referir aos resultados que o programa está obtendo, principalmente os relacionados à formação desses licenciandos pautada nos objetivos do programa. Ao referir-se aos objetivos, a valorização do magistério e o incentivo da formação de professores para a Educação Básica têm direcionado diversas pesquisas que buscam identificar as contribuições do PIBID na formação inicial desses futuros profissionais (WEBER *et al*, 2013; STANZANI, BROIETTI; PASSOS, 2012).

Nessa perspectiva, assume-se como aspecto fundamental promover a investigação no processo de formação de professores, ressaltando a importância da reflexão sobre a identidade profissional construída no decorrer dessa formação, articulada aos saberes desenvolvidos na prática docente. Desse modo, a identidade profissional, não deve ser entendida como algo intrínseco, mas atrelada a um processo de construção, suscetível a modificações e ressignificações, sendo necessário que esteja adequada às necessidades impostas pela sociedade, ou seja, faz parte do contexto sociocultural e histórico do sujeito envolvido (PIMENTA, 2005; TARDIF, 2013).

Com relação à construção dessa identidade é importante ressaltar que o licenciando possui uma experiência proveniente das interações que foram desenvolvidas durante sua vida, especialmente em seu cotidiano escolar e, após licenciado, possui uma nova experiência, que parte das relações e práticas desenvolvidas no decorrer de sua formação. Nessa perspectiva, a identidade docente é construída com base no que sabem os professores e esse saber está diretamente relacionado com suas significações de mundo, de um intenso processo de reflexão em suas práticas e ao sentido humano exteriorizado à educação (PIMENTA, 2005; SCHÖN, 2000).

Essa construção se estabelece também no contato com a escola e com os demais

membros da comunidade escolar, pois, como afirma Pimenta (2005), o licenciando só será capaz de produzir seu “saber fazer” a partir de seu próprio “fazer” (p. 26), sendo a formação inicial um importante espaço para que seus saberes pessoais e os saberes culturalmente desenvolvidos referentes ao ser professor possam ser ressignificados e impulsionados para a construção dessa identidade.

Nesse contexto, Schön (2000) define as práticas educativas como “zona indeterminada da prática” (p.17), ressaltando a importância dos licenciados não serem meramente reprodutores do processo de formação pelos quais passaram, sendo necessária a formação de um professor reflexivo, capaz de transitar entre o domínio da ciência e as zonas indeterminadas da prática, que envolvem a incerteza, a singularidade e os conflitos de valores. O autor destaca ainda o “poder da criatividade”, que possibilita desenvolver novas práticas que possam intervir na sociedade e nos processos educativos (SCHÖN, 2000, p. 139). De forma semelhante, Alarcão (2007) destaca que a concepção de professor reflexivo deve estar baseada na consciência e reflexão do que caracteriza o ser humano como ser criativo e não somente reprodutor de outras práticas.

Partindo disto, observa-se que a prática reflexiva é fundamental para a construção da identidade docente, que permite ao professor romper com a racionalidade técnica, entendida como a epistemologia da prática, em que a atividade profissional é uma prática instrumental na qual somente a aplicação de técnicas são capazes de solucionar problemas (SCHÖN, 2000). Porém, como afirma Pérez Gómez (1995), às situações que decorrem da prática não possuem um método ou uma técnica eficiente capaz de solucioná-las, sendo a prática e as relações e significados elaborados por cada professor o aspecto fundamental para a superação e ressignificação desses problemas. Dessa forma, a prática associada ao processo de formação torna-se essencial para a constituição do professor reflexivo.

Sendo assim, os cursos de Licenciatura devem promover aos professores em formação conhecimentos necessários para a construção do “saber fazer”, refletindo em suas ações na constituição de suas identidades profissionais, construídas por meio dos significados sociais da profissão, da revisão dos significados, das tradições e das práticas “consagradas culturalmente” e que são praticamente inquestionáveis, por meio de sua vivência, do valor atribuído ao ser professor e das relações que são constituídas nessa comunidade docente (PIMENTA, 2005, p.19).

Torna-se importante, desse modo, a mobilização dos saberes desses professores para a construção de suas identidades docentes. O primeiro passo para isso, é a mobilização do saber da experiência, relacionado ao cotidiano profissional do professor, ao conhecimento

desenvolvido em suas ações rotineiras, sendo necessária constante reflexão sobre suas ações, permitindo assim que o licenciando possa identificar-se como professor. O segundo passo está relacionado ao saber referente ao conhecimento, que está associado à atribuição a educação escolar como um “processo de humanização” (PIMENTA, 2005, p.23), em que o conhecimento não é transmitido, e sim são fornecidos subsídios para que, com a mediação do professor, o conhecimento possa ser construído. E o terceiro passo está no saber pedagógico, que se fundamenta na prática enquanto professor, no desenvolvimento de métodos para ensinar, no contato direto com a escola, sendo a pesquisa educacional parte fundamental no processo de construção da identidade (PIMENTA, 2005).

No mesmo contexto apresentado anteriormente, Tardif (2013) evidencia que os professores definem suas práticas com base nos saberes que possuem. Embora pareça ser de simples compreensão, a prática docente vai além de somente transmitir algo aos alunos, mas parte de uma relação, ainda pouco discutida e cujas respostas não são definitivas, entre o que sabem os professores e quais conhecimentos ensinam.

Esses saberes são provenientes de diferentes relações, sendo: o saber proveniente da formação profissional, o saber disciplinar, o saber curricular e o saber experiencial. Os saberes profissionais são aqueles transmitidos pelas instituições que formam professores, e são apresentados como fundamentos da prática educativa. Os saberes disciplinares são aqueles “que correspondem aos diversos campos do conhecimento, transmitidos nos cursos e departamentos universitários” (TARDIF, 2013, p.38). Os saberes curriculares relacionam-se aos programas de ensino, conteúdos e métodos que devem ser aprendidos pelos professores. E os saberes experienciais são os saberes específicos constituídos no trabalho docente cotidiano, esses saberes surgem da “experiência e são por ela validados” (TARDIF, 2013, p. 39).

Tardif (2013), enuncia que pesquisas referentes aos conhecimentos dos professores ressaltam que tais saberes são “mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas” (p. 228). Desse modo, a interação com a escola fornece a esses futuros professores a construção desses saberes próprios à sua profissão.

Assim, diante do contexto supracitado, discutiremos como o processo de formação, vinculado ao PIBID, tem proporcionado (ou não) aos licenciandos o direcionamento em sua atuação profissional, ou seja, de que forma essas relações que vêm sendo construídas no âmbito do programa estão influenciando na opção pela carreira docente.

Tendo como foco de pesquisa os egressos do PIBID e licenciados em Química, buscou-se responder os seguintes questionamentos: Quais fatores influenciam na opção do licenciado pela carreira docente? Qual o papel do PIBID na construção da identidade docente?

Ao investigar a formação dos licenciandos associada ao PIBID, torna-se importante identificar de que forma o programa está contribuindo para a atividade profissional e para a construção da identidade docente dos egressos. Dessa forma, torna-se pertinente buscar meios para entender como esses processos formativos estão sendo realizados, posto isto, é possível analisar a formação de professores nos cursos de Licenciatura e a construção da identidade docente, utilizando os Focos da Aprendizagem Docente (FAD).

Os FAD são considerados um análogo dos Focos da Aprendizagem Científica (FAC) – originalmente propostos no relatório *Learning Science in Informal Environments: People, Places, and Pursuits* (NRC, 2009) – sendo utilizados como um instrumento de análise na avaliação da formação de professores em diversas “áreas e configurações” (ARRUDA, PASSOS; FREGOLENTE, 2012, p. 25).

Esse instrumento de análise – o qual será detalhado nos tópicos subsequentes – pode ser utilizado para a discussão da formação de professores em diferentes modalidades, sendo o PIBID uma dessas. Os FAD estruturam-se em cinco eixos, sendo esses: (i) interesse; (ii) conhecimento; (iii) reflexão; (iv) comunidade e a (v) identidade, constituindo uma ferramenta válida na análise da aprendizagem docente na formação de professores (ARRUDA, PASSOS; FREGOLENTE, 2012).

Identificados os pressupostos teóricos que fundamentarão essa pesquisa, apresentaremos na seção seguinte, um levantamento bibliográfico referente às contribuições do PIBID, a partir de experiências com egressos do programa. Os resultados apresentados posteriormente consistem em um importante subsídio teórico para o desenvolvimento dessa pesquisa.

### 3.2 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Nesta seção, apresentamos um levantamento bibliográfico referente às contribuições do PIBID, a partir de experiências com egressos do programa. Com a finalidade de entender como esses processos formativos estão sendo desenvolvidos, buscou-se levantar o que vem sendo produzido referente aos egressos do PIBID nos principais eventos nacionais da área de Ensino de Ciências/Química. Desse modo, foram analisados os anais do ENEQ – Encontro Nacional de Ensino de Química – e do ENPEC – Encontro Nacional em Pesquisa em Educação em Ciências. Esses dois eventos são de realização bianual e constituem importantes veículos de divulgação e conhecimento de materiais, pesquisas, perspectivas e inovações em

ambas as áreas supracitadas.

O período definido para análise dos artigos está associado ao início das atividades do PIBID. Sendo assim, foram analisados trabalhos de 2010 a 2016, consistindo em pesquisas do ENPEC 2011, 2013 e 2015 e ENEQ 2010, 2012, 2014 e 2016. A relação desses trabalhos, assim como em qual edição dos eventos foram publicados, estão apresentados no Quadro 1, a seguir:

**Quadro 1** - Trabalhos apresentados no ENEQ e ENPEC com foco nos egressos do PIBID

<b>Evento</b>	<b>Trabalhos apresentados Ex- bolsistas PIBID</b>	<b>Quantidade de trabalhos</b>
ENEQ 2016	1. Contribuições do PIBID para a aprendizagem docente 2. O PIBID na formação dos bolsistas de Licenciatura em Química do IFG – Campus Uruaçu	2
ENEQ 2014	3. A Formação de professores e a Educação como escolha (ou não) para os bolsistas do PIBID-UESB campus de Itapetinga-Ba.	1
ENPEC 2015	4. A Formação de professores de Química e Biologia e a Educação como escolha (ou não) para os bolsistas do PIBID-UESB campus de Itapetinga-BA 5. O processo de socialização no início da carreira docente contribuições e limites do PIBID	2
ENPEC 2013	6. Onde estão os egressos do PIBID/UFSM/Subprojeto Física? 7. Orientações curriculares e políticas públicas para cursos de Licenciatura em Química: possíveis efeitos na formação docente	2

Fonte: Os autores (2017)

Analisando os dados apresentados no quadro 1, é possível identificar que somente a partir do ano de 2013 começaram a ser produzidos, nesses eventos, trabalhos em que se abordavam as contribuições do PIBID após a formação, ou seja, dos egressos do programa. Nos anais do ENEQ 2010 e 2012, assim como no ENPEC 2011, nenhum artigo foi encontrado.

Esse fato pode ser compreendido ao observar que o PIBID tratava-se de um programa novo, sendo assim, percebia-se a necessidade em identificar quais eram as contribuições do programa para os professores em formação inicial, assim como para os supervisores da Educação Básica e alunos atendidos pelos subprojetos, para posteriormente pensar sobre as contribuições do programa para a formação e atuação dos egressos.

Outra razão, está no número expressivo de bolsistas integrantes no programa, mas ainda não se observava grande expressividade de egressos do programa. Sendo assim, as pesquisas voltavam-se, inicialmente, para entender como o programa auxiliava os professores

durante sua formação inicial.

De fato, muitas pesquisas destacam como o programa vem sendo uma ferramenta eficaz no auxílio dos estudantes em sua formação inicial, sendo possíveis agora, passados oito anos desde o início das atividades do programa, a reflexão e observação dos impactos do PIBID nos bolsistas egressos.

Nesse sentido, os artigos pesquisados foram analisados e elencados em categorias, que serão apresentadas a seguir.

- **Categoria 1: Disciplinas da área de Ciências Naturais**

Nesta categoria, os artigos foram classificados de acordo com o subprojeto pertencente, ou seja, as disciplinas que englobam os artigos analisados, evidenciando o que tem sido produzido sobre o PIBID, considerando seus egressos em cada subprojeto e a relação existente nessas produções. A relação dos artigos e o subprojeto ao qual pertencem estão apresentados no Quadro 2, a seguir:

**Quadro 2** – Categoria ‘disciplinas da área de Ciências da Natureza’

<b>Subprojeto</b>	<b>Trabalhos apresentados Ex- bolsistas PIBID</b>
Química	1. Contribuições do PIBID para a aprendizagem docente  2. O PIBID na formação dos bolsistas de Licenciatura em Química do IFG – Campus Uruaçu  7. Orientações curriculares e políticas públicas para cursos de Licenciatura em Química: possíveis efeitos na formação docente
Química e Biologia	3. A Formação de professores e a Educação como escolha (ou não) para os bolsistas do PIBID-UESB campus de Itapetinga-Ba  6.A Formação de professores de Química e Biologia e a Educação como escolha (ou não) para os bolsistas do PIBID-UESB campus de Itapetinga-BA
Física	4. Onde estão os egressos do PIBID/UFSM/Subprojeto Física?  5. O processo de socialização no início da carreira docente contribuições e limites do PIBID

Fonte: Os autores (2017)

Os sete artigos analisados dividiram-se em três subcategorias, sendo essas: Química, Química e Biologia e Física.



### *Subcategoria 1.1 Química*

Na subcategoria de Química, os trabalhos um e dois (OBARA; *et al*, 2016; GOMES; GOMES, 2007) investigaram as contribuições do PIBID na construção da identidade docente e na identidade profissional de seus participantes. Evidenciam-se nos resultados desses artigos as falas dos egressos relacionadas ao interesse em ser professor após a participação no PIBID, as experiências adquiridas no ambiente escolar e as relações estabelecidas na comunidade escolar, que auxiliam o professor na carreira inicial.

No artigo sete (ROCHA; FERREIRA; LOGUERCIO, 2013), o foco do trabalho está na formação do professor, considerando a ação do PIBID como política pública. Os autores apontam a diferença na percepção da necessidade de políticas públicas como o PIBID na formação de professores de Química. No entanto, também é relatado pelos entrevistados que professores do ensino de Química, não trabalhavam alguns conteúdos, pois já eram trabalhados no PIBID, deixando falhas na aprendizagem dos alunos não participantes do projeto.

Os dados apresentados nos artigos são correlatos, sendo possível identificar a forte tendência em compreender de que forma o PIBID vem se estabelecendo como política pública, das mudanças na atuação dos professores egressos do PIBID e também dos supervisores que integraram o programa.

### *Subcategoria 1.2 Química e Biologia*

Na subcategoria de Química e Biologia, os artigos três e seis foram escritos pelos mesmos autores (SILVA; PRADO, 2015), tendo como objetivo investigar a influência do PIBID na atuação profissional dos egressos dos cursos de Licenciatura em Química e Biologia e identificar se estão atuando na Educação Básica. Porém, o artigo três, foi apresentado como resumo no ENEQ 2014, sendo o único trabalho com foco nas contribuições do programa para os egressos encontrado nesse formato.

Os autores evidenciaram a contribuição do PIBID na opção de seus egressos em atuar na Educação Básica. No entanto, ocorrem diferenças entre a atividade profissional escolhida pelos integrantes do subprojeto de Química e os integrantes do subprojeto de Biologia. No subprojeto de Biologia a opção pela Educação Básica é bastante expressiva, já em Química, evidencia-se a opção dos ex-bolsistas em atuar no Ensino Superior, direcionando-se, logo após a formação inicial, para cursos de pós-graduação.

### *Subcategoria 1.3 Física*

No artigo quatro, a investigação dos autores possui o foco nas atividades profissionais escolhidas pelos egressos e o porquê de tais escolhas. Referindo-se ao subprojeto de Física, os autores destacam o objetivo do PIBID na participação dos professores da Educação Básica na formação dos futuros professores.

O subprojeto PIBID-Física/UFSM em consonância com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência tem com o objetivo de contribuir na formação inicial dos estudantes e estimular os professores em exercício da Educação Básica a serem corresponsáveis pela formação de seus futuros colegas (SCHIRMER; CORREIA; SAUERWEIN, 2013, p.2-3).

Já no artigo cinco (RABELO; DIAS, 2015), que tem como finalidade analisar os fatores que influenciaram o processo de socialização docente de dois professores em início de carreira, a abordagem escolhida pelos autores está nas contribuições do programa para os egressos que buscaram atuar na Educação Básica.

Os autores destacam, principalmente, a contribuição que o programa tem em possibilitar aos seus egressos o enfrentamento das dificuldades no início de carreira na Educação Básica. Destacam ainda, o papel dos demais bolsistas e coordenadores nessa preparação, em especial no desenvolvimento de outras atividades que requerem avaliação, pois o apontamento de erros auxilia em melhores elaborações e aperfeiçoamento da prática.

Evidenciam ainda, a preocupação desses egressos em atuarem como protagonistas na formação dos alunos da Educação Básica e na mudança de perfil profissional, inspirados em professores que os motivaram, quando estavam na Educação Básica.

Percebe-se que, embora os dois artigos estejam alocados na mesma subcategoria, os objetivos diferem-se muito, assim como o perfil dos bolsistas pertencentes a esses subprojetos, podendo-se concluir que um dos fatores que podem determinar as contribuições do PIBID para seus egressos está na forma de como o subprojeto é desenvolvido nas IES, assim como nas experiências desses professores em atividades de sala de aula.

- **Categoria 2: Atuação profissional**

Esta categoria engloba os artigos que apresentam a atuação profissional dos egressos do programa. Dos sete artigos analisados, cinco abordam a atuação profissional dos egressos, essa relação é apresentada no Quadro 3, a seguir:

**Quadro 3** - Categoria ‘Atuação Profissional’

<b>Artigo</b>	<b>Atuação Profissional (Educação Básica)</b>	<b>Atuação Profissional (Ensino Superior)</b>
2. O PIBID na formação dos bolsistas de Licenciatura em Química do IFG – Campus Uruaçu	X	
3. A Formação de professores e a Educação como escolha (ou não) para os bolsistas do PIBID-UESB campus de Itapetinga-Ba.		X
4. Onde estão os egressos do PIBID/UFSM/Subprojeto Física?		X
6. A Formação de professores de Química e Biologia e a Educação como escolha (ou não) para os bolsistas do PIBID-UESB campus de Itapetinga-BA		X

Fonte: Os autores (2017)

Na análise do artigo dois (GOMES; GOMES, 2007), em que as autoras têm como objetivo investigar as contribuições do programa para os bolsistas atuantes e egressos do curso de Licenciatura em Química, foi possível observar que a atuação na docência é pretendida, e subentende-se que será na Educação Básica, como explicitam as autoras no trecho a seguir:

Tanto egressos quanto bolsistas, ao reconhecerem que a partir da inserção nas escolas puderam perceber os desafios enfrentados pelo docente, a desvalorização da profissão e a falta de interesse dos alunos, a maioria ainda assim, afirma querer atuar na docência (GOMES; GOMES, 2007, p. 9).

Contudo, com base nos demais dados apresentados é possível perceber que na categoria de atuação profissional, destaca-se a opção dos egressos pela atuação no ensino superior.

No artigo quatro (SCHIRMER; CORREIA, 2013), os autores discutem que, embora o PIBID seja um programa de valorização do magistério para a Educação Básica, como especificado no objetivo 1 do programa, as análises com esses bolsistas indicam a opção dos licenciados pela pós-graduação.

As respostas dos egressos do PIBID-Física/UFSM mostraram claramente que o destino principal deles tem sido a pós-graduação que nos últimos anos vem aumentando a oferta de vagas e bolsas de forma significativa. Em especial, a opção é por programas relacionados à educação e educação em ciências, o que mostra a preferência por cursos relacionados ao ensino (SCHIRMER; CORREIA, 2013, p. 7).

O autor indica ainda que esse fato pode ser entendido como um papel ainda mais

expressivo que os dos apresentados nos objetivos do programa, pois mesmo não optando pela Educação Básica, ao escolherem programas de pós-graduação relacionados à educação, esses egressos desenvolvem projetos relacionados à sala de aula, porém o autor evidencia que não é possível determinar se de fato esse resultado é devido às contribuições do PIBID, pois suas pesquisas referentes aos egressos estão em fase inicial.

Semelhantemente ao apresentado no artigo quatro, os autores do artigo seis (SILVA; PRADO, 2015), compartilham resultados próximos, referente aos egressos do subprojeto de Química (SQ). Esses autores destacam que a principal opção é a atuação no ensino superior.

Dos 6 (seis) ex-bolsistas entrevistados do SQ, dois (33,33%) pretendem atuar na educação básica, sendo que três (50,00%) bolsistas afirmaram que desejam atuar na educação superior e um (16,66%) afirmou que não pretende atuar como professor em nenhuma modalidade (SILVA; PRADO, 2015, p. 5).

Os autores ainda constatarem que a opção pela pós-graduação na área de Ensino e/ou Educação, embora seja uma área nova, configuram um percentual em crescimento. Nessa pesquisa, os autores apresentam também novas percepções, ressaltando que apesar da quantidade expressiva de egressos que optam pela educação superior, os índices dos que pretendem atuar na Educação Básica são consideravelmente superiores aos de antes da inserção do PIBID nos processos formativos.

Baseado nos dados apresentados nessa categoria, pode-se concluir que os egressos do PIBID, que participaram dessas pesquisas, estão optando pela pós-graduação e subentende-se a posterior atuação no ensino superior. Assim, tais fatores podem ser provenientes da desvalorização que ainda existe da atuação profissional docente, em especial na Educação Básica, conforme apontam os dados divulgados no Relatório de Escassez de professores do Ensino Médio (BRASIL, 2007), o qual apresenta a carência de professores nesse nível de Educação Básica, devido aos baixos salários, condições de ensino inadequadas, violência e ausência de plano de carreira motivacional, sendo a área de ciências naturais a que apresenta o maior déficit. Contudo, a valorização do magistério é um dos objetivos do programa e dessa forma a opção dos egressos em atuar no ensino superior também relaciona-se a esse objetivo.

- **Categoria 3: Aprendizagem profissional**

Nesta categoria, são apresentados os artigos que discutem a aprendizagem profissional docente. Os processos metodológicos utilizados na análise dos dados desses trabalhos são

distintas, por isso buscou-se alocar nesta categoria todos os artigos que explicitam indicativos no texto referentes à aprendizagem da carreira profissional do professor e seguem no Quadro 4, a seguir:

**Quadro 4** - Categoria Aprendizagem Profissional

<b>Artigos</b>
1. Contribuições do PIBID para a aprendizagem docente
2. O PIBID na formação dos bolsistas de Licenciatura em Química do IFG – Campus Uruaçu
5. O processo de socialização no início da carreira docente contribuições e limites do PIBID

Fonte: Os autores (2017)

No artigo um (OBARA; *et al*, 2016), os autores têm como objetivo investigar a contribuição do PIBID para a aprendizagem e identidade docente no processo de formação, sendo utilizada para essa investigação a entrevista de um ex-bolsista do projeto.

No que diz respeito à aprendizagem profissional desse egresso, ou seja, de que forma o PIBID tem contribuído para que seus ex-bolsistas estejam preparados para atuarem na escola como professores, observou-se que o entrevistado relaciona sua participação no PIBID com a prática no preparo das aulas, atividades e situações de improviso.

Os autores apontam nas falas do entrevistado o auxílio dos coordenadores e supervisores na organização e planejamento das atividades em sala de aula. Essa articulação atende a um dos objetivos do programa, que está na mobilização dos professores da Educação Básica para a formação dos futuros professores.

Tal aspecto é relatado também no artigo cinco (RABELO; DIAS, 2015), no qual os autores destacam o auxílio do PIBID no enfrentamento da carreira inicial docente com o apoio dos professores da universidade e da escola.

Entendemos que o PIBID tem algumas características que podem favorecer o enfrentamento das dificuldades do início da docência. Por possibilitar uma inserção à docência com apoio de professores da universidade e da escola de educação básica (RABELO; DIAS, 2015, p.7).

O ex-pibidiano, ao comparar sua atuação no planejamento das atividades desenvolvidas no PIBID com as de sua atividade profissional, percebe muita diferença, principalmente pela falta de tempo no planejamento das aulas e a solidão na prática como professor.

A palavra “solidão” também aparece no artigo, associada à palavra “insegurança” referentes, as influências exercidas pelos outros professores e pela aprendizagem ao longo do

processo de formação inicial.

Tanto no artigo um como no cinco, percebe-se que a passagem pelo PIBID, auxilia o professor em início de carreira, pela prática adquirida no desenvolvimento e acompanhamento de atividades durante sua formação.

Outro aspecto presente no artigo um está na identificação dos problemas referente ao comportamento e dificuldade de aprendizagem dos alunos, não somente em química, o que inviabiliza algumas atividades planejadas pelo ex-bolsista.

Nesse mesmo sentido, podemos interpretar o exposto no artigo dois (GOMES; GOMES, 2007), em que a aprendizagem profissional é ressaltada pelos autores, enfatizando a utilização de ferramentas que auxiliem os professores no processo de ensino. Sendo que um dos entrevistados, egresso do programa e supervisor do PIBID, expõe que quase todas as metodologias utilizadas durante seu período de permanência no programa são utilizadas em sala de aula.

Pode-se inferir, portanto, a partir dos artigos analisados nesse levantamento bibliográfico, que o PIBID proporciona aos seus participantes uma aprendizagem profissional que os auxilia após saírem do programa, no início de carreira e na nova visão do ser professor que é constituída. Contudo, os problemas enfrentados pelos professores que não cabem somente a eles, como os problemas presentes na comunidade escolar, na aceitação de novas práticas pela escola e demais professores é um grande desafio a ser enfrentado. Desafios esses que mais brevemente o programa possa estar suprindo ou incorporando em seus objetivos, pois estão diretamente ligados ao interesse e valorização da profissão docente.

## 4 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentamos o contexto em que essa pesquisa foi desenvolvida, o processo de escolha dos sujeitos participantes e os procedimentos metodológicos que nortearam esse trabalho, sendo a análise dos dados fundamentada na Análise de Conteúdo (AC), proposta por Bardin (2011) e Moraes (1999), utilizando-se também os FAD como categorias de análise assumidas *a priori* (ARRUDA, PASSOS; FREGOLENTE, 2012).

### 4.1 CONTEXTO DA PESQUISA

O curso de Licenciatura em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Campus Apucarana, iniciou suas atividades no ano de 2011, a partir da aprovação do projeto da UTFPR no programa do Governo Federal de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que possui como um de seus requisitos a inserção de cursos de licenciatura no quadro de cursos superiores das universidades atendidas pelo programa.

Com a inserção do curso de Licenciatura em Química na universidade, submeteu-se um projeto a Capes, conforme o edital Capes nº 2/2011, para a implementação do PIBID no campus Apucarana. Com a aprovação do projeto, o subprojeto PIBID Química/Apucarana, passou a constituir os programas da universidade, sendo visto como um programa de incentivo a permanência no curso, um meio de divulgação das atividades desenvolvidas na licenciatura no campus e um subsídio financeiro para os bolsistas.

No início das atividades, o programa contava com doze bolsas aos alunos de graduação, duas bolsas de coordenação, docentes da universidade e duas bolsas de supervisão, docentes das escolas parceiras. As atividades propostas para o grupo envolviam o planejamento e realização de atividades experimentais nas escolas envolvidas no projeto; produção de materiais didáticos, organização de eventos de divulgação científica, participação em eventos apresentando as atividades desenvolvidas no grupo, entre outras (RIVELINI, 2016).

Atualmente, o número de bolsistas atendidos pelo programa no campus é de vinte e quatro bolsistas de graduação, dois professores coordenadores de área e quatro professores supervisores. Os encontros são realizados semanalmente na universidade, onde são planejadas atividades que visam à melhoria do Ensino de Química na Educação Básica, proporcionando

aos bolsistas contato com diferentes metodologias e o convívio no ambiente escolar.

#### 4.1.1 SUJEITOS DE PESQUISA E O LEVANTAMENTO DOS DADOS

Os sujeitos de pesquisa foram selecionados por meio de um levantamento das informações referentes aos egressos do PIBID. Inicialmente buscamos identificar todos os bolsistas participantes do programa, desde o edital de implementação do subprojeto PIBID Química/Apucarana, considerando nesse levantamento tanto os que ainda estavam participando quanto aqueles que eram egressos do programa.

Constatamos então, que desde o início das atividades um número considerável de licenciandos passaram pelo programa, sendo possível identificar três categorias de bolsistas:

- I. ex-bolsistas egressos do curso de licenciatura e do PIBID, que evadiram do curso de Licenciatura em Química;
- II. ex-bolsistas do PIBID que continuavam no curso de Licenciatura em Química na universidade.
- III. ex-bolsistas egressos do PIBID e licenciados em Química.

No levantamento dessas informações observou-se uma quantidade considerável de egressos do programa e licenciados em Química pela UTFPR – Campus Apucarana. Desse modo, consideramos pertinente iniciar a investigação com esse grupo de sujeitos. Assim, optamos por realizar nossa pesquisa com egressos do PIBID e licenciados em Química, que concluíram o curso de graduação na UTFPR Campus Apucarana no período de 2014 ao primeiro semestre de 2016.

Foi possível identificar que a atuação profissional desses egressos é bastante diferenciada, sendo observados sujeitos que estão atuando na indústria, realizando mestrado e outros que estão atuando na Educação Básica, no período de obtenção das informações, por isso decidimos considerar, inicialmente, todos os egressos como sujeitos dessa pesquisa.

Ocultamos o nome dos sujeitos, codificando-os da seguinte forma: **EP1** “*Quando eu entrei no curso de Licenciatura em Química minhas perspectivas mudaram*”. A sigla EP significa Egresso do PIBID e o número a frente identifica o tempo de permanência no programa, do maior ao menor, tempo em meses. Dessa forma, o trecho transcrito representa a resposta do egresso do PIBID com maior participação no programa.

A tabela a seguir, apresenta os sujeitos<sup>4</sup> dessa pesquisa, o tempo de permanência no

---



programa e atuação profissional no momento do levantamento das informações:

**Tabela 1** - Egressos do PIBID que concluíram o curso de graduação entre 2014 e o 1º semestre de 2016.

<b>EGRESSOS PIBID QUÍMICA/APUCARANA</b>		
<b>SUJEITO</b>	<b>PERÍODO TOTAL DE PARTICIPAÇÃO (meses)</b>	<b>ATUAÇÃO PROFISSIONAL</b>
<b>EP1</b>	<b>47</b>	<b>Professora no Ensino Médio</b>
<b>EP2</b>	<b>38</b>	<b>Mestrado em andamento em Química</b>
<b>EP3</b>	<b>36</b>	<b>Mestrado em andamento em Ensino de Ciências e Educação Matemática</b>
EP4	33	Mestrado em andamento em Química
EP5	32	Desempregado
EP6	26	Doutorado em andamento em Ensino de Ciências e Educação Matemática
<b>EP7</b>	<b>22</b>	<b>Professora no Ensino Médio</b>
EP8	19	Trabalha na Indústria
<b>EP9</b>	<b>15</b>	<b>Trabalha na Indústria</b>
<b>EP10</b>	<b>13</b>	<b>Professora no Ensino Médio</b>
EP11	9	Mestrado em andamento em Educação para a Ciência e Matemática
EP12	1	Mestrado em andamento em Química

Fonte: os autores (2017).

Após a obtenção dessas informações contatamos por meio de redes sociais, como o *Facebook* e *WhatsApp*, e também por *e-mail* os doze sujeitos, para verificar a disponibilidade em participar da pesquisa. Todos os egressos solicitados atenderam prontamente ao convite de participação.

Inicialmente realizamos uma coleta de dados piloto com os bolsistas participantes do PIBID, com o intuito de verificar a clareza das perguntas e se de fato as questões elaboradas atendiam aos objetivos esperados. Após a realização dessa coleta de dados identificamos alguns problemas com relação às perguntas e as reestruturamos para facilitar o entendimento.

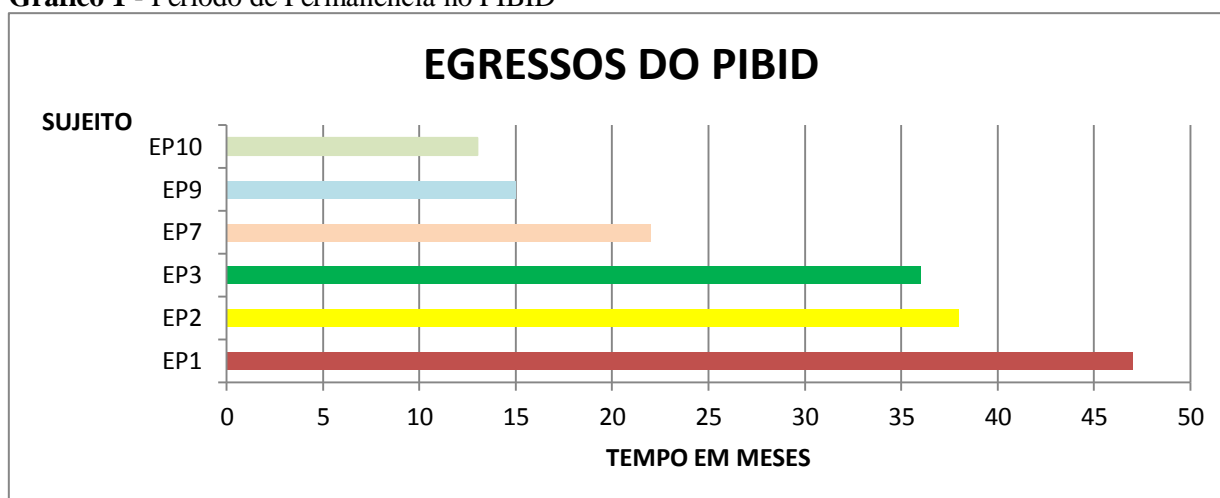
A partir disso iniciou-se o procedimento de coleta de dados com os egressos, realizado mediante um questionário intitulado “PIBID e a formação de professores de Química”, que

<sup>4</sup> Na Tabela 1, alguns dos sujeitos de pesquisa aparecem em destaque, pois durante o processo de análise inicial dos dados observou-se que parte dos ex-bolsistas respondiam as respostas do questionário de forma mais completa, sendo assim reduzimos nossos sujeitos de pesquisa para seis egressos, permanecendo válida a codificação inicial para todos os doze ex-bolsistas.

foi elaborado e disponibilizado aos participantes por meio do *Google Forms*. O procedimento de coleta de dados ocorreu no período de agosto a setembro de 2017.

Após a etapa de coleta de dados, optamos por restringir nossa análise para esses bolsistas, buscando contemplar as diferentes atuações profissionais, apresentadas na tabela 1. Dessa forma, os sujeitos de pesquisa selecionados foram EP1, EP2, EP3, EP7, EP9 e EP10, apresentados no gráfico a seguir, destacando o período de permanência no programa.

**Gráfico 1** - Período de Permanência no PIBID



Fonte: os autores (2017)

As questões de análise são apresentadas no quadro 5, a seguir:

**Quadro 5** - Questionário PIBID e a Formação de Professores de Química

- 1) Quais os motivos pelos quais você optou por cursar Licenciatura em Química?
- 2) Você sempre quis ser professor(a)?  
Se sim. Você pretende atuar ou continuar atuando como professor (a) de química? Por quê?  
Se não. No decorrer do curso, você “avaliou” a possibilidade de atuar como professor (a) de química? Que fatores influenciaram na mudança ou não dessa perspectiva?
- 3) Qual(is) motivo(s) levou(aram) você a entrar em um projeto de iniciação à docência como o PIBID?
- 4) Relate brevemente sua participação no projeto (seminários, participação em eventos, viagens, projetos, metodologias....).
- 5) Você acredita que o PIBID, interferiu para sua escolha profissional atual? Explique.
- 6) Como você avalia sua formação enquanto licenciado em química?
- 7) Em sua opinião, quais as principais diferenças entre a formação de um PIBIDiano e um licenciado que não participou do programa?
- 8) Independente do campo que pretende atuar e considerando a sua formação como licenciado em Química, responda: Você se considera professor? Comente como se sente em relação à docência.

Fonte: os autores (2017)

Posteriormente, os dados coletados foram submetidos ao processo de análise e interpretação, a partir dos fundamentos da Análise de Conteúdo.

## 4.2 A ANÁLISE DE CONTEÚDO

Os dados obtidos foram interpretados por meio da análise qualitativa, um procedimento intuitivo, “mais maleável e adaptável” (BARDIN, 2011, p. 115) a resultados que não estavam previstos, permitindo o refinamento de hipóteses previamente levantadas (BARDIN, 2011). Assim, utilizou-se como referencial teórico metodológico a Análise de Conteúdo (AC), proposta por Bardin (2011) e Moraes (1999).

A AC consiste em uma ferramenta analítica na análise de dados e pode ser definida como:

[...] uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (MORAES, 1999, p. 2).

Bardin (2011), propõe à utilização da AC considerando três etapas fundamentais, sendo essas a pré análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Já Moraes (1999), expõe as etapas como sendo preparação das informações, unitarização ou transformação do conteúdo em unidades, categorização ou classificação das unidades em categorias, descrição e interpretação.

Utilizou-se o proposto por Bardin (2011), para a interpretação dos dados que foram obtidos nos questionários. Essas etapas de análise seguem descritas a seguir:

A etapa de pré análise, consiste na seleção do material que será submetido aos procedimentos analíticos e tem como objetivo “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final”. A escolha desse material origina-se da primeira atividade utilizada nesse método, que é a *leitura flutuante*, a qual consiste no reconhecimento do texto e material para análise. Ainda nessa etapa é constituído o *corpus* de análise que é “o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2011, p.96).

Nessa etapa realizamos a organização das respostas provenientes do questionário agrupando-as por questões e codificamos da seguinte forma: **EP1.2** “*Quando eu entrei no curso de Licenciatura em Química minhas perspectivas mudaram*”. O trecho transcrito representa a resposta à pergunta 2 do sujeito EP1, seguimos a ordem de numeração dos sujeitos quanto ao tempo de permanência no programa.

A etapa de exploração do material baseia-se na codificação do material de análise, utilizando regras que são previamente estabelecidas. A codificação é a transformação do texto bruto em unidades de registro, por meio de “recortes, agregação e enumeração” (BARDIN, 2011, p. 103), podendo essas unidades ser uma frase, uma palavra ou um tema, possibilitando a representação das características do conteúdo. Nessa etapa, são definidas as categorias de análise, que podem ser semânticas, sintáticas, léxicas ou expressivas. Esse processo ocorre inicialmente com o isolamento dos elementos comuns, o inventário, seguido da classificação, em que os elementos são distribuídos e ordenados (BARDIN, 2011).

Nessa etapa, definimos as categorias de análise *a priori* utilizando os Focos da Aprendizagem Docente (FAD), como utilizado em um trabalho desenvolvido por Obara (2016) cujo foco também foi egressos do PIBID, buscando elencar elementos que apontem a construção de uma identidade docente nos egressos do programa analisado.

O tratamento dos resultados, última etapa da AC, é constituído pela codificação e utilização da técnica de inferência, que permite a significação dos resultados da análise (BARDIN, 2011).

Moraes (1999) apresenta a etapa de tratamento dos resultados dividindo-o em duas etapas: a descrição, em que são expressos “os significados captados e intuídos nas mensagens analisadas” e a interpretação, na qual acontece “a exploração dos significados expressos nas categorias da análise numa contrastação com esta fundamentação” (MORAES, 1999, p. 9).

#### 4.3 OS FOCOS DA APRENDIZAGEM DOCENTE

Como categorias de análise assumidas *a priori* serão utilizados os Focos da Aprendizagem Docente (FAD), a fim de evidenciar a construção da identidade docente associada às contribuições do PIBID na formação dos licenciandos em Química, os quais serão apresentados a seguir:

Foco 1: Interesse pela Docência. O estudante experimenta interesse, envolvimento emocional, curiosidade, motivação, mobilizando-se para exercer e aprender cada vez mais sobre a docência;

Foco 2: Conhecimento Prático da Docência. A partir do conhecimento na ação e com base na reflexão na ação, o estudante desenvolve o conhecimento de casos, um repertório de experiências didáticas e pedagógicas que orientam a sua prática cotidiana *in actu*;

Foco 3: Reflexão sobre a Docência. Frente a novos problemas originados de sua prática, os quais não conseguiu resolver no momento em que ocorriam, o futuro professor, com base em instrumentos teóricos, analisa a situação sistematicamente, envolvendo-se com a pesquisa e reflexão *a posteriori* sobre sua prática e o seu conhecimento acumulado sobre ela, de modo a resolver os problemas inicialmente detectados. Trata-se de desenvolver a dimensão da pesquisa no futuro professor;

Foco 4: Comunidade Docente. O estudante participa de atividades desenvolvidas em uma comunidade docente, aprende as práticas e a linguagem da docência com outros professores ou futuros professores, assimilando valores dessa comunidade e desenvolvendo a reflexão coletiva;

Foco 5: Identidade Docente. O estudante pensa sobre si mesmo como um aprendiz da docência e desenvolve uma identidade como alguém que se tornará futuramente um professor de profissão (ARRUDA; PASSOS; FREGOLENTE, 2012, p. 32-33).

Segundo Arruda, Passos e Fregolente (2012), tais focos podem ser utilizados para avaliar a formação de professores em diversas modalidades, sendo necessárias algumas adaptações quanto à utilização em análises de professores em formação contínua, em serviço ou capacitação de docentes. Sendo assim, utilizar-se-á as adaptações realizadas por Obara (2016), apresentadas no quadro 6 abaixo, para a aplicação desse instrumento de análise, com professores recém-formados, enfatizando, principalmente, o foco 5, o qual relaciona-se diretamente aos objetivos dessa investigação.

**Quadro 6 - FAD para sujeitos recém- formados e egressos do PIBID**

Foco	Explicação
Foco 1: Interesse pela Docência	O recém-formado experimentou sentimentos durante o período de participação no PIBID e experimenta, em suas aulas, interesse, envolvimento emocional, curiosidade, motivação, mobilizando-se para exercer e aprender cada vez mais sobre a docência.
Foco 2: Conhecimento Prático da Docência	A partir do conhecimento na ação e com base na reflexão na ação, o recém-formado relata ter desenvolvido na época em que era bolsista conhecimento de casos, um repertório de experiências didáticas e pedagógicas que orientam a sua prática cotidiana in actu e atualmente a aprimora.
Foco 3: Reflexão sobre a Docência	Frente a novos problemas originados de sua prática, os quais não conseguiu resolver no momento em que ocorriam, o professor recém-graduado, com base em instrumentos teóricos, analisa a situação sistematicamente, envolvendo-se com a pesquisa e reflexão a posteriori sobre sua prática e o seu conhecimento acumulado sobre ela, de modo a resolver os problemas inicialmente detectados. Ele também relembra situações vivenciadas no PIBID. Trata-se de desenvolver a dimensão da pesquisa.
Foco 4: Comunidade Docente	O recém-formado participou, ao longo de sua atuação no PIBID e também como licenciado, de atividades desenvolvidas em uma comunidade docente; aprende as práticas e a linguagem da docência com outros professores, incorporando valores dessa comunidade e desenvolvendo a reflexão coletiva.
Foco 5: Identidade Docente	O recém-formado pensa sobre si mesmo como um aprendiz da docência e desenvolve uma identidade como alguém que pretende continuar na docência.

Fonte: OBARA (2016)

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Nessa seção, apresentamos a análise e a interpretação dos dados, que foram obtidos por meio do questionário intitulado “PIBID e a Formação de Professores de Química”. O processo de interpretação dos dados foi realizado com base nos FAD. A partir desse movimento de interpretação, buscou-se responder aos seguintes questionamentos: Quais fatores influenciam na opção do licenciado pela carreira docente? Qual o papel do PIBID na construção da identidade docente?

### 5.1 FOCO 1: INTERESSE PELA DOCÊNCIA

Nessa categoria apresentamos as respostas dos egressos referentes ao interesse pela docência, considerando as expressões que remetem ao envolvimento emocional com a profissão, anterior ao curso, como aquelas que apontam que o interesse pela docência passa a ser construído a partir da graduação e participação no PIBID. Dessa forma, fundamentamos nossa discussão no entendimento do foco 1 relacionado a motivação dos recém-licenciados pela docência, como apontado por Arruda, Passos e Fregolente (2012), considerando-a como aspecto indispensável para a aprendizagem docente.

No quadro 7 são apresentados trechos representativos alocados nessa categoria, e em destaque<sup>5</sup> as palavras e/ou expressões, caracterizadores do foco 1.

**Quadro 7** - Trechos representativos alocados na categoria ‘Interesse pela docência’

Sujeito	Trecho representativo	Justificativa
EP1.2	<i>Quando eu entrei no curso de Licenciatura em Química <b>minhas perspectivas mudaram</b>. As <b>disciplinas</b> ao longo do curso <b>me tocaram</b> quanto à <b>vontade de atuar como professor</b> ou de tentar modificar com um posicionamento ou uma simples aula o atual cenário da educação.</i>	Demonstra interesse em atuar na docência devido ao contato com as disciplinas durante a graduação.
EP2.5	<i>Acredito que o PIBID ajudou na <b>confirmação</b> da minha <b>escolha</b> de ser docente.</i>	O PIBID reforça o interesse pela profissão docente.
EP3.2	<i>Os fatores que <b>influenciaram</b> foram, além da frustração em trabalhar com laboratório, o <b>contato</b> com as <b>disciplinas de licenciatura</b> e a excelente <b>formação ofertada</b>, bem como a <b>participação no PIBID</b>.</i>	O interesse pela docência é atribuído às disciplinas da licenciatura e a participação no PIBID.

<sup>5</sup> As palavras e expressões que aparecem em negrito, em todos os quadros referentes aos FAD, são entendidas como primordiais para justificar os trechos representativos em cada categoria, como proposto por Piratelo (2013).

<b>EP7.3</b>	<i>Através do PIBID eu poderia aprender mais sobre como lidar com as <b>vivências da realidade de uma escola</b>, coisa que apenas o estágio obrigatório não seria capaz de me proporcionar.</i>	O interesse pela docência é relacionado à aprendizagem desenvolvida no âmbito do PIBID, por meio das experiências no convívio escolar.
<b>EP9.1</b>	<i>Sim. Fatores como a diversidade do que estudar e <b>lecionar</b> comparados com a indústria; dinâmica; horários.</i>	Aponta que a motivação do interesse pela docência são as possibilidades de atuação profissional.
<b>EP10.1</b>	<i>No ensino médio, com meu primeiro contato com a <b>Química</b>, não tive mais dúvidas de que era essa a área que <b>me encantava</b> e que <b>gostaria de seguir</b>.</i>	O interesse pela docência é originado a partir do primeiro contato com a química, anterior ao curso.

Fonte: os autores (2017)

Nos relatos anteriores, os egressos foram questionados sobre os motivos pelos quais optaram por cursar Licenciatura em Química, se sempre quiseram ser professores e a motivação de entrar no PIBID. Dessa forma, observou-se que EP10 atribui o interesse em cursar Licenciatura em Química à suas experiências anteriores, enquanto aluno do Ensino Médio. Já EP1 afirma que o interesse pela docência é originado do contato com as disciplinas ao longo da graduação, semelhantemente a EP3 que se refere às disciplinas de Licenciatura e à prática propiciada pelo PIBID com um dos fatores determinantes para o desenvolvimento do interesse em ser professora.

Observa-se ainda, que ao longo dos relatos o desenvolvimento do interesse é acompanhado por emoções que são evidenciadas por meio de palavras que aparecem juntamente com suas respostas como “gostaria”, “encantava”, “tocaram”, “influenciaram”. Tais aspectos são apontados na pesquisa de Piratelo (2013), em que o autor ressalta que gostar é demonstração de sentimento, sendo assim as expressões acima indicadas remetem aos sentimentos experimentados durante a atuação no programa, ou anterior a ele, que influenciaram no interesse pela docência.

## 5.2 FOCO 2: CONHECIMENTO PRÁTICO DA DOCÊNCIA

Nessa categoria elencamos as respostas dos egressos relacionadas com as atividades desenvolvidas, a elaboração de materiais e as aulas que foram ministradas no âmbito do PIBID e em suas práticas enquanto professores. Dessa forma, fundamentamos a discussão dessa categoria nos pressupostos de Tardif (2013) e Schön (2000) que consideram a prática reflexiva aspecto fundamental para o desenvolvimento do ser professor, considerando a prática desenvolvida no convívio com a comunidade escolar.

No quadro 8, a seguir, apresentamos as respostas que remetem ao conhecimento

prático da profissão.

**Quadro 8** – Trechos representativos alocados na categoria ‘Conhecimento prático da docência’

<b>Sujeito</b>	<b>Trecho representativo</b>	<b>Justificativa</b>
<b>EP1.8</b>	<i>Eu já dei aulas no ensino médio e técnico público. É gratificante poder atuar na sua área de formação. Eu me identifiquei mais atuando no ensino médio, foi onde cativava mais os meus alunos e conseguia desenvolver mais metodologias, buscando instigar o interesse pelo conteúdo. No ensino técnico, os alunos já estavam disciplinados ao ensino tradicional, então nada novo era apreciado por estes, eis os desafios da docência para conseguir driblar as dificuldades e falta de materiais das instituições.</i>	Compara sua atuação em duas modalidades distintas de ensino, relatando o desenvolvimento de metodologias e a identificação com o ensino médio.
<b>EP2.4</b>	<i>Apesar de ainda não exercer a profissão, minhas experiências no PIBID me proporcionaram a participação na elaboração de projetos e seminários, onde pude vivenciar realmente como é ser um professor de escola pública.</i>	Ressalta que apesar de ainda não estar atuando como professora conhece como é ser professor por meio das experiências vivenciadas durante conhecimento prático desenvolvido no âmbito do PIBID.
<b>EP3.3</b>	<i>A possibilidade de dedicação em estudar metodologias que auxiliem a aprimorar a aprendizagem em química.</i>	O PIBID possibilita a aprendizagem da química por meio das atividades desenvolvidas.
<b>EP7.7</b>	<i>Salvo aqueles alunos que tiveram a oportunidade de lecionar durante a graduação, penso que os demais provavelmente vão se deparar com diversas situações de conflito, que não são previstas e esperadas no âmbito escolar, e a falta de vivência acaba por influenciar muito na prática docente.</i>	Destaca que a falta de conhecimento do ambiente escolar interfere na prática do professor, ressaltando as situações imprevistas do ambiente escolar.
<b>EP9.6</b>	<i>Me proporcionou conhecer uma outra situação do que é uma sala de aula na visão de ser professor e, provavelmente, essa experiência ajudará caso eu escolha lecionar algum dia.</i>	Aponta para a reflexão na prática, de olhar para sala de aula como aprendiz de professor e não mais como aluno.
<b>EP10.4</b>	<i>Bom, permaneci no projeto (PIBID) por aproximadamente 3 semestres. Nesse período costumávamos fazer encontros semanais para estudo e debate de alguns artigos e metodologias, relatar o que acontecia nos colégios e receber orientação para o desenvolvimento de experimentos e artigos voltados à participação de eventos educacionais e publicação.</i>	Relembra das atividades que desenvolveu durante sua participação no programa, na ida ao colégio e das reflexões na universidade, considerando o preparo dos materiais e o desenvolvimento de trabalhos.

Fonte: os autores (2017)

No primeiro trecho transcrito no quadro acima, EP1 ao ser questionada sobre se considerar professora, recorda sua atuação no ensino médio e no ensino técnico sem fazer



menção a atuação em sala de aula no PIBID. É possível identificar que sua experiência como professora nessas modalidades possibilitou a reflexão a partir de sua prática, evidenciando que certas metodologias de ensino não seriam “bem aceitas” pelos alunos do ensino técnico. Percebe-se ainda a identificação com o ensino médio, e por último, no convívio com a escola, dos problemas e dificuldades encontrados na prática docente.

EP2 diz não ter atuado como professora ainda, mas afirma que sua participação no programa permitiu o desenvolvimento de projetos e seminários e reflete também sobre a docência na escola pública. Já EP9, ao ser questionado se o PIBID interferiu em sua escolha profissional atual, responde que não interferiu, mas poderá auxiliar caso escolha atuar como professor um dia, pois, a partir das experiências com o programa pode “enxergar” a sala de aula com outra visão, a do professor.

Embora nem todos os trechos alocados no quadro acima sejam diretamente relacionados ao PIBID, torna-se importante ressaltar que as respostas que são apresentadas estão fortemente relacionadas a categoria conhecimento prático da docência, sendo perceptível que nem todos os sujeitos associam a atividade desenvolvida no âmbito do PIBID como determinante para o desenvolvimento do conhecimento prático da profissão.

### 5.3 FOCO 3: REFLEXÃO SOBRE A DOCÊNCIA

Nessa categoria apresentamos as respostas dos egressos que evidenciam a reflexão sobre suas práticas docentes. Elencamos assim as expressões que se referem ao contato com a docência e de que forma a experiência de estar no PIBID possibilitou aos ex-bolsistas repensarem o papel do professor, da escola e principalmente aspectos relacionados à prática docente. Assumimos nessa categoria a reflexão após a prática, como evidenciado por Arruda, Passos e Fregolente (2012). Os dados que indicam a reflexão sobre a docência estão apresentados no quadro 9, a seguir.

**Quadro 9** – Trechos representativos alocados na categoria ‘Reflexão sobre a docência’

Sujeito	Trecho representativo	Justificativa
<b>EP1.2</b>	<i>Quando eu entrei no curso de Licenciatura em Química minhas perspectivas mudaram. No meu primeiro estágio de regência eu pensei em desistir, achei a minha aula um fracasso, mas depois <b>refleti</b> que a <b>qualidade</b> das minhas aulas iriam <b>melhorando</b> ao longo do tempo, seja está por <b>ganhar experiência</b> ou pela busca por metodologias, cursos e outros meios educacionais.</i>	Demonstra o descontentamento ao refletir após uma de suas aulas durante a graduação, mas percebe que com a prática melhora sua postura e adquire experiência.

<b>EP2.4</b>	<i>O PIBID abriu <b>novos horizontes</b> em relação a elaboração de aulas tanto em sala de aula como no laboratório, <b>aprendi</b> que com muito pouco pode-se fazer muito.</i>	Reflete sobre a aprendizagem que o PIBID proporcionou e a modificação no preparo de suas aulas.
<b>EP3.7</b>	<i>A <b>vivência</b> com a sala de aula e a <b>motivação</b> propiciada pelo PIBID são únicas. O estímulo na <b>elaboração de projetos</b> e o <b>estudo</b> realizado acerca de diversas <b>metodologias</b> permitem olhar para a <b>sala de aula</b> com um <b>outro enfoque</b> que não o transmissivo, como temos visto.</i>	Reflete sobre o problema do ensino transmissivo e aponta para a elaboração de projetos, com base nas metodologias aprendidas no programa.
<b>EP7.7</b>	<i>A grande diferença são as <b>experiências</b> que o PIBID proporciona... Os demais provavelmente vão se <b>deparar</b> com <b>diversas situações de conflito</b>, que não são <b>previstas</b> e <b>esperadas</b> no âmbito escolar.</i>	Atribui o saber lidar com as situações de imprevisto, como a principal diferença em sua formação, com a dos que não participaram do PIBID.
<b>EP9.7</b>	<i>Todos já passaram por uma sala de aula e <b>conhecem</b> como <b>funciona</b>, alguns mais recente e outros nem tanto. Mas a que eu consideraria a principal (diferença) é a ida para as <b>escolas</b> e <b>presenciar</b> aquele ambiente, não mais como aluno dela, mas como <b>crítico aprendiz de professor</b>.</i>	Ressalta a importância do PIBID para sua formação, por poder identificar a sala de aula como espaço de aprendizagem crítica da docência.
<b>EP10.3</b>	<i>Ali estaria como <b>ex-aluna</b> e <b>futura professora</b>; analisaria as vertentes entre alunos e as práticas educacionais dos professores que acompanhávamos, e poderia assim <b>pensar</b> as minhas <b>práticas futuras</b>, entre outras coisas.</i>	Pensa no PIBID como um espaço diferenciado de envolvimento com a escola e como professora, refletindo na prática do professor da escola na preparação de suas futuras práticas.

Fonte: os autores (2017)

Ao ser questionada sobre sempre querer ser professora, EP1 destaca que essa não foi sempre sua opção de carreira e ao longo do curso sua postura frente à docência foi sendo modificada. Destaca-se em sua fala o descontentamento quanto a sua prática em sua primeira disciplina de estágio, atribuindo à experiência o motivo para um melhor desempenho frente à profissão.

EP9 reflete sobre a ida a escola não mais como aluno, mas no papel de professor, considerando essa a principal diferença entre a sua formação e a de um licenciado que não passou pelo PIBID, destacando a aprendizagem crítica da profissão docente, o que sugere sua reflexão quanto ao que acredita ser um profissional crítico. EP7 entende que as principais diferenças estão nas experiências que o programa proporciona e sua reflexão está no modo de olhar para a sala de aula, destacando o enfrentamento das situações de imprevistos e conflitos decorrentes do ambiente escolar.

#### 5.4 FOCO 4: COMUNIDADE DOCENTE

Nesta categoria são apresentadas as respostas referentes ao envolvimento em atividades realizadas tanto na universidade como no colégio e também a participação em eventos e desenvolvimento de produções bibliográficas. Elencamos, dessa forma, trechos representativos que fazem menção direta ao convívio com a comunidade docente, entendida aqui como professores da universidade, da escola e profissionais da educação, assim como com os próprios colegas de PIBID. Os trechos representativos para essa categoria são apresentados no quadro 10:

**Quadro 10** - Trechos representativos alocados na categoria ‘Comunidade Docente’

<b>Sujeito</b>	<b>Trecho representativo</b>	<b>Justificativa</b>
<b>EP1.4</b>	<i>O PIBID foi o principal meio de formação da minha graduação, aprendia e tinha diversas ideias <b>participando de eventos com a troca de experiências</b>. Foram quatro anos bem aproveitados, dando suporte para enriquecer meu <b>currículo</b> e principalmente a minha aprendizagem.</i>	Tem nas viagens e a troca de experiências, com uma comunidade docente, um enriquecedor de seu currículo.
<b>EP2.7</b>	<i>Acho que as <b>experiências</b> que se tem <b>na escola</b> e em <b>eventos</b> que o PIBID proporciona, faz com que um aluno que tenha participado desse programa se desenvolva melhor intelectualmente por conta dessas oportunidades concedidas pelo PIBID.</i>	Destaca as experiências na escola e em participação em eventos, considerando o convívio com essa comunidade um meio de desenvolver-se intelectualmente.
<b>EP3.4</b>	<i>Participei de vários eventos em diferentes locais, que ampliaram o <b>conhecimento</b> pessoal, até mesmo para como se portar em relação à apresentações, <b>conhecer pesquisadores</b> referência no Ensino de Química, saber o <b>funcionamento</b> de <b>outros PIBID's</b> também.</i>	Relembra as viagens que realizou no período de permanência no programa, e destaca o contato com a comunidade docente de química e outros grupos PIBID.
<b>EP7.3</b>	<i>Entrei no programa e desenvolvi, junto aos <b>meus colegas e orientadora</b>, diversas atividades que me proporcionaram a base para enfrentar as dificuldades da <b>sala de aula</b>.</i>	Destaca o envolvimento com a comunidade docente na universidade, e que o convívio com essa comunidade permitiu lidar com as dificuldades da escola.
<b>EP9.4</b>	<i><b>Participei</b> e presenciei uma <b>área</b> que era diferente de algo que eu imaginava. Fui a eventos e <b>encontros sobre educação</b>, participei de um ou outro com o tema que <b>estudei com minha antiga dupla</b>: vídeo aulas no auxílio à aprendizagem, focado no <b>balanceamento de reações químicas</b>.</i>	Relata sobre a participação em eventos da educação e sobre sua antiga dupla no desenvolvimento de projetos no PIBID.
<b>EP10.7</b>	<i>Acredito que as principais diferenças são quanto à produção de <b>materiais publicáveis</b>, maior <b>participação em eventos, troca de experiências</b> com demais integrantes do</i>	Destaca a participação em eventos e as trocas de experiência proporcionadas pelo PIBID tanto de sua área como de outras.

	<i>projeto (inclusive de outras regiões do estado e áreas de estudo.</i>	
--	--	--

Fonte: os autores (2017)

A partir das respostas anteriores, em que os egressos relatam sua participação no programa, é possível identificar a forte relação que estabelecem quanto à publicação e elaboração de materiais e participação em eventos.

EP3 destaca em sua participação em eventos o aprimoramento de seus conhecimentos pessoais, que leva para sua prática enquanto indivíduo. Percebe-se o “valor” atribuído em conhecer a comunidade docente, que ela julga como “referência” no Ensino de Química, destacando o contato com outros grupos PIBID.

EP10, ao comparar sua formação com a dos licenciados que não participaram do programa, também aponta como diferença a possibilidade de participação em eventos que o PIBID proporciona e, assim como EP3, destaca a experiência em conhecer outros grupos PIBID. Aponta ainda para a produção de materiais publicáveis, o que indica que possui o conhecimento do que é “válido” para a comunidade docente, ou seja, pode-se dizer que aprendeu a linguagem, ou o que é aceito por essa comunidade.

Percebe-se pelas falas anteriormente discutidas, que ambos remetem ao PIBID como um grupo, ou seja, em que há troca de experiências, tornando-se a participação nesses eventos importante para a formação de professores.

Ao serem questionados sobre o período de participação no PIBID, somente EP9 refere-se à forma como as atividades eram organizadas e relembra uma das atividades realizadas, destacando o contato com sua antiga dupla<sup>6</sup>.

## 5.5 FOCO 5: IDENTIDADE DOCENTE

Nesta categoria elencamos as respostas dos egressos que evidenciam a construção da Identidade Docente, constatada por meio das falas que remetem ao sentimento de identificação com a docência, em pretender atuar como professor e ao envolvimento emocional com a profissão.

As respostas apresentadas inicialmente nessa categoria não estão diretamente relacionadas ao PIBID, mas são baseadas nas interações que o egresso desenvolveu em sua vivência com a escola e em sua atuação como professor. Esses trechos são apresentados no

---

<sup>6</sup> No período em que os egressos participaram do subprojeto PIBID-Química Apucarana todas as atividades, como a ida às escolas, a produção de materiais e o desenvolvimento de projetos eram realizadas em duplas.

quadro 11, a seguir:

**Quadro 11** - Trechos representativos alocados na categoria 'Identidade docente'

Sujeito	Trecho representativo	Justificativa
<b>EP1.8</b>	<i>Eu já dei aulas no ensino médio e técnico público. É gratificante poder <b>atuar</b> na sua <b>área de formação</b>. No ensino técnico, os alunos já estavam disciplinados ao ensino tradicional, então nada novo era apreciado por estes, eis os <b>desafios da docência</b> para conseguir driblar as <b>dificuldades</b> e falta de materiais das instituições.</i>	Considera-se professora e a identidade está relacionada ao período de atuação na educação básica.
<b>EP2.8</b>	<i>EU me <b>considero</b> uma <b>professora</b>, apesar de não estar exercendo a <b>profissão</b> ainda. Sinto que fiz a <b>escolha</b> certa e que quem faz essa escolha deve estar ciente de que o caminho não é fácil. [...] No entanto, mesmo sendo difícil <b>lecionar</b> é <b>gratificante</b> para quem gosta, pois pra mim o que <b>me motiva</b> é saber que algum dia e de alguma forma eu vou <b>mudar a vida de alguém</b>.</i>	Considera-se professora, mesmo não exercendo a docência ainda e se sente motivada a atuar como professora.
<b>EP3.2</b>	<i>No início eu tinha vontade de trabalhar como química industrial, eu pretendo <b>trabalhar como professora de Química</b>, pois foi esta a carreira que escolhi e tenho me especializado para tal atividade. Os fatores que influenciaram foram, além da frustração em trabalhar com laboratório, o contato com as disciplinas de licenciatura e a excelente formação ofertada, bem como a participação no PIBID e realização dos estágios que <b>permitiram</b> que eu fizesse <b>essa escolha</b>.</i>	A identidade como professora é originada a partir do interesse pela profissional, despertado no decorrer da graduação por meio do PIBID e das disciplinas específicas da Licenciatura.
<b>EP7.5</b>	<i>O PIBID pode ser considerado um divisor de águas, pois foi a partir das experiências vividas que eu pude ter certeza da minha <b>escolha profissional</b>.</i>	A identidade docente pode ser atribuída a sua participação no PIBID, em que passa a ter convicção da profissão.
<b>EP9.8</b>	<i>Eu <b>me considero</b> um <b>professor</b>, tanto pela formação, quanto pelas experiências durante o curso. Já trabalhei em indústria, não exatamente com química, e <b>já lecionei</b> na graduação e nos estágios. Eu <b>não descarto a docência</b> como <b>futuro trabalho</b>, e nem a indústria, mas ficaria contente se conseguisse me destacar como <b>professor de Química</b>.</i>	Considera-se professor e pretende atuar como docente, mas não descarta a atuação na indústria.
<b>EP10.8</b>	<i>Sim, <b>me considero PROFESSORA!</b> Apesar da pouca experiência em <b>lecionar</b> me sinto <b>preparada</b> para desenvolver essa função, com grande embasamento teórico e prático e <b>sem medo</b> de ajudar a reconstruir o cenário da educação [...] Infelizmente, o que preocupa quanto a <b>docência</b> é o decadente <b>mercado de trabalho</b>.</i>	Considera-se professora e tem como objetivo atuar reconstruindo o cenário da educação, mas vê-se preocupada devido à desvalorização da docência.

Fonte: os autores (2017)

Os trechos transcritos no quadro 11 são provenientes das respostas dos egressos ao serem questionados sobre considerarem-se professores, sendo que todos se identificam como docentes.

EP2, embora não esteja exercendo a profissão ainda se reconhece enquanto professora, externando à docência um caráter humanizado de mudança de vida, motivando-a a seguir a profissão. EP10 ao se considerar professora relata a pouca experiência em lecionar, mas se considera preparada para atuar na docência devido ao embasamento teórico que possui. Sua fala também é carregada de sentimentos, enxergando em sua função de professora a “missão” de reconstruir a educação no país. Apontando ainda para a desvalorização da profissão, o que a preocupa quanto sua atuação profissional.

Percebe-se pelas respostas de EP2 e EP10 que ambas reconhecem a falta de contato com a sala de aula e a inexperiência na atuação profissional, contudo sentem-se preparadas para atuar como professoras e tem em comum a vontade de fazer a diferença, o que demonstra que a reflexão adquirida ao longo da formação, em que o papel do professor é reconstruído e um novo “olhar” sobre a profissão passa a ser identificado.

EP3 ao ser questionada sobre sempre querer ser professora, destaca a contribuição, tanto do PIBID, como das disciplinas pedagógicas desenvolvidas no decorrer da graduação como importantes para sua escolha profissional.

Identifica-se ainda, na fala de EP9, que sua identidade como professor é construída apoiada em sua formação e nas disciplinas durante o curso, contudo demonstra que sua atuação profissional está em aberto, apontando para o sentimento de contentamento se conseguir atuar em sua profissão de formação.

Partindo do exposto, é possível observar que a identificação com a profissão e a manifestação do desejo de ser professor está diretamente relacionado às interações que o egresso desenvolveu, tanto em seu período de atuação no âmbito do PIBID, como em sua prática como professor recém-formado. Podemos, dessa forma, inferir que a identidade nesses sujeitos é construída a partir de suas interações pessoais mais fortes, ou seja, na aprendizagem da profissão que produziu maiores significados nesses sujeitos, sendo essas as interações em sua vivência com a escola, ao participar do programa e no envolvimento com as disciplinas durante a graduação.

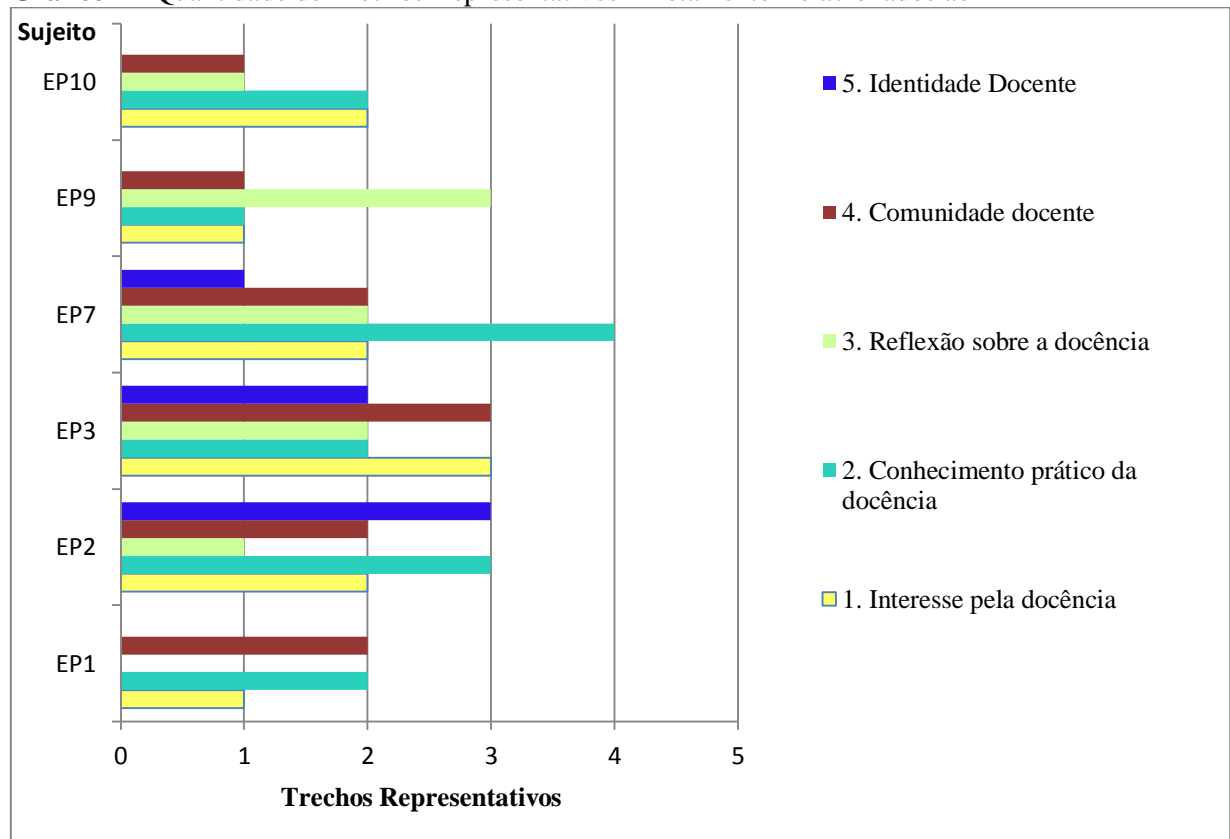
## **6 A IDENTIDADE DOCENTE EM CADA SUJEITO**

Após a análise inicial, apresentada na seção anterior, aprofundamos nossa discussão a

partir dos dados obtidos nos focos anteriores, a fim de fundamentar nossas considerações de construção de identidade docente a partir do PIBID. Sendo assim, apresentamos os dados, em um segundo momento, analisando cada indivíduo, olhando atentamente para as respostas que estão diretamente relacionadas à passagem pelo PIBID e que contribuem para a construção de sua identidade como professor.

O gráfico 2 apresenta a quantidade de respostas em cada um dos FAD para cada um dos egressos participantes da pesquisa.

**Gráfico 2 - Quantidade de Trechos Representativos Diretamente Relacionados ao PIBID**



Fonte: os autores (2017)

Observa-se no gráfico acima que nem todos os sujeitos apresentam trechos representativos diretamente relacionados ao PIBID para todos os focos. EP1 não possui trechos representativos para o foco 3 e 5 e EP9 e EP10 não possuem trechos representativos para o foco 5. No entanto, apresentaremos nas subseções seguintes como a passagem por cada um dos FAD, ou por alguns desses, contribuem para a construção da identidade docente nos egressos

## 6.1 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP1

EP1 participou do PIBID durante toda a graduação, desenvolveu projetos, participou de viagens e obteve bastante convívio com o ambiente escolar. Contudo, ao ser questionada sobre considerar-se professora, atribuiu a sua identificação como docente ao período em que esteve atuando como professora na Educação Básica, não mencionando sua participação no programa.

A partir da construção da aprendizagem docente de EP1, que é observada nos quatro focos, é possível identificar que embora não atribua sua passagem pelo programa como principal instrumento para o querer ser professora é possível constatar a forte relação do programa com sua formação: EP1.4 *“O PIBID foi o principal meio de formação da minha graduação, aprendia e tinha diversas ideias participando de eventos com a troca de experiências”*.

Embora se constate maior significado para a profissão docente nas relações que estabeleceu trabalhando, como professora recém-formada, destaca-se nas falas de EP1 a aprendizagem pessoal que o PIBID a proporcionou, como ressaltado na fala a seguir: EP1.3 *“O PIBID era um meio de eu conseguir destravar a minha timidez e principalmente de estar em contato com o cenário escolar”*.

Destaca ainda o auxílio no mestrado, pois no decorrer do programa as habilidades de escrita e pesquisa foram aprimoradas dando suporte para sua atuação profissional atual.

A aprendizagem profissional proporcionada pelo PIBID também é apresentada no trabalho de Rabelo e Dias (2015), sendo considerada uma importante contribuição do programa para os professores recém-formados, favorecendo sua atuação no contexto escolar, pois estes possuem o conhecimento do ambiente escolar, conseguindo lidar melhor com as situações de imprevistos decorrentes desse ambiente.

Considerando o exposto torna-se evidente que, embora a identidade construída ao longo do curso para EP1 seja associada mais fortemente a sua formação e atuação docente, o programa tem um efeito bastante positivo nesse processo de construção da identidade como professora, auxiliando-a na reflexão de suas práticas e no desenvolvimento de projetos para serem utilizados em sala de aula.

## 6.2 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP2

EP2 participou do programa durante grande parte de sua graduação e tem esse período como fundamental para seu direcionamento profissional. Nas falas da ex-bolsista é possível



identificar que a motivação inicial para entrar no programa estava em ter certeza da carreira que iria optar, como apresentado no trecho transcrito a seguir: EP2.3 *“Eu entrei para o PIBID para começar a ter contato com as escolas e com os alunos, e assim poder perceber realmente se eu gostava de dar aula e se estava na profissão correta”*.

Ao ser questionada sobre sua formação EP2 menciona a contribuição do PIBID para que esta fosse ainda melhor, destacando o contato direto com a escola como aspecto fundamental para sua escolha profissional.

Nas falas da ex-bolsista, identifica-se que a construção da identidade docente é desenvolvida no decorrer da graduação e no âmbito do PIBID, contudo ela destaca que não pretende atuar na Educação Básica:

EP2-2 *“Pretendo atuar como professora porque é o que gosto de fazer, especialmente porque descobri que gosto muito de química analítica na área de alimentos. Por isso, estou especializando-me para poder trabalhar nessa área como docente”*.

A partir do relato da ex-bolsista percebe-se que ao pretender ser professora, a palavra gostar aparece novamente, constatando, dessa forma, o envolvimento emocional com a profissão, o que permite relacionar ao papel social que a docência tem para a egressa: EP2.8 *“Pra mim o que me motiva é saber que algum dia e de alguma forma eu vou mudar a vida de alguém”*.

### 6.3 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP3

EP3 quando questionada sobre sempre querer ser professora, ressalta que essa não foi sua opção inicial, sendo que no início do curso desejava trabalhar como química industrial. O sentimento de querer ser professora foi originado no decorrer da graduação, sendo no primeiro contato com a sala de aula o momento em que decidiu que essa seria a profissão que atuaria.

Observa-se que a ex-bolsista passa por todos os FAD e esse processo de construção da identidade é acompanhado pelo PIBID, podendo ser constatado por meio do desenvolvimento do interesse, que foi concebido a partir do momento que passou a atuar como professora: EP3.5 *“O primeiro contato com a sala de aula ensinando Química foi o que despertou a vontade em trilhar esta carreira”*.

Identifica-se ainda que sua participação no PIBID e o contato com a comunidade

docente propiciada pelo convívio na escola e participação em eventos contribuíram para sua aprendizagem pessoal, como em EP1, ressaltando a possibilidade que o programa fornece na aprendizagem de metodologias que auxiliam na aprendizagem da química.

Outro aspecto levantado por EP3, e de fundamental importância para a construção da identidade do professor, está na reflexão sobre a docência:

**EP3-7** “A vivência com a sala de aula e a motivação propiciada pelo PIBID são únicas. O estímulo na elaboração de projetos e o estudo realizado acerca de diversas metodologias permitem olhar para a sala de aula com um outro enfoque que não o transmissivo, como temos visto. O PIBID também auxilia os professores que nos recebem nas escolas a repensarem sua prática docente”.

Verifica-se, no trecho transcrito acima, que a partir da aprendizagem da docência no âmbito do programa, EP3 passa a ter condições de refletir sobre como a aprendizagem vem sendo desenvolvida na sala de aula, despertando um olhar diferenciado para a docência. Como apontado por Alarcão (2007), a formação do professor reflexivo é caracterizada pela capacidade criativa do ser humano que não se atem a reprodução de outras práticas. Sendo possível compreender, dessa forma, que a construção da identidade em EP3 está diretamente ligada ao foco 3: reflexão sobre a docência.

#### 6.4 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP7

EP7 sempre quis ser professora e ressalta que sua meta profissional é a atuação como professora na área acadêmica. É possível identificar pela fala da egressa que os focos que mobilizam sua identidade como professora são o interesse pela docência, o conhecimento prático da profissão e o convívio com a comunidade escolar, decorrentes de sua atuação no PIBID.

**EP7-3** “Através do PIBID eu poderia aprender mais sobre como lidar com as vivências da realidade de uma escola, coisa que apenas o estágio obrigatório não seria capaz de me proporcionar. Sendo assim, entrei no programa e desenvolvi, junto aos meus colegas e orientadoras, diversas atividades que me proporcionaram a base para enfrentar as dificuldades da sala de aula”.

Considera ainda que o programa reforçou sua escolha profissional e destaca as experiências no âmbito do PIBID como a grande diferença na formação dos licenciados que passaram pelo programa, pois acredita que o período destinado ao estágio não seria suficiente para o desenvolvimento do conhecimento prático da profissão. Dessa forma, identifica-se no conhecimento prático da docência o principal meio, dentro do programa, para a construção da sua identidade como professora: **EP7.5** “O PIBID pode ser considerado um divisor de águas,

*pois foi a partir das experiências vividas que eu pude ter certeza da minha escolha profissional”.*

## 6.5 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP9

Para EP9, a identidade como professor também é construída, contudo observa-se em suas falas uma identificação bem menos humanizada da docência. Quando questionado sobre sempre querer ser professor, EP9 ressalta que essa não foi sua escolha profissional inicial, no entanto viu na Licenciatura em Química boas oportunidades de trabalho.

Entende-se que a construção da identidade em EP9 é muito mais relacionada à formação profissional do que ao desenvolvimento de sentimentos pela docência, sendo que a indústria também é uma opção profissional muito atrativa para esse egresso.

**EP9.8** *Eu me considero um professor, tanto pela formação, quanto pelas experiências durante o curso. Já trabalhei em indústria, não exatamente com química, e já lecionei na graduação e nos estágios. Eu não descarto a docência como futuro trabalho, e nem a indústria, mas ficaria contente se conseguisse me destacar como professor de Química.*

Analisando a construção da identidade em EP9, percebe-se nos focos anteriores que o ex-bolsista atribui ao PIBID um espaço de reflexão sobre a realidade da sala de aula e a construção da criticidade do professor, afirmando que essa seria a principal diferença entre a formação de um participante do programa e um licenciado que não atuou como bolsista:

**EP9.7** *Todos já passaram por uma sala de aula e conhecem como funciona, alguns mais recente e outros nem tanto. Mas a que eu consideraria a principal é a ida para as escolas e presenciar aquele ambiente, não mais como aluno dela, mas como crítico aprendiz de professor.*

Essa fala do egresso encontra fundamento nos pressupostos de Pimenta (2005), na qual a autora aponta justamente o que o ex-bolsista conclui, referente ao seu período de atuação no programa, em que o convívio com a escola no papel de professor contribui para que a visão da atividade docente possa ser ressignificada. Tardif (2013) ressalta também que os saberes dos professores são produzidos em suas tarefas cotidianas, dessa forma, a interação com a escola fornece a esses futuros professores a construção dos saberes próprios à sua profissão, aspecto indispensável para a construção de suas identidades como professores.

Conclui-se dessa forma que a identidade docente em EP9 está também diretamente relacionada ao Foco 3: reflexão sobre a docência, como em EP3.

## 6.6 A IDENTIDADE DOCENTE EM EP10

EP10 sempre quis ser professora e como EP7, destaca que o PIBID foi um meio de afirmar sua escolha em ser docente. A identidade nessa ex-bolsista é evidenciada fortemente por meio da convivência com a comunidade escolar, ambiente em que ela esteve inserida por meio do PIBID e onde passou a refletir sobre a profissão docente:

***EP10.3** “Encontrei no PIBID a oportunidade de estar novamente inserida no meio escolar, mas em outra perspectiva: ali estaria como ex-aluna e futura professora; analisaria as vertentes entre alunos e as práticas educacionais dos professores que acompanhávamos, e poderia assim pensar as minhas práticas futuras, entre outras coisas”.*

Identifica-se, como em EP9, a prática reflexiva e o olhar diferenciado para a sala de aula como aspectos essenciais para sua prática como professora, sendo observado que no convívio com o programa o desenvolvimento de seu ‘querer ser professora’ e se considerar como tal foi adquirido.

EP10 apresenta também seu sentimento em relação à docência declarando amar ser professora e no desenvolvimento de sua identidade destacam-se as dificuldades de atuar na profissão:

***EP10.8** Me considero PROFESSORA! Apesar da pouca experiência em lecionar me sinto preparada para desenvolver essa função, com grande embasamento teórico e prático e sem medo de ajudar a reconstruir o cenário da educação. Claro que como em qualquer outra área, existem inúmeras dificuldades e é preciso saber se desvencilhar delas. Infelizmente, o que preocupa quanto a docência é o decadente mercado de trabalho.*

Observa-se ainda que, ao se considerar professora, EP1 destaca a palavra “PROFESSORA!”, podendo-se entender o grande significado que ela atribui a profissão, pois discorre que se sente preparada para reconstruir o cenário da educação, evidenciando-se um marcante papel social que atribui à profissão, refletindo ainda sobre a desvalorização, sendo esse um aspecto que a preocupa bastante.

A partir dos relatos apresentados nas falas de EP10 identifica-se que o contato com escola e a identificação dos problemas que ocorrem nesse ambiente, possibilitam a egressa a construção de sua identidade docente, que é carregada de um profundo significado social do ser docente.

A partir dos dados apresentados pode-se concluir que a passagem de cada um dos sujeitos de pesquisa pelos FAD fundamentam a ideia de que a participação no PIBID auxilia na construção da identidade docente de seus participantes.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa procuramos identificar de que forma o PIBID tem contribuído para a formação e atuação profissional de seus egressos, assim como para a construção de suas identidades como professores, utilizando como meio de evidenciar essas contribuições os FAD.

Por meio das respostas dos egressos ao questionário proposto, foi possível identificar a prematuridade da atuação profissional dos licenciados em química que passaram pelo subprojeto PIBID Química/Apucarana. Constatou-se que grande parte dos sujeitos de pesquisa relata não possuir um grande período de atuação profissional, contudo sentem-se preparados para atuação na docência devido à formação ofertada pelo curso e o período de participação no PIBID. Identifica-se ainda que a Educação Básica não é a opção principal de atuação após a formação, sendo a pós-graduação o direcionamento principal desses egressos.

A aprendizagem da docência, diretamente relacionada ao PIBID, é evidenciada em todos os sujeitos, ressaltando a formação profissional e pessoal que o programa proporciona, destacando o foco 1 (interesse pela docência), o qual é originado a partir do contato com a sala de aula, sendo um importante meio para desenvolver o conhecimento prático da profissão docente (foco 2) e estar envolvido com ambiente escolar.

Esse contato pode ser considerado uma das principais contribuições do programa para a aprendizagem da docência, pois é nesse ambiente que os egressos relataram ter a certeza da profissão que escolheram ou ter a docência como uma profissão pretendida, buscando o aperfeiçoamento profissional.

Os resultados para o foco 3 (reflexão sobre a docência) foram bastante expressivos e evidenciaram que a participação e desenvolvimento de atividades no âmbito do PIBID proporcionam aos egressos uma nova visão da profissão, aspecto que é bastante destacado em suas falas e a partir dessa nova visão passam a conceber com maior criticidade suas práticas e o papel social do “ser professor”. Observa-se ainda o destaque para o fato de estarem na escola não mais como alunos, mas como aprendizes de professores, ressaltando, dessa forma, que a atividade docente é vista como algo que deve ser aprendido, o *aprender fazer*, no desenvolvimento e constituição de suas identidades como professores.

A identidade docente é marcante em todos os sujeitos analisados. EP2, EP3 e EP7, referem-se ao querer ser professor a partir das experiências vivenciadas no âmbito do PIBD. Já EP1, EP9 e EP10, não atribuem essa contribuição diretamente ao programa, destacando aspectos referentes à formação ofertada pelo curso, em seu querer ser professor. Porém,

mesmo com evidências de que a identidade docente não é atribuída totalmente ao programa, identificamos indícios, por meio da análise de cada indivíduo, que a passagem por cada um dos FAD fundamenta a ideia inicial dessa pesquisa, pois ao observar as respostas desses egressos entendemos que cada um dos focos em que se obteve resultados positivos, acerca das contribuições do programa para a construção da identidade docente, foram determinantes para a constituição do ser professor e identificação com a profissão em cada ex-bolsista.

A partir dos resultados apresentados, constatamos que a construção da identidade desses sujeitos de pesquisa parte principalmente de seu contato com a sala de aula durante a atuação no PIBID e em aulas nos estágios supervisionados, ou seja, está muito mais relacionada com o processo de formação inicial do que com suas atuações profissionais. Nesse sentido, destaca-se o recente direcionamento desses egressos no mercado de trabalho, podendo-se atribuir ao processo de formação inicial um papel muito expressivo na constituição da identidade desses licenciados.

Portanto, como apontado nas pesquisas que fundamentaram esse trabalho, podemos considerar que o PIBID tem contribuído significativamente para a aprendizagem na docência, pois permite aos profissionais em formação uma ampla visão da atividade docente, mobilizando seus saberes, a partir do contato com os alunos e com o contexto escolar, para a construção de suas identidades enquanto professores.

## 8 REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. Ser professor reflexivo. In: ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2007

ARRUDA, S. de M.; PASSOS, M. M.; FREGOLENTE, A. Focos da aprendizagem docente. **Alexandria** – Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v.5, n.3, p.25-48, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, p. 229, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Diário Oficial da União**, n. 239, seção 1, p. 39, 2007.

\_\_\_\_\_. **Escassez de Professores para o Ensino Médio**: propostas estruturais e emergenciais - Relatório produzido pela comissão especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio. Brasília: CNE/CEB, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>>. Acesso em: 20 fevereiro 2017.

\_\_\_\_\_. CAPES. Pibid- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.2008. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/educação\\_básica/capespibid](http://www.capes.gov.br/educação_básica/capespibid)>. Acesso em: 05. out. 2017

\_\_\_\_\_. Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009. Dispõe sobre o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES. **Diário Oficial da União**, 2009.

\_\_\_\_\_. Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009. Dispõe sobre o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES. **Diário Oficial da União**, 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, n. 120, seção 1, p. 4-5, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão 2009 – 2013 DEB/Pibid/CAPES**. Brasília: MEC, 2013.

CARVALHO, A. M. P. de; GIL-PÉREZ, D. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. 8 ed. São Paulo, Cortez, 2006.

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

GATTI, B. A. (Coord.) ; BARETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: Impasses e Desafios**. Brasília: Unesco, p. 285, 2009.

GOMES, W. S. B.; GOMES, F. O PIBID na formação dos bolsistas de Licenciatura em Química do IFG – Campus Uruaçu. In: CONGRESSO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 18, 2016, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Sbcq, 2016. p. 1 - 11. Disponível em: <<http://www.eneq2016.ufsc.br/anais/resumos/R0150-1.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2017.

MALDANER, A. O. **A formação inicial e continuada de professores de Química: professores/pesquisadores**. 3. Ed. Ijuí, Unijuí, 2006.

MORAES, R. **Análise de conteúdo**. Educação, Porto Alegre, v.22, n.37, p.7-32, 1999.

NATIONAL RESEARCH COUNCIL. **Learning science in informal environments: people, places, and pursuits. Committee on learning science in informal environments, national research council of the national academies**. Washington, DC: The National Academies Press, 2009. Disponível em: <<http://www.nap.edu/catalog/12190.html>>. Acesso em: 08 fev. 2017.

OBARA, C. E. **Contribuições do PIBID para a construção da identidade docente do professor de Química**. 2016. 175 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

OBARA, C. E. *et al.* Contribuições do PIBID para a aprendizagem docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 18., 2016, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Ed/sbq, 2016. p. 1 - 11. Disponível em: <<http://www.eneq2016.ufsc.br/anais/resumos/R2435-1.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2017.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, p. 93-114, 1995.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIRATELO, M. V. M. **Um estudo sobre o aprendizado docente no projeto PIBID/UEL – licenciatura em Física**. 2013. 140f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

RABELO, L. de O.; DIAS, V. S. O processo de socialização no início da carreira docente: contribuições e limites do PIBID. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 10., 2015, Águas de Lindóia. **Anais X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. Águas de Lindóia: Abrapec, 2015. p. 1 - 8. Disponível em: <<http://www.abrapecnet.org.br/enpec/x-enpec/anais2015/resumos/R1377-1.PDF>>. Acesso em: 17 abr. 2017.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

RIVELINI-SILVA, A. C. **Os modos de ser PIBID**. 2016. 206f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2016.

ROCHA, P. P.; FERREIRA, M.; LOGUERCIO, R. Q. Orientações curriculares e políticas públicas para cursos de Licenciatura em Química: possíveis efeitos na formação docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 9., 2013, Águas de Lindóia. **Atas do X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. Águas de Lindóia: Abrapec, 2013. p. 1 - 8. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R1462-1.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2017.

SCHIRMER, S. B. ; CORREIA, D; SAUERWEIN, S.B. Onde estão os egressos do PIBID/UFSM/Subprojeto Física? In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 9., 2013, Águas de Lindóia. **Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. Águas de Lindóia: Abrapec, 2013. p. 1 - 8. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0985-1.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2017

SCHNETZLER, R. P. O professor de Ciências: problemas e tendências de sua formação. In:



SCHNETZLER R.P, ARAGÃO, R.M. (Org.). **Ensino de Ciências: fundamentos e abordagens**. 1 ed. Campinas: R. Vieira, v. 1, p. 12-41, 2000.

SCHNETZLER, R. P. A pesquisa em ensino de Química no Brasil: Conquistas e perspectivas. **Química Nova**, v.25, supl. 1, 14- 24, 2002.

SILVA, R.M.G. e SCHNETZLER, R.P. Estágios curriculares supervisionados de ensino: partilhando experiências formativas. **EntreVer**, Florianópolis, v. 01, p. 116-136, 2011.

SILVA JÚNIOR, A. J.; PRADO, J. V. A Formação de professores de Química e Biologia e a Educação como escolha (ou não) para os bolsistas do PIBID-UESB campus de Itapetinga-BA. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 10., 2015, Águas de Lindóia. **Anais X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. Águas de Lindóia: Abrapec, 2015. p. 1 - 8. Disponível em: <<http://www.abrapecnet.org.br/enpec/x-enpec/anais2015/resumos/R1024-1.PDF>>. Acesso em: 17 abr. 2017.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

STANZANI, E. L.; BROIETTI, F. C. D.; PASSOS, M. M; As contribuições do PIBID ao processo de formação inicial de professores de química. **Química Nova na Escola**. V. 34, n. 4, p.210-219, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2013.

WEBER, K.C. *et al.* A percepção dos licenciado(s) em química sobre o impacto do PIBID em sua formação para a docência. **Química Nova na Escola**. V. 35, n. 3, p.189-198, 2013.

## REFLEXÕES PÓS-TEXTUAIS

Apresento nesse espaço, em meu Trabalho de Conclusão de Curso, uma breve explanação da motivação dessa pesquisa e do significado e contribuição pessoal que essa análise possibilitou a minha vida e a minha formação e que julgo ser importante para a compreensão dos leitores para a forma em que olhei em todo o tempo para esse trabalho.

Desde o primeiro mês de graduação fui bolsista do PIBID, como alguns dos sujeitos de pesquisa analisados apresentaram, inicialmente não o conhecia, mas ao ouvir falar que seriam abertas vagas para ingressar no programa fiz o teste de seleção. Lembro perfeitamente do momento da entrevista em que uma das coordenadoras do programa perguntou-me: Você quer ser professora? E respondi que sim, pois em minha vida, essa profissão sempre foi um sonho e um ideal.

Durante a graduação o programa foi o ambiente que encontrei para desenvolver minha aprendizagem tanto da docência como da química em si. No primeiro ano de participação à sala de aula era o que mais me fascinava, trabalhava em um colégio de periferia e os alunos eram muito carinhosos e participavam ativamente das atividades que eu e minha antiga dupla propúnhamos e, inserida naquele ambiente, já me considerava uma professora, mesmo com o pouquíssimo tempo de convívio com o ambiente escolar – no papel de professora – e, apesar das dificuldades devido à inexperiência, a escola era o que mais me motivava a seguir firme a graduação.

Logo, surgiram as oportunidades de participação em eventos, publicação de artigos e estudo de diversas metodologias que não conhecia e a partir daí comecei a observar que a química que havia “aprendido” durante todo o meu percurso escolar, não era o que me motivava, então passei olhar para a sala de aula, para o conteúdo e os alunos de outra forma – algo parecido com a nova visão que os sujeitos da pesquisa ressaltam ter adquirido – muito menos conteudista e muito mais humanizada, pois percebi que na docência não estaria lidando apenas com a aprendizagem dos alunos, de um determinado conteúdo, mas estaria participando de sua formação e principalmente aprendi que a sala de aula não era somente um ambiente para ensino e aprendizagem, mas um ambiente de construção humana e social.

No início do terceiro ano de graduação, minha orientadora, professora Angélica, que naquele momento era coordenadora do PIBID, propôs que cada um de nós pibidianos propuséssemos um tema que gostaríamos de estudar e pesquisar, para desenvolver um trabalho nas escolas que estávamos inseridos. Foi nessa conversa que percebi que o PIBID havia criado em mim um efeito muito positivo, pois, por meio da minha formação em

conjunto ao programa pude ter um maior contato com o ambiente escolar, por um tempo maior. Isso gerou certa inquietação, em tentar entender como o programa auxiliava os alunos na escola, mas especialmente como auxiliou minha formação, enquanto professora, pois, diferente de meus colegas de formação, o laboratório e pesquisa na área “dura” da química não despertava meu fascínio, mas a pesquisa em sala de aula, o envolvimento com os alunos e desenvolvimento de materiais para a escola eram o que eu fazia com dedicação. A partir disso, procurei meu co-orientador, professor Enio, pois precisava de alguma forma entender como a minha formação, que em todo o momento foi desenvolvida em conjunto ao programa, auxiliava na construção do que sou hoje.

Destaco esse ‘quem sou hoje’ não somente pela minha formação, mas pela pessoa que esse percurso fez eu me tornar, pois percebo o quanto do ser Larissa tem na professora Larissa e de que forma a construção dessa minha identidade docente foi sendo construída por meio da minha família, do convívio com meus professores na graduação, das dificuldades que enfrentei e do grande significado que atribuo a minha formação.

Sendo assim, posso dizer que em grande parte do desenvolvimento dessa pesquisa me vi nos relatos dos sujeitos, passando por cada um dos FAD, como muitos deles, desde a manifestação pelo interesse de ser professora, até o convívio com a escola, onde adquiri o conhecimento prático da profissão, refletindo sobre o que eu considerava ser um bom professor e buscando ressignificar minha própria prática, percebendo que nem sempre é fácil estar inserido nessa comunidade docente, principalmente quando a experiência não é sua maior aliada e por fim pensando em mim mesma como uma professora de profissão.

Esses quase quatro anos de participação no PIBID me levaram a enxergar o ser professor com outros olhos, não posso dizer que não seria assim se não tivesse passado pelo programa, pois durante as disciplinas pedagógicas e do Ensino de Química, aprendi muito sobre a profissão, mas atribuo a esse período como decisivo para o querer ser professora.

Penso que minha atuação profissional dependerá muito das oportunidades que encontrarei pelo caminho, talvez não opte por atuar na Educação Básica, mas o sentimento que o PIBID me proporcionou reforça cada dia a necessidade de lutar pelo que acredito, que é a educação de qualidade, que se faz ao mobilizar-me a cada dia para aprender mais sobre a docência e ressignificando constantemente o meu ser professora.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A

Trechos Representativos de EP1 Diretamente Relacionados ao PIBID Alocados nos  
Cinco Focos

Foco	Quantidade de Respostas Alocadas no Foco	Trechos representativos
<b>Foco 1: Interesse pela Docência</b>	1	3. <i>O PIBID era um meio de eu conseguir destravar a minha timidez e principalmente de estar em <b>contato</b> com o <b>cenário escolar</b>.</i>
<b>Foco 2: Conhecimento Prático da Docência</b>	2	3. <i>Além disso, (o PIBID) me ajudava financeiramente, e o melhor, <b>desenvolvendo projetos</b> e estudos relacionados à <b>minha área de formação</b>.</i> 4. <i><b>Participei</b> de todos os seminários, eventos e viagens que o PIBID proporcionava. Aproveitando para <b>desenvolver metodologias</b> que pudessem dar suporte a matéria que o professor estava passando em suas aulas.</i>
<b>Foco 3: Reflexão sobre a Docência</b>	0	
<b>Foco 4: Comunidade Docente</b>	2	4. <i>O PIBID foi o principal meio de formação da minha graduação, aprendia e tinha diversas ideias <b>participando de eventos</b> com a <b>troca de experiências</b>. Foram quatro anos bem aproveitados, dando suporte para <b>enriquecer meu currículo</b> e principalmente a minha aprendizagem.</i> 5. <i>(O PIBID) além de dar muito suporte para a realização do meu <b>mestrado</b>. Seja pelo desenvolvimento da minha <b>escrita</b>, <b>articulação</b> e <b>habilidade de pesquisas</b>.</i>
<b>Foco 5: Identidade Docente</b>	0	

## APÊNDICE B

Trechos Representativos de EP2 Diretamente Relacionados ao PIBID Alocados nos Cinco Focos

Foco	Quantidade de Respostas Alocadas no Foco	Trechos representativos
<b>Foco 1: Interesse pela Docência</b>	2	<p>4. <i>Minha permanência no PIBID foi fundamental para minha futura carreira docente.</i></p> <p>5. <i>Acredito que o PIBID ajudou na <b>confirmação</b> da minha <b>escolha</b> de ser docente.</i></p>
<b>Foco 2: Conhecimento Prático da Docência</b>	3	<p>4. <i>Apesar de ainda não exercer a profissão, minhas <b>experiências no PIBID</b> me proporcionaram a <b>participação</b> na <b>elaboração de projetos e seminários</b>, onde pude <b>vivenciar</b> realmente como é <b>ser um professor de escola pública</b>.</i></p> <p>4. <i>O PIBID abriu <b>novos horizontes</b> em relação à <b>elaboração de aulas</b> tanto em <b>sala de aula</b> como no <b>laboratório</b>, aprendi que com muito pouco pode-se fazer muito.</i></p> <p>8. <i>Através da participação no PIBID eu pude ter <b>contato direto</b> com a <b>escola</b> e isso fez com eu percebesse ainda na <b>graduação</b>, como seria meu <b>futuro em sala de aula</b>.</i></p>
<b>Foco 3: Reflexão sobre a Docência</b>	1	<p>4. <i>O PIBID abriu <b>novos horizontes</b> em relação a <b>elaboração de aulas</b> tanto em <b>sala de aula</b> como no <b>laboratório</b>, <b>aprendi</b> que com muito pouco pode-se fazer muito.</i></p>
<b>Foco 4: Comunidade Docente</b>	2	<p>2. <i>Descobri que gosto muito de <b>química analítica</b> na <b>área de alimentos</b>. Por isso, estou especializando-me para poder trabalhar nessa <b>área</b> como <b>docente</b>.</i></p> <p>7. <i>Acho que as <b>experiências</b> que se tem <b>na escola</b> e em <b>eventos</b> que o PIBID proporciona, faz com que um aluno que tenha participado desse programa se desenvolva melhor intelectualmente por conta dessas oportunidades concedidas pelo PIBID.</i></p>
<b>Foco 5: Identidade Docente</b>	3	<p>5. <i>Acredito que o PIBID ajudou na <b>confirmação</b> da minha <b>escolha</b> de ser <b>docente</b>, porque na verdade eu já queria ser a muito tempo.</i></p> <p>3. <i>Eu entrei para o PIBID para começar a ter <b>contato</b> com as <b>escolas</b> e com os <b>alunos</b>, e assim poder <b>perceber</b> realmente se eu <b>gostava</b> de <b>dar aula</b> e se estava na <b>profissão</b> correta.</i></p> <p>4. <i>Minha permanência no PIBID foi fundamental para minha futura <b>carreira docente</b>. Apesar de ainda não exercer a profissão, minhas <b>experiências no PIBID</b> me proporcionaram a <b>participação</b> na <b>elaboração de projetos e seminários</b>, onde pude <b>vivenciar</b> realmente como é <b>ser um professor de escola pública</b>.</i></p>

## APÊNDICE C

Trechos Representativos de EP3 Diretamente Relacionados ao PIBID Alocados nos Cinco Focos

Foco	Quantidade de Respostas Alocadas no Foco	Trechos representativos
<b>Foco 1: Interesse pela Docência</b>	<b>3</b>	<p>2. <i>O contato com as disciplinas de licenciatura e a excelente formação ofertada, bem como a participação no PIBID e realização dos estágios que permitiram que eu fizesse essa escolha.</i></p> <p>5. <i>O primeiro contato com a sala de aula ensinando Química foi o que despertou a vontade em trilhar esta carreira.</i></p> <p>7. [...] a <i>motivação</i> propiciada pelo PIBID são únicas.</p>
<b>Foco 2: Conhecimento Prático da Docência</b>	<b>2</b>	<p>3. <i>A possibilidade de dedicação em estudar metodologias que auxiliem a aprimorar a aprendizagem em química...</i></p> <p>7. <i>A vivência com a sala de aula e a motivação propiciada pelo PIBID são únicas. O estímulo na elaboração de projetos e o estudo realizado acerca de diversas metodologias permitem olhar para a sala de aula com um outro enfoque que não o transmissivo, como temos visto.</i></p>
<b>Foco 3: Reflexão sobre a Docência</b>	<b>2</b>	<p>4. <i>participei de vários eventos em diferentes locais, que ampliaram o conhecimento pessoal, até mesmo para como se portar em relação à apresentações.</i></p> <p>7. <i>O estímulo na elaboração de projetos e o estudo realizado acerca de diversas metodologias permitem olhar para a sala de aula com um outro enfoque que não o transmissivo, como temos visto.</i></p>
<b>Foco 4: Comunidade Docente</b>	<b>2</b>	<p>4. <i>participei de vários eventos em diferentes locais, que ampliaram o conhecimento pessoal, até mesmo para como se portar em relação à apresentações, conhecer pesquisadores referência no Ensino de Química, saber o funcionamento de outros PIBID's também.</i></p> <p>7. [...]O PIBID também auxilia os <i>professores</i> que nos recebem <i>nas escolas</i> a repensarem sua prática docente.</p>
<b>Foco 5: Identidade Docente</b>	<b>2</b>	<p>2. <i>No início eu tinha vontade de trabalhar como química industrial, eu pretendo trabalhar como professora de Química, pois foi esta a carreira que escolhi e tenho me especializado para tal atividade. Os fatores que influenciaram foram, além da frustração em trabalhar com laboratório, o contato com as disciplinas de licenciatura e a excelente formação ofertada, bem como a participação no PIBID e realização dos estágios</i></p>

		<p>que <b>permitiram</b> que eu fizesse <b>essa escolha</b>.</p> <p><b>5.</b> O primeiro contato com a sala de aula ensinando Química foi o que despertou a vontade em <b>trilhar esta carreira</b>.</p>
--	--	--



## APÊNDICE D

Trechos Representativos de EP7 Diretamente Relacionados ao PIBID Alocados nos Cinco Focos

Foco	Quantidade de Respostas Alocadas no Foco	Trechos representativos
<b>Foco 1: Interesse pela Docência</b>	2	<p>3. <i>Através do PIBID eu poderia aprender mais sobre como lidar com as <b>vivências da realidade</b> de uma <b>escola</b>, coisa que apenas o estágio obrigatório não seria capaz de me proporcionar.</i></p> <p>7. <i>O PIBID pode ser considerado um <b>divisor de águas</b>, pois foi a partir das <b>experiências vividas</b> que eu pude ter certeza da minha <b>escolha profissional</b>.</i></p>
<b>Foco 2: Conhecimento Prático da Docência</b>	4	<p>3. <i>Através do PIBID eu poderia <b>aprender</b> mais sobre como lidar com as <b>vivências da realidade</b> de uma <b>escola</b>, coisa que apenas o estágio obrigatório não seria capaz de me proporcionar.</i></p> <p>3. <i>A formação inicial é fundamental para a qualidade profissional de um professor/professora.[...] Entrei no programa e <b>desenvolvi...diversas atividades</b> que me <b>proporcionaram</b> a base para <b>enfrentar</b> as <b>dificuldades da sala de aula</b>.</i></p> <p>4. <i>No que diz respeito ao <b>conteúdo/aprendizagem</b> posso dizer que foi sempre muito significativo.</i></p> <p>7. <i>Salva aqueles alunos que tiveram a <b>oportunidade de lecionar</b> durante a <b>graduação</b>, penso que os demais provavelmente vão se deparar com <b>diversas situações de conflito</b>, que não são <b>previstas e esperadas</b> no <b>âmbito escolar</b>, e a falta de <b>vivência</b> acaba por influenciar muito na <b>prática docente</b>.</i></p>
<b>Foco 3: Reflexão sobre a Docência</b>	2	<p>3. <i>entrei no programa e <b>desenvolvi...diversas atividades</b> que me <b>proporcionaram</b> a base para <b>enfrentar</b> as <b>dificuldades da sala de aula</b>.</i></p> <p>7. <i>Os demais provavelmente vão se deparar com <b>diversas situações de conflito</b>, que não são <b>previstas e esperadas</b> no <b>âmbito escolar</b>.</i></p>
<b>Foco 4: Comunidade Docente</b>	2	<p>3. <i>entrei no programa e desenvolvi, junto aos <b>meus colegas e orientadoras</b>, diversas atividades que me proporcionaram a base para enfrentar as dificuldades da sala de aula.</i></p> <p>4. <i>Participei por diversas vezes de eventos dentro e fora da <b>Universidade</b>. Fizemos <b>viagens em grupo</b> que renderam ótimas <b>experiências e lembranças</b>.</i></p>
<b>Foco 5: Identidade Docente</b>	1	<p>5. <i>O PIBID pode ser considerado um divisor de águas, pois foi a partir das experiências vividas que eu pude ter certeza da minha <b>escolha profissional</b>.</i></p>

## APÊNDICE E

Trechos Representativos de EP9 Diretamente Relacionados ao PIBID Alocados nos Cinco Focos

Foco	Quantidade de Respostas Alocadas no Foco	Trechos representativos
<b>Foco 1: Interesse pela Docência</b>	<b>1</b>	2. <i>Sim. Fatores como a diversidade do que estudar e lecionar comparados com a indústria; dinâmica; horários.</i>
<b>Foco 2: Conhecimento Prático da Docência</b>	<b>1</b>	5. <i>Me proporcionou conhecer uma <b>outra situação</b> do que é uma sala de aula na visão de ser professor e, provavelmente, essa <b>experiência</b> ajudará caso eu escolha <b>lecionar</b> algum dia.</i>
<b>Foco 3: Reflexão sobre a Docência</b>	<b>3</b>	3. <i>Observar situações com <b>outra visão</b>, sem ser a de aluno, e de uma forma mais <b>crítica</b>.</i> 5. <i>(o PIBID)proporcionou conhecer uma <b>outra situação</b> do que é uma sala de aula na visão de ser professor e, provavelmente, essa experiência ajudará caso eu escolha lecionar algum dia.</i> 7. <i>Todos já passaram por uma sala de aula e <b>conhecem</b> como <b>funciona</b>, alguns mais recente e outros nem tanto. Mas a que eu consideraria a principal (diferença) é a ida para as escolas e presenciar aquele ambiente, não mais como aluno dela, mas como <b>crítico aprendiz de professor</b>.</i>
<b>Foco 4: Comunidade Docente</b>	<b>1</b>	4. <i>Fui a eventos e <b>encontros sobre educação</b>, participei de um ou outro com o tema que estudei com <b>minha antiga dupla</b>: vídeo aulas no auxílio à aprendizagem, focado no <b>balanceamento de reações químicas</b>.</i>
<b>Foco 5: Identidade Docente</b>	0	

## APÊNDICE F

Trechos Representativos de EP10 Diretamente Relacionados ao PIBID Alocados nos Cinco Focos

Foco	Quantidade de Respostas Alocadas no Foco	Trechos representativos
<b>Foco 1: Interesse pela Docência</b>	<b>2</b>	<p>3. <i>Encontrei no PIBID a oportunidade de estar novamente <b>inserida no meio escolar</b>, mas em <b>outra perspectiva</b>: ali estaria como ex-aluna e futura professora; analisaria as vertentes entre alunos e as práticas educacionais dos professores que acompanhávamos, e poderia assim pensar as <b>minhas práticas futuras</b>, entre outras coisas.</i></p> <p>5. <i>Diria que ele (PIBID) afirmou <b>minha escolha</b>.</i></p>
<b>Foco 2: Conhecimento Prático da Docência</b>	<b>2</b>	<p>3. <i>Encontrei no PIBID a oportunidade de estar novamente <b>inserida no meio escolar</b>, mas em outra perspectiva: ali estaria como ex-aluna e <b>futura professora</b>;</i></p> <p>4. <i>Bom, permaneci no projeto (PIBID) por aproximadamente 3 semestres. Nesse período costumávamos fazer encontros semanais para <b>estudo e debate</b> de alguns artigos e metodologias, relatar o que <b>acontecia nos colégios</b> e receber orientação para o <b>desenvolvimento de experimentos</b> e artigos voltados à <b>participação</b> de eventos educacionais e publicação.</i></p> <p>7. <i>O período a mais em que um PIBIDiano pôde observar, refletir sobre as <b>práticas educativas</b> em que esteve inserido, seja durante o <b>acompanhamento nos colégios</b> ou durante os encontros do grupo e claro, ter uma noção mais ampla se optará <b>por lecionar</b>.</i></p>
<b>Foco 3: Reflexão sobre a Docência</b>	<b>1</b>	<p>3. <i>Ali (no PIBID) estaria como <b>ex-aluna e futura professora</b>; analisaria as vertentes entre alunos e as práticas educacionais dos professores que acompanhávamos, e poderia assim <b>pensar</b> as minhas <b>práticas futuras</b>, entre outras coisas.</i></p>
<b>Foco 4: Comunidade Docente</b>	<b>1</b>	<p>7. <i>Acredito que as principais diferenças são quanto à produção de materiais publicáveis, maior <b>participação em eventos</b>, troca de experiências com demais integrantes do projeto (<b>inclusive de outras regiões do estado e áreas de estudo</b>)</i></p>
<b>Foco 5: Identidade Docente</b>	<b>0</b>	

## APÊNDICE G

### Respostas completas dos egressos ao questionário “PIBID e a Formação de Professores de Química”

<b>Sujeito</b>	<b>Questão 1- Quais os motivos pelos quais você optou por cursar Licenciatura em Química?</b>
<b>EP1</b>	<i>Foi uma das matérias que eu mais gostava no ensino médio, além disso, o mercado de trabalho na época que eu fui prestar o vestibular era promissor. Poucas pessoas possuíam graduação nessa área. Inicialmente a palavra licenciatura não fazia sentido e sim o estudo da Química.</i>
<b>EP2</b>	<i>Eu fiz Licenciatura em Química porque sempre gostei da área de ciências exatas. Minha primeira opção na verdade era matemática, mas depois que comecei a cursar Química eu passei a gostar muito dessa ciência.</i>
<b>EP3</b>	<i>Afinidade com a Química e por ensinar.</i>
<b>EP7</b>	<i>Optei cursar Licenciatura em Química pois tinha o interesse de conhecer mais sobre ciência e atuar como docente dessa área.</i>
<b>EP9</b>	<i>Escolhi mais pela Química do que Licenciatura, é uma área interessante e abrangente.</i>
<b>EP10</b>	<i>Desde o início da vida escolar, percebi que tinha bastante facilidade em aprender e gostava muito de ajudar os colegas com as atividades. Adorava estar à frente da sala e sempre me dispunha. Então, a ideia amadureceu e percebi que era realmente o que queria: ser professora. Eis que no ensino médio, com meu primeiro contato com a Química, não tive mais dúvidas de que era essa a área que me encantava e que gostaria de seguir.</i>
<b>Sujeito</b>	<b>Questão 2 - Você sempre quis ser professor(a)? Se sim. Você pretende atuar ou continuar atuando como professor(a) de química? Por quê? Se não. No decorrer do curso, você “avaliou” a possibilidade de atuar como professor(a) de química? Que fatores influenciaram, ou não, na mudança dessa perspectiva?</b>
<b>EP1</b>	<i>Não. Quando eu entrei no curso de Licenciatura em Química minhas perspectivas mudaram. As disciplinas ao longo do curso me tocaram quanto a vontade de atuar como professor ou de tentar modificar com um posicionamento ou uma simples aula o atual cenário da educação. No meu primeiro estágio de regência eu pensei em desistir, achei a minha aula um fracasso, mais depois refleti que a qualidade das minhas aulas iriam melhorando ao longo do tempo, seja está por ganhar experiência ou pela busca por metodologias, cursos e outros meios educacionais.</i>
<b>EP2</b>	<i>Sim. Pretendo atuar como professora porque é o que gosto de fazer, especialmente porque descobri que gosto muito de química analítica na área de alimentos. Por isso, estou especializando-me para poder trabalhar nessa área como docente.</i>
<b>EP3</b>	<i>Não. Embora eu tenha respondido não, pois no início eu tinha vontade de trabalhar como química industrial, eu pretendo trabalhar como professora de Química, pois foi esta a carreira que escolhi e tenho me especializado para tal atividade. Os fatores que influenciaram foram, além da frustração em trabalhar com laboratório, o contato com as disciplinas de licenciatura e a excelente formação ofertada, bem como a participação no PIBID e realização dos estágios que permitiram que eu fizesse essa escolha.</i>
<b>EP7</b>	<i>Sim. Já atuei como professora de Química um ano através do PSS. No momento estou cursando mestrado na Universidade Estadual de Londrina e pretendo seguir a área acadêmica. Acredito que ser professora e fazer parte do desenvolvimento da pesquisa científica do Brasil seja minha meta profissional.</i>
<b>EP9</b>	<i>Não. Sim. Fatores como a diversidade do que estudar e lecionar comparados com a indústria; dinâmica; horários.</i>
<b>EP10</b>	<i>Sim, pretendo. Ensinar química é o que eu sei e amo fazer, apesar do campo de atuação estar extremamente difícil.</i>
<b>Sujeito</b>	<b>Questão 3- Qual(is) motivo(s) levou(aram) você a entrar em um projeto de iniciação à docência como o PIBID?</b>

<b>EP1</b>	<i>O PIBID era um meio de eu conseguir destravar a minha timidez e principalmente de estar em contato com o cenário escolar. Além disso, me ajudava financeiramente, e o melhor, desenvolvendo projetos e estudos relacionados a minha área de formação.</i>
<b>EP2</b>	<i>Eu entrei para o PIBID para começar a ter contato com as escolas e com os alunos, e assim poder perceber realmente se eu gostava de dar aula e se estava na profissão correta.</i>
<b>EP3</b>	<i>A possibilidade de dedicação em estudar metodologias que auxiliem a aprimorar a aprendizagem em química e de alguma forma ser recompensada por isto.</i>
<b>EP7</b>	<i>A formação inicial é fundamental para a qualidade profissional de um professor/professora. Através do PIBID eu poderia aprender mais sobre como lidar com as vivências da realidade de uma escola, coisa que apenas o estágio obrigatório não seria capaz de me proporcionar. Sendo assim, entrei no programa e desenvolvi, junto aos meus colegas e orientadoras, diversas atividades que me proporcionaram a base para enfrentar as dificuldades da sala de aula.</i>
<b>EP9</b>	<i>Conhecer a realidade de uma sala de aula do ensino público, observar situações com outra visão, sem ser a de aluno, e de uma forma mais crítica.</i>
<b>EP10</b>	<i>Primeiramente, recebi muito incentivo de colegas que já integravam o grupo. Seus relatos me chamaram muita atenção. Então, encontrei no PIBID a oportunidade de estar novamente inserida no meio escolar, mas em outra perspectiva: ali estaria como ex-aluna e futura professora; analisaria as vertentes entre alunos e as práticas educacionais dos professores que acompanhávamos, e poderia assim pensar as minhas práticas futuras, entre outras coisas.</i>
<b>Sujeito</b>	<b>Questão 4 - Relate brevemente sobre seu período de permanência no projeto (seminários, participação em eventos, viagens, projetos, metodologias....).</b>
<b>EP1</b>	<i>Participei de todos os seminários, eventos e viagens que o PIBID proporcionava. Aproveitando para desenvolver metodologias que pudessem dar suporte a matéria que o professor estava passando em suas aulas. O PIBID foi o principal meio de formação da minha graduação, aprendia e tinha diversas ideias participando de eventos com a troca de experiências. Foram quatro anos bem aproveitados, dando suporte para enriquecer meu currículo e principalmente a minha aprendizagem.</i>
<b>EP2</b>	<i>Minha permanência no PIBID foi fundamental para minha futura carreira docente. Apesar de ainda não exercer a profissão, minhas experiências no PIBID me proporcionaram a participação na elaboração de projetos e seminários, onde pude vivenciar realmente como é ser um professor de escola pública. Além disso, o PIBID abriu novos horizontes em relação a elaboração de aulas tanto em sala de aula como no laboratório, aprendi que com muito pouco pode-se fazer muito.</i>
<b>EP3</b>	<i>Participei do PIBID por quase 4 anos. Como consequência, participei de vários eventos em diferentes locais, que ampliaram o conhecimento pessoal, até mesmo para como se portar em relação à apresentações, conhecer pesquisadores referência no Ensino de Química, saber o funcionamento de outros PIBID's também.</i>
<b>EP7</b>	<i>Ao longo dos dois anos de PIBID eu aprendi muito. Participei por diversas vezes de eventos dentro e fora da Universidade. Fizemos viagens em grupo que renderam ótimas experiências e lembranças. No que diz respeito ao conteúdo/aprendizagem posso dizer que foi sempre muito significativo.</i>
<b>EP9</b>	<i>Fiquei quase 2 anos no projeto. Participei e presenciei uma área que era diferente de algo que eu imaginava. Fui a eventos e encontros sobre educação, participei de um ou outro com o tema que estudei com minha antiga dupla: vídeo aulas no auxílio à aprendizagem, focado no balanceamento de reações químicas.</i>
<b>EP10</b>	<i>Bom, permaneci no projeto por aproximadamente 3 semestres. Nesse período costumávamos fazer encontros semanais para estudo e debate de alguns artigos e metodologias, relatar o que acontecia nos colégios e receber orientação para o desenvolvimento de experimentos e artigos voltados à participação de eventos educacionais e publicação. As participações nesses eventos, principalmente quando fazíamos alguma viagem, era o ponto alto. Éramos estimulados a produzir, e isso com certeza contribuiu muito para nossa formação.</i>

<b>Sujeito</b>	<b>Questão 5- Você acredita que o PIBID, interferiu para sua escolha profissional atual? Explique.</b>
<b>EP1</b>	<i>Sim, além de dar muito suporte para a realização do meu mestrado. Seja pelo desenvolvimento da minha escrita, articulação e habilidade de pesquisas.</i>
<b>EP2</b>	<i>Acredito que o PIBID ajudou na confirmação da minha escolha de ser docente, porque na verdade eu já queria ser a muito tempo. Através da participação do PIBID o eu pude ter contato direto com a escola e isso faz com eu percebesse ainda na na graduação, como seria meu futuro em sala de aula.</i>
<b>EP3</b>	<i>Sem dúvidas. O primeiro contato com a sala de aula ensinando Química foi o que despertou a vontade em trilhar esta carreira.</i>
<b>EP7</b>	<i>O PIBID pode ser considerado um divisor de águas, pois foi a partir das experiências vividas que eu pude ter certeza da minha escolha profissional.</i>
<b>EP9</b>	<i>Não interferiu, mas me proporcionou conhecer uma outra situação do que é uma sala de aula na visão de ser professor e, provavelmente, essa experiência ajudará caso eu escolha lecionar algum dia.</i>
<b>EP10</b>	<i>Diria que ele afirmou minha escolha.</i>
<b>Sujeito</b>	<b>Questão 6 - Como você avalia sua formação enquanto licenciado em química?</b>
<b>EP1</b>	<i>Além do PIBID participei de outros projetos de extensão que enriqueceram minha formação, como também o processo das disciplinas ao longo da graduação, que são essenciais para dar suporte a formação.</i>
<b>EP2</b>	<i>Eu acredito que tive uma ótima formação e o PIBID contribuiu para que ela fosse ainda melhor.</i>
<b>EP3</b>	<i>Considero que fui bem preparada, pois quando ingressei no mestrado em Ensino de Ciências, senti que vários assuntos que aprendi na graduação não eram de conhecimento de colegas que entraram no mesmo ano, como por exemplo, a epistemologia e a Natureza da Ciência.</i>
<b>EP7</b>	<i>Acredito que a UTFPR-Ap oferece um ensino de ciências de excelente qualidade, estando a frente de muitas outras universidades consagradas. Avalio a formação como excelente!</i>
<b>EP9</b>	<i>Foi uma boa formação com ótimos professores em ambas as áreas. Tenho condições de exercer a profissão com tranquilidade, pois o curso me forneceu meios para seguir a diante. Poderia ter aproveitado e ter dado um pouco mais de valor às disciplinas específicas de licenciatura, nas quais eu tinha algumas dificuldades, e por isso não levava muito a sério.</i>
<b>EP10</b>	<i>A formação ofertada pelo curso foi maravilhosa, não somente quanto às disciplinas específicas, mas principalmente quando se trata das práticas de ensino.</i>
<b>Sujeito</b>	<b>Questão 7 - Em sua opinião, quais as principais diferenças entre a formação de um ex-PIBIDiano e um licenciado que não participou do projeto?</b>
<b>EP1</b>	<i>Como disse anteriormente o PIBID contribuiu muito para a minha formação, para o crescimento profissional mesmo. Tanto nas experiências, quanto as oportunidade que nem todos irão ter por não participar do PIBID.</i>
<b>EP2</b>	<i>Acho que as experiências que se tem na escola e em eventos que o PIBID proporciona, faz com que um aluno que tenha participado desse programa se desenvolva melhor intelectualmente por conta dessas oportunidades concedidas pelo PIBID.</i>
<b>EP3</b>	<i>A vivência com a sala de aula e a motivação propiciada pelo PIBID são únicas. O estímulo na elaboração de projetos e o estudo realizado acerca de diversas metodologias permitem olhar para a sala de aula com um outro enfoque que não o transmissivo, como temos visto. O PIBID também auxilia os professores que nos recebem nas escolas a repensarem sua prática docente.</i>
<b>EP7</b>	<i>Com toda certeza, a grande diferença são as experiências que o PIBID proporciona. Salva aqueles alunos que tiveram a oportunidade de lecionar durante a graduação, penso que os demais provavelmente vão se deparar com diversas situações de conflito, que não são previstas e esperadas no âmbito escolar, e a falta de vivência acaba por influenciar muito na prática docente.</i>
<b>EP9</b>	<i>Todos já passaram por uma sala de aula e conhecem como funciona, alguns mais recente e</i>

	<i>outros nem tanto. Mas a que eu consideraria a principal é a ida para as escolas e presenciar aquele ambiente, não mais como aluno dela, mas como crítico aprendiz de professor.</i>
<b>EP10</b>	<i>Acredito que as principais diferenças são quanto à produção de materiais publicáveis, maior participação em eventos, troca de experiências com demais integrantes do projeto (inclusive de outras regiões do estado e áreas de estudo) e o período a mais em que um PIBIDiano pôde observar, refletir sobre as práticas educativas em que esteve inserido, seja durante o acompanhamento nos colégios ou durante os encontros do grupo e claro, ter uma noção mais ampla se optará por lecionar. Digo "período a mais" por que durante os estágios essas observações podem ser muito bem desenvolvidas.</i>
<b>Sujeito</b>	<b>Questão 8 - Independente do seu campo de atuação e considerando a sua formação como licenciado em Química, responda: Você se considera professor? Comente como se sente em relação a docência.</b>
<b>EP1</b>	<i>Eu já dei aulas no ensino médio e técnico público. É gratificante poder atuar na sua área de formação. Eu me identifiquei mais atuando no ensino médio, foi onde cativava mais os meus alunos e conseguia desenvolver mais metodologias, buscando instigar o interesse pelo conteúdo. No ensino técnico, os alunos já estavam disciplinados ao ensino tradicional, então nada novo era apreciado por estes, eis os desafios da docência para conseguir driblar as dificuldades e falta de materiais das instituições.</i>
<b>EP2</b>	<i>EU me considero uma professora, apesar de não estar exercendo a profissão ainda. Sinto que fiz a escolha certa e que quem faz essa escolha deve estar ciente de que o caminho não é fácil e que a escola de uma maneira geral, esta cada vez mais difícil de se trabalhar. No entanto, mesmo sendo difícil lecionar é gratificante para quem gosta, pois pra mim o que me motiva é saber que algum dia e de alguma forma eu vou mudar a vida de alguém.</i>
<b>EP3</b>	<i>Sim. Embora professores sofram constantemente a desvalorização profissional, repassar conhecimento no mundo em que vivemos hoje é uma tarefa que exige, no mínimo, amor pelo que faz. A formação recebida propiciou o estímulo a nunca desistir desta carreira.</i>
<b>EP7</b>	<i>Sou, me considero e tenho orgulho de ser chamada de professora. Não existe nada mais incrível do que o reconhecimento dos alunos. Repassar o conhecimento, superar minhas dificuldades diárias e fazer parte da formação do outro, são coisas que não tem preço.</i>
<b>EP9</b>	<i>Eu me considero um professor, tanto pela formação, quanto pelas experiências durante o curso. Já trabalhei em indústria, não exatamente com química, e já lecionei na graduação e nos estágios. Eu não descarto a docência como futuro trabalho, e nem a indústria, mas ficaria contente se conseguisse me destacar como professor de Química.</i>
<b>EP10</b>	<i>Sim, me considero PROFESSORA! Apesar da pouca experiência em lecionar me sinto preparada para desenvolver essa função, com grande embasamento teórico e prático e sem medo de ajudar a reconstruir o cenário da educação. Claro que como em qualquer outra área, existem inúmeras dificuldades e é preciso saber se desvencilhar delas. Infelizmente, o que preocupa quanto a docência é o decadente mercado de trabalho.</i>