

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS DO PONTAL  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM QUÍMICA - LICENCIATURA  
Rua Vinte, 1600. Bairro Tupã. CEP 38304-402, Ituiutaba / MG

MAÍLA MARIA DIAS MOREIRA

**ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE EGRESSOS DO PIBID-QUÍMICA SOBRE  
AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA PARA SUA FORMAÇÃO INICIAL**

ITUIUTABA  
2018

MAÍLA MARIA DIAS MOREIRA

*Análise das concepções de egressos do PIBID-Química sobre as contribuições do programa para sua formação inicial*

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Química, da Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, sob a orientação do Prof. Dr. José Gonçalves Teixeira Júnior, como pré-requisito para obtenção do grau de Licenciado em Química.

Ituiutaba, 2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
 Coordenação do Curso de Graduação em Química - Pontal  
 Rua Vinte, 1600 - Bairro Tupã, Ituiutaba-MG, CEP 38304-402  
 Telefone: (34) 3271-5236 - cocqui@pontal.ufu.br - www.facip.ufu.br/quimica



## ATA

### ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

#### Licenciatura em Química

Aos 10 dias do mês de julho do ano de 2018, às 19:00 horas, no Bloco B, Auditório II, Campus Tupã, do Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia, foi realizada a defesa pública do Trabalho de Conclusão de Curso da discente Maíla Maria Dias, sob matrícula 21011QMI213, no Curso de Graduação em Química licenciatura, na Disciplina GQI108, na Turma JOSÉ intitulado “Análise das concepções de egressos do PIBID-Química sobre as contribuições do programa para sua formação inicial”. A Comissão Avaliadora, composta pelo orientador Prof. Dr. José Gonçalves Teixeira Júnior (Presidente e Orientador), Prof. Dr. Gilberto Augusto de Oliveira Brito e Prof. Dr. Lucas Matheus da Rocha, nomeados pela Portarias COQMI 2/2018, após a apresentação e as observações, definiu que o trabalho foi considerado **Aprovado** tendo obtido a nota 80.

O resultado final foi comunicado publicamente à candidata pelo Professor Orientador. Nada mais havendo a tratar, o Professor Orientador encerrou a seção e lavrou a presente ATA, que será assinada por todos os membros participantes da banca avaliadora.

Ituiutaba, 10 de julho de 2018.



Documento assinado eletronicamente por **José Gonçalves Teixeira Junior, Professor(a) do Magistério Superior**, em 10/07/2018, às 21:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gilberto Augusto de Oliveira Brito, Professor(a) do Magistério Superior**, em 10/07/2018, às 21:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lucas Matheus da Rocha, Professor(a) do Magistério Superior**, em 10/07/2018, às 21:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0519273** e o código CRC **A203E4C5**.

## AGRADECIMENTOS

- ✓ Agradeço primeiramente a Deus, por nunca ter me abandonado durante essa etapa em minha vida, e por ter me guiado e me fortalecido nos momentos difíceis;
- ✓ Agradeço a minha mãe, meu pai e minha irmã por sempre estar ao meu lado me apoiando e me dando força para vencer os desafios;
- ✓ Agradeço ao meu esposo, pelo amor e companheirismo;
- ✓ Ao meu orientador José Gonçalves, pela paciência, confiança, dedicação à elaboração deste trabalho;
- ✓ A banca Gilberto Augusto e Lucas Matheus pela leitura e contribuições para melhoria do texto;
- ✓ Ao PIBID pela oportunidade de inúmeras possibilidades de aprendizagem;
- ✓ A CAPES pelo apoio financeiro;
- ✓ Agradeço também a ICENP/UFU pela oportunidade de estudo, e a todos os professores do curso de Química, por me proporcionarem conhecimento;
- ✓ E por último a todos, que de alguma forma contribuíram para a elaboração deste trabalho.

## RESUMO

O presente trabalho é uma pesquisa qualitativa com um grupo de egressos do curso de graduação em Química do Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (ICENP-UFU) que foram bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com o objetivo de identificar as formas de influência do programa no desenvolvimento de suas atividades profissionais e no segmento de suas vidas. A pesquisa se deu através de um levantamento de casos, a partir de um questionário qualitativo onde foi possível observar as contribuições e influências do PIBID em suas vidas. A análise se desenvolveu dividindo os dados entre concepções sobre a carreira docente e concepções sobre o curso de licenciatura que foram desenvolvidas e transformadas pelos sujeitos da pesquisa ao longo de sua formação e após a mesma. Foi observado a grande influência do PIBID tanto na formação de professores quanto na valorização da profissão docente. Além disso, foi observada a importância dada a outros momentos da formação, na visão dos respondentes: as disciplinas ditas pedagógicas e os estágios.

Palavras-chave: *PIBID; Ensino de Química; Formação de Professores.*

## ABSTRACT

The present work is a qualitative research with a group of graduates of the undergraduate course in Chemistry of the Institute of Exact and Natural Sciences of Pontal of the Federal University of Uberlândia (ICENP-UFU) who were scholarship recipients of the Institutional Scholarship Initiation Program (PIBID), with the objective of identifying the ways in which the program influences its professional activities and in no segment of their lives. The research was conducted through a case study, with the objective of evaluating the responsibilities of PIBID in their lives. The analysis was divided between the conceptions about the teaching career and the conceptions about the undergraduate course that were investigated and transformed by the research subjects throughout their formation and after the same. A great influence of PIBID was observed both in teacher training and in the valuation of the teaching profession. In addition, the importance of other moments of formation was observed in the respondents' view: as pedagogical disciplines and the stages.

Keywords: *PIBID*; teaching Chemistry; *Teacher Training*.

**SUMÁRIO**

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. REVISÃO DA LITERATURA.....	11
2.1. Sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.....	11
2.2 A Importância do PIBID na formação inicial docente.....	12
3. METODOLOGIA.....	15
3.1. Sobre a Pesquisa.....	15
3.2. Os Sujeitos da Pesquisa.....	17
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	19
4.1. Concepções Sobre a Carreira Docente.....	22
4.1.1. Impacto do próprio Curso.....	23
4.1.2. Impacto do PIBID – Química Pontal.....	24
4.1.3. Impacto dos estágios.....	27
4.1.4. Após o curso.....	28
4.2. Concepções Sobre o Curso de Licenciatura.....	30
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	35

## 1. INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos pôde-se ver a criação de vários cursos de licenciatura em Química, além de outros cursos já existentes que passaram por algumas mudanças, a fim de entrarem em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais que estabeleceram 800 horas relacionadas com a formação docente, onde metade destas horas é destinada apenas aos estágios supervisionados (BRASIL, 2002). Com isso foi possível perceber a importância dada aos processos de formação inicial docente, como destacam Gauche e colaboradores (2008), Costa, Mól e Azevedo (2015), Teixeira Júnior e Rodrigues Filho (2015), Silva e Silveira (2017), dentre outros.

Porém, estas reformulações não foram o único meio de se investir na formação de professores. Ainda em 2007, surge o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID como uma ideia emergente na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), nos moldes e objetivos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Ciência – PIBIC, porém com o foco no crescimento da formação docente. Basicamente, o PIBID surge como uma forma de investir na qualidade da formação docente para atuar na educação básica, buscando aproximações entre as escolas e as Instituições de Ensino Superior (IES). O programa não surge necessariamente, por causa do momento de reformulação e expansão de cursos de licenciatura, mas sim como um projeto extracurricular com carga horária elevada, se estendendo por todo o processo de formação do aluno.

Dessa forma, quando procura-se por pesquisas e reflexões acerca dos processos de formação inicial de professores, tornou bastante comum encontrar trabalhos que mostram atividades realizadas no âmbito do PIBID e/ou na sua importância para a formação de professores. Segundo Gama e colaboradores (2013) o programa se consolidou como uma das mais importantes iniciativas relacionadas aos processos de formação inicial de professores. Teixeira Júnior e Rodrigues Filho (2015, p. 305) afirmam que “a interação universidade-escola possibilita aos futuros professores, suportes mais bem fundamentados na prática docente e, a partir daí, uma melhoria na perspectiva de sua formação”. Neste sentido, Costa, Mól e Azevedo (2015, p. 4) destacam “a possibilidade de envolvimento ativo dos professores formadores das licenciaturas nas escolas, a atuação dos professores da escola básica como coformadores dos futuros professores e o incentivo à permanência dos alunos no ensino superior”, a partir do PIBID. Já Silva e Silveira



(2017, p. 2870) afirmam que o programa possibilita ao futuro professor de Química “vivenciar o planejamento de atividades didáticas, aplicar o planejamento em sala de aula, avaliar as atividades propostas e reelaborá-las”.

Assim, o programa que começou em 2007, com apenas 43 IES, contemplando 2.326 bolsistas, com prioridade para os cursos de Física, Matemática, Química e Biologia (BRASIL, 2011). O programa finaliza o edital de 2013, em março de 2018 e, em seu último relatório disponível pela Capes, aponta um total de 284 instituições participantes com um total de 313 subprojetos ligados a diversos cursos em IES espalhadas por todo o território nacional, totalizando 90.254 bolsistas de iniciação à docência<sup>1</sup> (BRASIL, 2013).

Diante destes avanços, o subprojeto PIBID iniciou-se neste curso em 2010, atuando em várias escolas públicas da cidade de Ituiutaba-MG, onde alunos bolsistas participaram de atividades relacionadas ao projeto de forma concomitante à graduação, seguindo os mesmos objetivos nacionalmente listados para o programa. Assim, o presente trabalho apresenta como objetivo **analisar se o PIBID tem alguma influência na atuação profissional dos egressos do curso de licenciatura em Química**. Busca-se neste trabalho compreender os impactos do programa para o curso de licenciatura em Química da Universidade Federal de Uberlândia, campus Pontal. O interesse pela pesquisa surge pela vivência da pesquisadora com o programa no período de 2010 a 2011, além de ter convivido com diversos bolsistas e ex-bolsistas do programa que trazem consigo experiências e conhecimentos proporcionados por ele.

Para alcançar o objetivo desta pesquisa, buscou-se saber das experiências de um grupo de treze egressos do Curso de Graduação em Química: Licenciatura, da UFU, campus Pontal que foram bolsistas do subprojeto PIBID / Química / Pontal. Para isso, foi elaborado um questionário onde foi possível delimitar a pesquisa em contribuições práticas ou influências do período e das experiências que estes egressos tiveram enquanto bolsistas, para suas atividades profissionais realizadas após o término do curso.

O trabalho aqui apresentado foi dividido da seguinte forma: primeiramente a revisão da literatura, dividida em duas partes: uma apresentação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, falando sobre seu surgimento, quais as pretensões da Capes ao idealizar o projeto, como ele funciona etc. e uma apresentação

---

<sup>1</sup> Atualmente, o projeto está em período de submissão de um novo edital (BRASIL, 2018), que reduziu o número de bolsas para 45.000 e propõe inúmeras mudanças nas ações a serem desenvolvidas nas escolas. Apesar das inúmeras críticas que poderíamos fazer ao edital, tal análise não será pontuada neste texto monográfico em função das mudanças que estão em curso na CAPES. Compreendemos que caberá a trabalhos futuros tal aprofundamento.

sucinta da influência do PIBID na formação inicial docente, mostrando algumas pesquisas e reflexões breves e outras mais amplas sobre o projeto. Em um segundo momento, é apresentada a metodologia da pesquisa: a seleção do grupo estudado, o perfil do grupo estudado, a montagem do questionário, discorrendo-se sobre cada bloco de perguntas e a forma de análise das respostas. Após isso são apresentados os resultados obtidos das respostas de cada um dos egressos às perguntas, organizando as análises por categorias descritivas buscando identificar se, como e onde o PIBID foi/é importante para eles. Por fim, após todo este processo, são feitas as considerações finais, destacando as respostas ao observado no momento anterior.

## 2. REVISÃO DA LITERATURA

Pensando na pesquisa delimitada às influências do PIBID na formação inicial docente, é necessário observarmos o motivo da sua existência, as pretensões do Ministério da Educação com o projeto e como ele tem funcionado ao longo destes anos. Segundo a CAPES, o PIBID é “um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica” (BRASIL, 2015, p. 64).

Assim, é possível apontar diferentes contribuições do PIBID para todos os envolvidos no mesmo, tais como: as bolsas para licenciandos exercerem as diversas atividades pedagógicas propostas em escolas públicas de educação básica e a integração entre teoria e prática. Para assegurar os resultados educacionais, os bolsistas são orientados por coordenadores de área – docentes das licenciaturas - e por supervisores – docentes das escolas públicas onde exercem suas atividades. Além disso, essa atividade constante e orgânica contribui para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira (BRASIL, 2015, p. 64).

### 2.1. Sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

O PIBID surge no ano de 2007, como uma ideia do então presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Prof. Dr. Jorge Almeida Guimarães - que foi o responsável pelo lançamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC) nos anos 90, quando o mesmo estava em sua passagem pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Uma vez que o então ministro da Educação, Prof. Dr. Fernando Haddad, acolhe a ideia, acontece então a elaboração primeiro edital do PIBID, inspirado no PIBIC, porém com o foco na docência (BRASIL, 2015, p. 63 e 64). Seus objetivos, em suma, são:

- 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 educação superior e 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 cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o

magistério e 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, 2008, p. 64).

O esperado para o projeto em sua concepção, era que a inserção do bolsista no cotidiano das escolas fosse orgânica, não de caráter de observação (como acontece muitas vezes no estágio supervisionado). Apontava-se a vivência de múltiplos aspectos pedagógicos das escolas como essencial ao bolsista.

A prioridade do projeto no seu início era a de atender as áreas de Física, Química, Biologia e Matemática, para o ensino médio – o que foi justificado no referido documento pela carência de professores nas disciplinas citadas, porém os resultados iniciais foram tão satisfatórios que, já em 2009, passou a atender toda a educação básica – incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA), educação indígena, educação do campo e educação quilombola. Desde então, fica a critério das IES determinarem em seus projetos submetidos, quais as áreas da educação básica em que irão atuar, observando as necessidades de sua região e em diálogo com as redes de ensino locais.

## **2.2 A Importância do PIBID na formação inicial docente**

Fazendo uma busca por periódicos e anais de eventos é possível observar a influência do PIBID na formação inicial de professores em todo o Brasil, com vários trabalhos escritos no âmbito do programa e muitas pesquisas mostrando a relevância do programa para essa formação inicial. Acerca da consideração do PIBID como espaço de formação de professores, Costa, Mól e Azevedo (2015) traçam uma discussão acerca das possibilidades de o PIBID ser constituído como um espaço para pesquisas na formação docente em Química. Os autores trazem uma lista de trabalhos, artigos, dissertações, teses, entre outras formas de apresentação de pesquisas, que apontam diferentes experiências relacionadas ao PIBID em diferentes estados do Brasil. Eles apontam a edição da revista *Química Nova na Escola*, de novembro de 2012<sup>2</sup>, por trazer doze artigos específicos sobre as ações realizadas em diferentes subprojetos de Química. No editorial desta publicação, o PIBID é apontado como uma “comunidade em franca expansão” e é destacada a “heterogeneidade dos projetos PIBID-Química pelo país”.

Costa, Mól e Azevedo (2015) apontam várias atividades no âmbito do programa em sua pesquisa, tais como realização de oficinas, práticas docentes e reflexões sobre

---

<sup>2</sup> Revista *Química Nova na Escola*, v. 34, n. 4, nov. 2012.

estas práticas docentes ( feitas a partir de interações com os alunos), feiras de ciências, maratonas, jogos didáticos, rodas de formação etc. Na perspectiva de seu trabalho, os autores consideram que “a articulação ensino e pesquisa foi vislumbrada como possibilidade de contribuição para formação docente, incidindo na formação de um professor que também seja pesquisador” (*idem*, p. 6-7). Desta forma, eles apontam o PIBID como espaço de pesquisa na medida em que o mesmo passa a oferecer oportunidades de o licenciando “conceber o ambiente no qual irá exercer a sua profissão – a escola – como lócus de construção e produção de conhecimento da profissão, o que poderá ocorrer se lhe for propiciado experienciar as atividades desenvolvidas na Escola” (*idem*, p. 7).

Buscando entender mais sobre o perfil dos bolsistas participantes do programa, Teixeira Júnior e Rodrigues Filho (2015) nos mostram a interação entre universidades e escolas que o PIBID proporciona, na óptica dos bolsistas. Em uma pesquisa realizada com 160 bolsistas de todos os estados do Brasil, 67,5% dos entrevistados afirmou que o principal motivador para o ingresso no programa foi a possibilidade que ele proporciona de vivenciar a docência e 94% dos entrevistados afirmou que a vivência da escola é um ponto positivo do programa. Na visão dos bolsistas, as atividades desenvolvidas no PIBID que possibilitaram melhorias para sua formação foram as atividades experimentais, regências de aulas com metodologias diferenciadas, realização de monitorias com os alunos das escolas e produção de material didático. As respostas e os resultados nos mostram que o PIBID contribui para a experiência de muitos alunos de licenciaturas pelo Brasil, além de contribuir com a relação universidade-escola e com a aprendizagem de coordenadores e supervisores.

É possível observar que essas impressões, destacadas em trabalhos realizados num âmbito nacional, aparecem também em investigações regionais, como os textos de Gama e colaboradores (2013) e Braibante e Wollman (2012). No primeiro, investigou-se a influência do PIBID no Rio Grande do Norte e, o segundo, no Rio Grande do Sul. Ambos os trabalhos apontam a importância do PIBID para a consolidação de um importante movimento para formação inicial de professores, influenciando os alunos de maneira significativa no futuro profissional. Os autores afirmam ainda que o programa permite que os bolsistas tenham grande envolvimento com a profissão, com a escola, ganhem experiência com as atividades realizadas, contribuindo com a qualificação em suas futuras ações profissionais.

Pode-se observar, por fim, a importância do PIBID na formação docente pelo crescimento no número de artigos, dissertações e até teses relacionadas ao projeto, destacando aqui apenas os subprojetos PIBID-Química, além de publicações em eventos da área de ensino de Química, de Ciências ou de Educação, de uma forma mais ampla. Teixeira Júnior (2014) realizou um levantamento de trabalhos – teses, dissertações e artigos – relacionados ao PIBID, publicados até agosto de 2014, onde encontrou um total de cinco teses, vinte e sete dissertações e quarenta e dois artigos, onde mais de 60% dos trabalhos estava relacionado com contribuições do PIBID para a formação docente continuada e/ou inicial. Desta data até os dias atuais, este número cresceu de forma significativa. Um levantamento rápido no banco de dados da CAPES<sup>3</sup>, indicou 79 dissertações e 23 teses, em 2015, 108 dissertações e 43 teses, em 2016 e, 113 dissertações e 45 teses, em 2017.

A partir desta pequena explanação é possível observar, num âmbito geral, a importância do PIBID para formação de professores, sendo útil por promover o contato dos bolsistas com a realidade escolar, em alguns casos, desde o primeiro ano da graduação. Além de contribuir na formação a partir do ganho de experiências com o desenvolvimento e aplicações de atividades diversas nas escolas. Assim, o PIBID representa uma significativa aproximação entre universidades e escolas, cumprindo com muitos dos objetivos, listados inicialmente para o programa em 2007.

---

<sup>3</sup> <http://catalogodeteses.capes.gov.br/>

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1. Sobre a Pesquisa

Uma vez que o objetivo da pesquisa é, basicamente, identificar as influências causadas pelo PIBID nos ex-bolsistas, hoje egressos, tanto na sua escolha pelo caminho após a graduação, quanto nas suas atividades profissionais em si, não houve o interesse em priorizar quantificação de respostas específicas, mas sim identificar pontos que pudessem ser caracterizados como influências que o programa causou em quem respondeu. É possível identificar, dentre as influências do programa, quais as que aconteceram com maior frequência para este grupo específico, porém não é possível quantificar a importância do projeto para cada egresso (como se fosse uma escala) nem a importância de cada atividade realizada enquanto bolsistas em comparação com as outras. Ainda assim, reitera-se que a ideia de que quantificação de dados não é uma prioridade da pesquisa.

É possível destacar como características mais presentes na delimitação da pesquisa: i. a preocupação em identificar, nas falas dos respondentes, os processos vividos ao longo de seus períodos como bolsistas que levaram a sofrer possíveis influências do programa, ii. observar os significados que os respondentes dão ao programa, ao vivido e ao aprendido, iii. a preocupação com a descrição do vivido, a fim de podermos obter respostas às perguntas de delimitações da pesquisa pela leitura das respostas e iv. fazermos um estudo com um grupo específico, isto é, com um grupo pequeno de egressos que viveram em períodos semelhantes suas graduações e suas atividades de bolsistas. Segundo os parâmetros apresentados por Ludke e André (1986), baseados em Bogdan e Biklen (1982), esta pesquisa pode ser caracterizada como uma pesquisa qualitativa, a partir dos objetivos i a iii (idem, p. 13) e, ainda mais especificamente, a partir do objetivo iv, pode-se classificar a pesquisa como um estudo de caso (idem, p. 17).

A realização da pesquisa se deu por meio de um questionário, montado a partir da delimitação de questões de pesquisa (discutidas mais a frente) com as seguintes perguntas: 1. O que levou você a escolher esse curso? 2. Quais eram suas expectativas ao ingressar no curso de Química licenciatura? 3. Você sempre quis ser professor? Se sim, por qual motivo? Caso não, justifique. 4. Você mudou de ideia durante a graduação? Por quê? 5. Durante a graduação você participou de algum projeto? Se sim, ajudou? 6. Em

que ano você concluiu a graduação? 7. Atualmente em que área você está atuando? Quais os requisitos básicos para esse emprego que você atua? 8. Você pensa em mudar de emprego? Qual (is) o (s) principal (is) motivo(s)? 9. Você está fazendo ou pensa em fazer uma pós-graduação? Se sim em qual área? 10. Hoje, olhando pra trás, o que você pensa do curso que fez? O que ele influenciou na sua formação? O que ele ajudou a construir o profissional que é hoje? E o que você acha que poderia ter sido diferente? O que você sente falta na sua formação?

As perguntas definidas para o questionário tinham como objetivo buscar: i) entender as motivações do ingresso dos entrevistados no curso de licenciatura em Química (questões 1 a 4), ii) observar o período de atuação dos mesmos no PIBID (questão 5), iii) observar suas atuações profissionais (questão 7) após certo tempo de graduação concluída (que podem ser tempos diferentes para cada aluno, por isso a questão 6) e a influência do PIBID tanto na sua formação quanto na sua atuação profissional e em projetos futuros (demais questões).

A opção pela montagem e uso do questionário para esta pesquisa com este grupo se deu pelas vantagens que este instrumento de coleta de dados pode apresentar, tais como: i) garantia de uniformidade nas respostas e ii) garantia ao participante da pesquisa a oportunidade de tempo para formular suas respostas às questões propostas (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2011, p. 259). Os objetivos buscados com as referidas perguntas do questionário, determinam as questões analíticas da pesquisa, que são, em suma, questões que sistematizam a coleta e a análise de dados a partir da delimitação do foco de estudo (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 46 e 47). Uma vez que o estudo foi delimitado no objetivo já citado da pesquisa, tais questões analíticas são formuladas para favorecer a análise, dando um norte para a pesquisa, tanto em uma coleta mais orientada quanto em uma análise mais definida, além de possibilitar uma articulação entre os pressupostos teóricos do estudo e os dados coletados das entrevistas, isto é, os dados da realidade.

Vale reiterar que não foi buscada apenas uma resposta objetiva dos entrevistados, mas sim observar através de discussões sobre formação e profissão qual foi a importância do projeto em suas vidas (o que corrobora com a classificação qualitativa da pesquisa). Para a discussão dos resultados, optou-se por discorrer a cada bloco de perguntas as respostas de todos os entrevistados, identificando-os como respondentes (R) seguidos da numeração (de R1 até R13) em ordem aleatória, a fim de garantir seu anonimato, além de tentar aproximar respostas semelhantes sempre que possível, criando o que Ludke e André (1986) chamam de categorias descritivas (p. 48), a fim de facilitar o tratamento



dos dados. Além disso, utilizaremos a expressão “grupo da pesquisa”, quando o texto se referir a todos os 13 respondentes.

Ainda segundo Ludke e André (1986), a criação de categorias descritivas pode sistematizar (as mesmas utilizam o termo “formar”) conceitos mais abrangentes ou ideias mais amplas e as categorias também podem dividir ideias amplas já observadas numa análise inicial de forma a facilitar a composição e apresentação dos dados. Deve-se ressaltar, por fim, que quaisquer informações que pudessem identificar o entrevistado, como nome do local de trabalho ou nome de um programa de pós-graduação ao qual esteja vinculado, também estão ocultadas para garantir o anonimato dos respondentes.

### **3.2. Os Sujeitos da Pesquisa**

Como já mencionado, a pesquisa foi realizada com um grupo de 13 egressos do curso de Graduação em Química – Licenciatura da FACIP-UFU (em Ituiutaba-MG) que participaram do PIBID durante sua trajetória na graduação. Parte das questões que foram propostas para estes egressos no questionário a ser respondido tinham como objetivo traçar o perfil dos mesmos, fazendo uma comparação entre suas pretensões antes, durante e após o curso, fazer uma comparação entre estas trajetórias, suas situações atuais e suas pretensões futuras.

O grupo é formado por sujeitos que estiveram na faculdade em momentos diferentes e, conseqüentemente, se formaram em períodos diferentes, como eles mesmos indicam nas respostas do questionário. Temos, no grupo de respondentes aqueles que se formaram em 2011 (R3 e R6), em 2013 (R4, R5, R8, R10 e R12), em 2014 (R2 e R11) e em 2015 (R1, R7, R9 e R13). Estes dados são importantes para mostrar que o grupo é formado por pessoas que passaram (ou podem ter passado, pelo menos) pelo PIBID Química-Pontal em momentos diferentes de suas graduações (uns podem ter entrado no começo do curso, outros no meio do curso...) e do próprio andamento das atividades do subprojeto. Outra consequência desta amostragem é abordar alunos que entraram no curso quando já havia uma separação entre licenciatura e bacharelado, assim como outros que entraram num momento em que se começava o curso com um grupo de matérias básicas e após o primeiro ano tinha a opção de escolha entre o grau bacharelado ou grau licenciatura (o que foi encontrado no relato de alguns respondentes no primeiro bloco de questões). Por causa disso, percebe-se que muitos egressos não entraram no curso

querendo ser professores, mas que apontam uma influência muito grande das disciplinas do curso na sua escolha profissional, como será discutido mais adiante.

Por efeitos de diferentes momentos da graduação e da vida pessoal de cada um dos respondentes, temos na pesquisa um grupo formado majoritariamente por pessoas relacionadas à área da educação, seja pela profissão, seja por formação pós-graduação. A seguir temos uma caracterização sucinta dos sujeitos (quadro 1).

**Quadro 1:** Caracterização dos Sujeitos

Egresso	Sexo	Atuação profissional atual	Pós-graduação relacionada à educação
R1	F	Analista de laboratório.	Não.
R2	F	Comerciante.	Não.
R3	F	Professora EB.	Não.
R4	F	Professora EB. Comerciante.	Não.
R5	F	Professora EB.	Sim (faz mestrado em ensino de ciências e matemática).
R6	M	Professor substituto IES.	Sim (fez mestrado em educação química e faz doutorado em ensino de ciências).
R7	F	Auxiliar administrativo.	Sim (faz mestrado em ensino de ciências e matemática).
R8	F	Professora EB (particular)	Sim (faz mestrado em ensino de ciências e matemática).
R9	F	Mestranda (Química Analítica).	Não.
R10	F	Analista de laboratório.	Não.
R11	F	Professora EB.	Sim (faz mestrado em ensino de ciências e matemática).
R12	F	Professora EB.	Sim (faz mestrado em ensino de ciências e matemática).
R13	F	Analista de Laboratório.	Não.

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da aplicação dos questionários aos egressos, foi possível observar os fatores que influenciaram a trajetória de cada um dos respondentes desde seu ingresso na graduação até o momento atual. Podemos ver suas expectativas ao entrar no curso, as mudanças de ideias ao longo do curso, as pretensões ao saírem do curso, sua vida após essa etapa e planejamentos futuros. Começando pelas trajetórias de cada respondente ainda no momento da graduação, as respostas do primeiro bloco de perguntas (perguntas 1 a 4) nos permitem traçar um perfil inicial dos egressos e fazer um comparativo entre antes e depois do curso. O Quadro 2, mostra que a maioria dos egressos (8/13) entrou no curso sem o desejo de serem professores e uma minoria (5/13) entrou no curso com o desejo de serem professores – sendo que parte destes sujeitos estavam aptos a escolherem o grau de sua formação, à partir do primeiro ano de curso. O que chama a atenção nas respostas do grupo de pesquisa são os diferentes motivos que fizeram os alunos se interessarem pela licenciatura antes ou durante o curso (o que será discutido mais a frente), o que faz com que neste mesmo grupo tenhamos uma maioria (10 egressos) que saíram do curso decididos a serem professores e uma minoria que decidiu não seguir a profissão no futuro (quadro 3).

**Quadro 2:** Divisão dos respondentes em grupos de acordo com as respostas 1 a 4

Entrou querendo ser professor (a): 5		Não entrou querendo ser professor (a): 8	
Mudou de ideia: 3	Não mudou de ideia: 2	Mudou de ideia: 8	Não mudou de ideia: 0
R3, R4 e R10.	R2 e R8.	R1, R5, R6, R7, R9, R11, R12 e R13.	—————

**Quadro 3:** Pretensões pós-curso dos respondentes, de acordo com as respostas 1 a 4

Formou querendo ser professor (a): 10	Formou querendo não ser professor (a): 3
R1, R2, R5, R6, R7, R8, R9, R11, R12 e R13.	R3, R4 e R10.

Após isso, podemos traçar os perfis de cada respondente do grupo de pesquisa, a partir de algumas das respostas ao longo dos questionários. Os quadros 2 e 3 mostram que o grupo é formado por uma maioria que entrou não querendo ser professores, ao saírem, a maioria tinha o interesse de trabalhar na área docente. Portanto, lidamos com um grupo majoritariamente formado por pessoas que mudaram de opinião quanto à

docência ao longo do curso. Observando o terceiro bloco de perguntas (da pergunta 5 em diante) podemos fazer um comparativo entre as pretensões destes egressos ao final do curso com sua situação profissional atual (quadro 4). Podemos ver, em comparação com as pretensões ao final do curso, que uma das respondentes que não queria ser docente ao sair do curso, R3, acabou indo para a docência e não tem a pretensão de mudar de profissão. As outras duas respondentes que também não queriam ser professoras ao final do curso continuam com a mesma ideia (embora R4 esteja dividida entre comércio e docência, ela pretende seguir com o comércio). Dentre os outros dez respondentes que se formaram, estes com interesse pela profissão, seis conseguiram um emprego na área, um é mestranda e mostra em respostas a outras perguntas que pretende ser professora de ensino superior, um é analista de laboratório e não respondeu se tem pretensões de mudar de emprego e outras dois têm outros empregos e pretendem ir para a docência quando tiverem a oportunidade.

**Quadro 4:** Compilação das respostas e comparação com perfil previamente traçado

Egresso	Sexo	Pretensões após graduação	Atuação profissional atual	Pretende mudar de profissão
R1	F	Queria ser professora.	Analista de laboratório.	Não respondeu
R2	F	Queria ser professora.	Comerciante.	Não.
R3	F	Não especifica.	Professora EB.	Não.
R4	F	Não especifica.	Professora EB. Comerciante.	Não (quer seguir no comércio).
R5	F	Queria ser professora.	Professora EB.	Sim.
R6	M	Queria ser professor.	Professor substituto IES.	Não.
R7	F	Queria ser professora.	Auxiliar administrativo.	Sim.
R8	F	Queria ser professora.	Professora EB (particular)	Não.
R9	F	Queria ser professora.	Mestranda (Química Analítica).	Não respondeu
R10	F	Opções profissionais diversas.	Analista de laboratório.	Não.
R11	F	Queria ser professora.	Professora EB.	Não.
R12	F	Queria ser professora.	Professora EB.	Não.
R13	F	Queria ser professora.	Analista de Laboratório.	Sim.

A partir destas observações, podemos fechar a caracterização da trajetória de cada respondente e ter um perfil completo do grupo da pesquisa (quadro 5). O grupo da pesquisa é composto majoritariamente por pessoas que trabalham, ou que querem trabalhar na área docente. Dentre os que trabalham de fato como professores (sete respondentes ao todo), dois não querem continuar na profissão, enquanto que entre os outros seis respondentes que não atuam na área, dois disseram querer trabalhar como docentes. Desta forma, podemos dar suporte à afirmação feita acima de que o grupo é composto majoritariamente por pessoas que trabalham ou que querem trabalhar na área docente. De qualquer forma, temos um grupo envolvido com a área e que até mesmo fizeram (R6), fazem (R5, R7, R8, R11 e R12) ou querem fazer alguma pós-graduação na área (R2, R3 e R10) para melhorarem enquanto profissionais. Comparando quantos deles entraram no curso não querendo ser professores (oito respondentes) com quantos que hoje estão envolvidos com a área docente de alguma forma (dez respondentes), podemos concluir que suas experiências na graduação contribuíram de forma significativa para que eles tenham escolhido suas carreiras atuais.

**Quadro 5:** Comparação entre emprego atual e pretensões futuras de cada respondente

Formou querendo ser professor (a): 10		Formou querendo não ser professor (a): 3	
São docente: 5 R5, R6, R8, R11 e R12	Não são docente: 5 R1, R2, R7, R9 e R13.	São docente: 2 R3 e R4	Não são docente: 1 R10
Pretende mudar de emprego Sim: R5 Não: R6, R8, R11 e R12	Pretende mudar de emprego* Sim: R1, R7, R9 e R13 Não: R2	Pretende mudar de emprego** Sim: R4 Não: R3	Pretende mudar de emprego Sim: _____ Não: R10

\* R1 e R9 não responderam à pergunta que trata especificamente deste assunto no questionário; as suas posições neste quadro são baseadas em respostas a outras perguntas.

\*\* R4 é professora e comerciante; a pretensão dela é continuar como comerciante apenas.

Feita uma caracterização dos sujeitos, foi possível entender com quem a pesquisa foi feita, como cada um pôde contribuir com os resultados e como a vida de cada respondente que participou da pesquisa foi influenciada pelos fatores em destaque. A partir disso, as respostas dos questionários permitiu fazer as observações necessárias para responder ao objetivo da pesquisa, isto é, observações acerca da importância do PIBID para os egressos. Para uma discussão mais aprofundada, optou-se inicialmente por adotar

as categorias descritivas “influências do PIBID nas concepções sobre a carreira docente” e “influências do PIBID nas concepções sobre o curso de licenciatura”. Porém, a partir dos resultados obtidos com as respostas do grupo da pesquisa, as divisões adotadas passaram a ser apenas “concepções sobre a carreira docente” e “concepções sobre o curso de licenciatura”.

#### **4.1. Concepções Sobre a Carreira Docente**

Analisando as pretensões dos respondentes, antes de ingressarem no curso, podemos destacar alguns fatores influentes na decisão dos jovens por entrarem em um curso de licenciatura em Química. Houve quem escolheu o curso à noite por trabalhar, outros foram influenciados por parentes, professores, por profissões próximas à Química e que entraram no curso para poder facilitar sua entrada em outros cursos no futuro, e ainda tiveram aqueles que optaram pelo curso que mais gostavam dentre os cursos que tinham na cidade onde morava etc. Percebemos aqui a influência de professores de Química, parentes que trabalhavam como Químicos ou como professores, facilidade enquanto alunos do ensino médio com a Química e até mesmo sonhos de seguir em profissões específicas, como farmacêutico. Por fim, de todos os trezes, apenas cinco já chegaram com a pretensão de se tornarem professores. Este número, relativamente baixo, reflete uma baixa valorização da profissão pelo grupo da pesquisa quando entraram no curso. Uma das respondentes, R1, afirma em sua resposta que já teve interesse em ser professora quando era criança, porém crescendo (e convivendo com vários professores nos seus anos de estudo) percebeu que a profissão era difícil e desvalorizada (baseada nas impressões que ela teve das escolas públicas onde ela estudou). As respostas de R5 e de R9 também deixam explícitas estas impressões de que a profissão docente é desvalorizada e trabalhar em sala de aula é difícil.

Em contrapartida, as cinco respondentes que entraram no curso interessadas em trabalhar como professoras relatam, outras impressões acerca da profissão docente. R2 é de uma família de professores, já R3, R4, R8 e R10 já entraram na licenciatura por admirarem a profissão, atentando, cada uma com suas palavras, para o papel do professor (segundo seus pontos de vista) de ajudador de outras pessoas. Estas respostas sugerem que há em meio ao grupo de pesquisa a ideia de que há pontos positivos na profissão docente e que eles veem importância na profissão. Porém, como discutido anteriormente, dentre estas cinco respondentes, três desistiram da profissão docente durante as

experiências no curso. Isto aponta para o fato de que o grupo, generalizando, enxerga estes pontos positivos na docência, mas comparando estes com os já discutidos pontos negativos (trabalho difícil, cansativo e pouco valorizado), prevalece a ideia entre os ingressantes que dar aula não vale a pena.

Observando o segundo objetivo do PIBID, no momento de sua idealização, apontado no Regulamento do Programa “contribuir para a valorização do magistério” e comparando-o com as concepções negativas e desvalorizadas da carreira docente pelos ingressantes, verifica-se uma justificativa para a realização do projeto na região. Podemos afirmar que a pesquisa reflete uma preocupação a nível nacional, uma vez que podemos observar a preocupação em valorização da profissão docente na criação do programa. Entretanto, como será discutido abaixo, o PIBID não é a única ferramenta de valorização do magistério.

#### *4.1.1. Impacto do próprio Curso*

Como já citado, alguns dos respondentes disseram ter entrado no curso em um momento onde o ingresso era único e a opção de grau era feita após o primeiro ano básico. Observando a existência, no grupo da pesquisa, de oito respondentes que não entraram no curso querendo ser professores é possível perceber o motivo de muitos entrarem na licenciatura mesmo sem ter interesse pela profissão docente. Com as reformulações os cursos de licenciatura que aconteceram em 2007 (TEIXEIRA JÚNIOR, RODRIGUES FILHO, 2015, p. 305) este efeito de ingresso no curso pode não ser observado com frequência nos dias de hoje, caso outras pesquisas como esta forem feitas em anos futuros. Porém, há outros fatores citados pelos respondentes que podem ser visualizados, como o citado por R7 e R9, que é o horário do curso, que é noturno, como um chamativo para ingressar na licenciatura (permitindo ter um período livre de manhã e à tarde para trabalhar), além de R7 ter citado também o fato de ser um curso na cidade em que ela morava (e ainda mora). Outro fator pode ser o desejo inicial por outros cursos. Nas respostas do primeiro bloco de perguntas, algumas respondentes mostraram interesse por outros cursos, como farmácia e psicologia, por exemplo, e entre estas havia quem queria começar o curso para poder fazer outro na sequência e aproveitar as disciplinas que pudesse (o que poderia ajudar para as que tinham interesse na farmácia). Para quem tinha interesse apenas em aproveitar algumas matérias, cursa-las na licenciatura ou no bacharel não faria muita diferença.

Outro ponto a ser destacado é que o fato de que muitos destes respondentes passaram por um ano tendo matérias de um ciclo básico comum a bacharelados e licenciandos, o que acabou por colocá-los em disciplinas e/ou situações em que acabaram sendo influenciados e passaram a tender para a licenciatura. Fica nítido, em respostas tais como as de R1, R6, R7 e R9, cada um dizendo com as suas palavras que foram influenciados pelas disciplinas pelas quais passaram ao longo da graduação, os momentos de ajuda entre colegas etc. e passaram a ver a profissão docente com bons olhos por causa disso. Observando a divisão dos grupos feita na caracterização dos sujeitos da pesquisa entre os que se formaram querendo ou não ser professores, R1, R6, R7 e R9 se encaixaram no grupo daqueles que se formaram querendo ser professores, o que sustenta a conclusão tirada acima de que disciplinas da licenciatura podem influenciar a percepção da profissão docente com bons olhos.

Embora as experiências com as disciplinas do curso tenham sido influenciadoras a favor da valorização da docência entre os ingressantes que não queriam ser professores, essas mesmas experiências também foram influenciadoras na desvalorização da docência entre quem ingressou querendo ser docente. Como mostrado na caracterização dos sujeitos da pesquisa, todos os oito que ingressaram não querendo dar aulas se formaram querendo dar aulas, mas dentre as cinco que já ingressaram querendo ser docentes apenas dois se formaram mantendo tal desejo. Ao passarem a estudar para seguir esta profissão, três das cinco passaram a repensar entre os pontos positivos e negativos da profissão e acabaram por se formarem sem o desejo de seguirem na profissão (apesar de algumas terem ministrado aulas após a formação, o que acredita-se que foi por necessidade e não por vontade).

É interessante salientar que estas observações sobre as disciplinas do curso não são encontradas geralmente em todas as pesquisas relacionadas ao PIBID. Pesquisas realizadas na área, como a de Carvalho e Gil-Pérez (2001, *apud* Silveira e Silva, 2017) apontam que “*mesmo que os cursos de licenciaturas tivessem o dobro da carga horária, ainda assim, não seria possível ao professor desenvolver todos os saberes necessários à prática docente*”.

#### 4.1.2. Impacto do PIBID – Química Pontal

O principal motivo da pesquisa, o PIBID, aparece como um dos influenciador nas vidas acadêmicas e profissionais dos respondentes. É possível observar em pesquisas, em



âmbito nacional, que o PIBID tem exercido importante contribuição nas vidas acadêmicas de discentes de todo o país, como já apontado na pesquisa feita por Teixeira Júnior e Rodrigues Filho (2015). Os autores apontam como contribuições do PIBID: possibilidades de relações entre universidades e escolas, onde os discentes/bolsistas passam a aprender mais com as experiências e com o convívio com o ambiente escolar, melhor entendimento dos processos de ensino-aprendizagem e as possibilidades de planejamento e aplicação de atividades experimentais, aulas com metodologias diferenciadas, momentos de monitoria e produção de materiais didáticos. O amadurecimento dos bolsistas é visível, nessa pesquisa mais abrangente, e foi possível notar que no grupo desta pesquisa em específico obtivemos resultados que vão ao encontro dos resultados relatados por Teixeira Júnior e Rodrigues Filho.

Ao longo das respostas ao primeiro bloco de perguntas, R5 e R12 já destacam a influência do PIBID nas suas escolhas por seguirem na profissão docente ao invés de optarem pela formação de bacharel. Ambas dizem em suas respostas ao questionário, cada uma com suas palavras, que o projeto foi de fato um dos principais influenciadores para que elas passassem a gostar da ideia de serem professoras no futuro. R5 diz que “[o PIBID] despertou o meu lado professor, que até então eu não conhecia”. R12 distribui a influência entre disciplinas (como já discutido), PIBID e estágios (a ser discutido).

Comparando suas respostas com duas as justificativas da existência do programa, que são “de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica” (BRASIL, 2015), podemos ver que a ideia de incentivo e valorização foi alcançada nestas duas pessoas do nosso grupo da pesquisa ao fazer com que elas passassem a considerar como boa a possibilidade de trabalharem na educação e, além disso, passarem a querer trabalhar em tal área. Deste modo, os objetivos i e ii do projeto (BRASIL, 2008) foram alcançados no grupo investigado a partir do relato das duas participantes. Estes dados vão ao encontro das pesquisas citadas de Gama et al. (2013), feita em Apodi-RN, e Braibante e Wollman (2012), feita em Santa Maria-RS. Ambas as pesquisas apontam para a importância do PIBID como um projeto que influencia aos alunos em seus futuros profissionais, que dá oportunidades de terem grande envolvimento com a profissão, com a escola, de ganharem experiência com as atividades realizadas e contribui com a qualificação em suas futuras ações profissionais.

Da mesma forma que aconteceu a partir das influências das disciplinas da graduação, o PIBID também apareceu nas respostas como via de mão-dupla ao influenciar

os alunos, isto porque foi notado em uma das respondentes que entraram no curso querendo seguir na profissão docente, declarou que o PIBID foi um espaço que a fez repensar se realmente ela queria seguir a vida como professora. R4 aponta em suas respostas que situações adversas em salas de aula acabaram por fazê-la repensar entre os pontos positivos e negativos da profissão e influenciando-a a mudar de ideia acerca de seguir na profissão (R5 é do grupo que ingressou querendo ser professora porém mudou de ideia, como apontado no quadro 3).

Nas respostas do segundo bloco de perguntas, nove dos respondentes (R2, R3, R5, R6, R7, R8, R9, R10 e R12) disseram, cada um com suas palavras, que o PIBID ajudou na sua graduação, por ajudar a “ver a realidade docente com outros olhos”, a partir das várias atividades realizadas no âmbito do programa, a convivência com o ambiente escolar com um olhar de docente, a convivência com diferentes profissionais (o que, segundo R7, faz pensar em que tipo de profissional querer ser ou não ser) e o contato maior com a sala de aula. R3 destaca ainda que o projeto ampliou seus horizontes para novas possibilidades (através de congressos, de pessoas que conheceu graças ao projeto etc.). Também foram abordadas outras contribuições que o PIBID deu aos respondentes. R7 e R8 falam que o PIBID as ajudou a perder a timidez e R10 ressalta a ajuda financeira do projeto, que a sustentou durante sua graduação. Tais respostas nos mostram que os objetivos do PIBID de iii. elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica e de 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 (BRASIL, 2008) foram alcançados neste grupo de pesquisa.

Além do PIBID, outros projetos também entraram na lista de alguns respondentes. R3 relata um IC sobre experimentação no ensino de Química, R6 descreve de duas monitorias e do PIBEG (Programa Institucional de Bolsas de Graduação), A7 conta sobre um projeto “de ministrar minicursos nas Semanas da Geografia” e R9 cita seus dois anos de PIBIC. Alguns respondentes também falam do estágio como contribuinte para sua formação. R6 e R11 destacam em suas falas a contribuição dos estágios além do PIBID. R6 vai ainda mais a fundo, destacando seu período de 1 ano de mobilidade acadêmica (não fala para qual universidade que foi), sendo que realizou seu estágio em outra cidade, com uma realidade bem diferente de Ituiutaba. Já R8 destaca a importância de já ter sido

regente de turmas antes de formada, experiência que ela diz ser ainda maior que a do PIBID.

Com o terceiro bloco de perguntas do questionário foi possível observar pretensões dos egressos agora profissionais e/ou pós-graduandos. Pelos quadros 3 e 4 foi possível observar que o grupo da pesquisa é formado majoritariamente por pessoas envolvidas com a área de ensino e que até mesmo fizeram (R6), fazem (R5, R7, R8, R11 e R12) ou querem fazer alguma pós-graduação na área (R2, R3 e R10) para melhorarem enquanto profissionais. Teixeira Júnior e Rodrigues Filho (2015, p.4), apontam em sua pesquisa que bolsistas que participam do PIBID percebem a importância das suas formações e, conseqüentemente, têm maior dedicação às atividades da graduação, como os estudos de referências teóricos, metodológicos e principalmente os específicos. Já Costa, Mól e Azevedo (2015) defendem em sua pesquisa, a possibilidade de se trabalhar a pesquisa na formação docente no desenvolvimento de subprojetos PIBID-Química, tendo apontado possibilidades de pesquisas na formação inicial de professores. Acreditamos que, uma vez que os respondentes se encontraram envolvidos em ambientes de pesquisa na área de ensino e até mesmo participaram de pesquisas enquanto bolsistas do PIBID, os mesmos são motivados a não parar nestes estudos de referenciais teóricos, metodológicos e específicos, portanto, há a busca ou o desejo por parte deles de seguirem seus estudos na área através de especializações ou mestrado e doutorado.

#### *4.1.3. Impacto dos estágios*

Apesar do foco da pesquisa estar no PIBID, chamou a atenção o foco que algumas respondentes deram aos estágios nas suas formações e pretensões ao saírem do curso, tanto em favor da valorização da docência quanto contra. A favor da valorização da docência, destacamos a resposta de R12, que diz “os estágios e o PIBID me proporcionaram experiências de contato direto com a escola. Foi aí que percebi que não me identificava com o trabalho na indústria, pois o mesmo parece ser muito mecânico. Já a sala de aula nos dá desafios diariamente”.

Olhando pelo lado contrário à valorização da docência, as experiências dos estágios foram determinantes para R3 e R4. Ambas passaram a olhar com mais calma para um futuro como docentes após suas experiências com estágio (e R4 com o PIBID também, como já discutido). R4 aponta qual a experiência que a fez virar a chave: “(...)

Tive muitas dificuldades em controlar e obter respeito com os alunos nos meus estágios, principalmente com turmas de 3º ano”.

Cabe destacar, com as respostas citadas por algumas respondentes é que a partir desta pesquisa e das observações das respostas sobre a influência das disciplinas da graduação podemos dizer que por mais que o PIBID seja um influente de alunos a seguirem na profissão docente, a responsabilidade não é unicamente do programa. Vários alunos, que mudaram de ideia e passaram a querer serem professores durante a graduação, citaram as contribuições das disciplinas pedagógicas e dos estágios além do PIBID para esta mudança de ideia. Em suma, observamos que não se pode atribuir somente ao PIBID esse papel de influenciador dos discentes a quererem se tornar docentes.

#### *4.1.4. Após o curso*

Como já mencionado anteriormente, o grupo pesquisado é formado aqui por discentes que, em sua maioria, entraram no curso de licenciatura em Química sem gostar da ideia de serem professores e saíram querendo ser professores. O quadro abaixo (quadro 6) descreve as mudanças de cada respondente acerca das pretensões ao entrar e ao sair do curso.

Como já destacado na seção *Impacto do PIBID*, pode-se atribuir ao programa uma consciência da importância do processo de formação que os licenciandos têm e certa instigação que eles passam a sofrer por pesquisas de referenciais teóricos, metodológicos e de conteúdos específicos. Com isso, pode-se afirmar que o PIBID influencia os egressos não apenas a se tornarem professores, mas a se tornarem professores que refletem em suas aulas, que buscam, por meio de estudos de referenciais (e/ou até mesmo por meio de pesquisas em sala de aula), terem experiências melhores e mais satisfatórias para os processos de ensino-aprendizagem e que buscam melhorar sua formação por meio de formação continuada e pós-graduações.

Isso é sustentado pelo alto número de respondentes que, de certa forma, estão envolvidos com a área de ensino tendo feito, fazendo ou que almejam fazer uma pós-graduação (como também citado na seção *Impacto do PIBID*, são, ao todo, 9 egressos que têm esse envolvimento com a área de ensino de Química).

**Quadro 6:** Comparação das pretensões dos respondentes antes e depois do curso

Egresso	Escolha pelo curso	Expectativa no início do curso	Queria ser professor/a	Mudou de ideia
R1	Farmácia; Influência de parentes.	Não eram boas.	Não.	Sim (querer ser professora. Durante o curso).
R2	Química; Professora.	Boas.	Sim (desde criança).	Não (querer ser professora)
R3	Incentivo de professor p/ fazer Química	Boas.	Sim (queria ajudar outras pessoas).	Sim (não especifica).
R4	Química (escola); Ser professora.	Formar, fazer pós, dar aula em IES.	Sim (desde criança).	Sim (estágio e PIBID fez repensar).
R5	Química (escola).	Se preparar para trabalhar como licenciada e como bacharel.	Não (queria o bacharelado).	Sim (querer ser professora. Pelo PIBID).
R6	Química (escola); Licenciatura (escolheu após um ano).	Se preparar para trabalhar como licenciado.	Não.	Sim (querer ser professor. Começo do curso).
R7	Ser noturno; Ser na sua cidade.	Não eram boas.	Não (timidez).	Sim (querer ser professora. Durante o curso).
R8	Farmácia; Ser professora.	Se preparar para trabalhar como licenciada.	Sim (desde criança).	Não (querer ser professora).
R9	Incentivo de professor p/ fazer Química.	Não eram boas.	Não.	Sim (querer ser professora. Durante o curso).
R10	Química (escola).	Se preparar para trabalhar como licenciada.	Sim (desde criança)	Sim (passou a querer se preparar para licenciatura e bacharel)
R11	Química (escola).	Se preparar para trabalhar como licenciada ou bacharel.	Não (tinha dúvidas entre licenciatura e bacharel).	Não (“não” sobre mudar de curso, mas passou do bacharel p/ licenciatura)
R12	Química (escola).	Se preparar para trabalhar como licenciada e como bacharel.	Não (queria o bacharelado).	Sim (querer ser professora. Pelo estágio e PIBID).
R13	Farmácia.	Aprender tudo sobre Química.	Não (queria farmácia).	Sim (querer ser professora. Durante o curso).

## 4.2. Concepções Sobre o Curso de Licenciatura

Antes de os respondentes entrarem no curso, a maioria não tinha interesse em se tornar professores. Os motivos de seus ingressos em uma licenciatura, apesar de não terem gosto pela docência são variados e já foram explanados em outras seções do texto. O que chama a atenção é que no grupo da pesquisa amostrado, temos uma maioria que entrou na licenciatura não querendo ser professor e essa maioria saiu do curso querendo ser professore e, ainda por cima, muitos deles atribuindo às próprias disciplinas da graduação esta mudança de pretensão. Fica nítido, a partir desta pesquisa, que suas concepções acerca do curso de licenciatura tiveram uma mudança ao longo de suas formações, mudanças essas que foram favoráveis à valorização do curso (assim como da profissão).

Durante o curso os alunos passam por várias disciplinas consideradas pedagógicas e ainda passam por alguns estágios para terem fundamentação teórica e experiência prática do trabalho docente – e ambos os momentos já foram discutidos ao longo do trabalho. Porém, como já citado, Teixeira Júnior e Rodrigues Filho (2015, p. 308) mostram que o PIBID influencia os alunos bolsistas fazendo-os perceber a importância da sua formação e os façam ter maior dedicação com as atividades relacionadas à graduação, isso porque os autores mostram, que os próprios bolsistas sentem uma diferença entre aqueles graduandos que participam de algum programa universitário e os que não participam de nenhum projeto. Além desses mesmos bolsistas apontarem melhorias práticas no seu cotidiano acadêmico, como a escrita. Silveira e Silva (2017, p. 2873-2874) apontam em sua pesquisa que as atividades realizadas no âmbito do PIBID permitem aos alunos refletirem a prática docente e permitem aos alunos terem uma formação significativa, uma vez que, os cursos de Licenciatura, de forma geral, não proporcionam o desenvolvimento de todos os saberes e habilidades que os professores precisam para exercerem seu papel no ambiente escolar, entre eles, o saber planejar (*idem*, p. 2870), destacando que o PIBID, em seus objetivos, proporciona a vivência de atividades pedagógicas em espaços formativos aos bolsistas para ajudarem no desenvolvimento destes saberes.

Comparando os resultados obtidos nesta pesquisa com os dados apontados por Teixeira Júnior e Rodrigues Filho (2015) e Silveira e Silva (2017) é possível dizer que muitas das influências que os respondentes relataram aqui sentirem de suas aulas e seus estágios, estejam ligadas de fato às suas participações no PIBID, sendo que em certos

casos tal influência não seria tão grande se os sujeitos da pesquisa não tivessem passado pelo PIBID, ao longo de sua graduação.

O final do questionário é marcado por uma pergunta onde foi pedido aos respondentes que refletissem sobre o curso que fizeram. Os respondentes apontam algumas lamentações em relação a matérias além da Química que estão presentes em seus currículos (Cálculos e Físicas), outras matérias que poderiam ter focado mais ou que poderiam ter visto, mas não viram (Optativas), porém em relação às concepções sobre o curso em si, fica evidente a valorização que todos os respondentes passaram a ter do curso, até mesmo os que se formaram não querendo ser professores. Estes colocam em suas respostas que o curso ofereceu momentos muito importantes para sua formação profissional. O curso passa a ser visto com bons olhos por estes egressos que são ex-bolsistas do PIBID, indo ao encontro do colocado por Teixeira Júnior e Rodrigues Filho (2015) acerca da relação entre PIBID e importância dada às atividades da graduação.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa qualitativa abordou um grupo de egressos do Curso de Graduação em Química da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (FACIP-UFU) que foram bolsistas do projeto durante sua graduação na cidade de Ituiutaba-MG. O objetivo do trabalho foi o de identificar se o PIBID influenciou, de alguma forma, os bolsistas no segmento de suas vidas enquanto profissionais e o quanto o projeto os ajudou/ ajuda nas suas atividades profissionais. Um questionário foi elaborado para os ex-bolsistas responderem sobre suas pretensões ao entrar e ao sair do curso, suas atividades profissionais atuais e suas pretensões futuras, sempre buscando observar onde o PIBID influenciou/ influencia em cada uma destas escolhas.

Através das respostas obtidas, foi possível observar a influência do PIBID em alguns pontos da vida acadêmica e profissional dos respondentes. Usamos como base os próprios objetivos pelos quais o Programa surgiu, há uma década (já citados no trabalho na seção 2. Revisão da Literatura), que são: 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 educação superior e 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 coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério e vi. Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Olhando para o primeiro bloco de perguntas (perguntas 1 a 4), conseguimos ter uma visão de quem são as pessoas do grupo estudado e sua trajetória do início ao final do curso: o motivo de cada um ter entrado na licenciatura em Química, quais foram as mudanças em suas pretensões iniciais no curso e quais as pretensões de cada um ao sair do curso. É importante saber essa trajetória de cada indivíduo para podermos observar, em momentos posteriores da análise de dados, como o PIBID pode ter influenciado os



alunos – e até mesmo se ele é um grande responsável pelas mudanças de trajetórias de cada um ou se houve outros elementos influenciadores. Pode-se observar ainda a realização dos objetivos i. e ii., especificamente nas respostas de A5 e A12, que através do programa passaram a ver com bons olhos a profissão e, além disso, passaram a se enxergarem trabalhando na área.

Nas respostas da pergunta 5, pôde-se registrar a influência do PIBID e sua influência em possíveis mudanças de ideias ao longo da graduação. Apesar de o grupo ser composto por ex-bolsistas do projeto, alguns dos respondentes participaram de outros projetos além do PIBID, o que também foi citado nas respostas. Aqui é um momento onde podemos ver como e onde o PIBID foi influente na formação e na decisão de cada egresso (aquela trajetória de vida descrita nas respostas do primeiro bloco de perguntas). Pelas respostas dadas a esta pergunta, principalmente por 9 ex-bolsistas, foi possível observar a realização de mais dois dos objetivos já citados do PIBID, (os objetivos iii. e iv., especificamente), uma vez que os respondentes mostraram pelas respostas que viveram diversos momentos no programa que influenciaram suas pretensões ao sair do curso.

Foi possível observar alguns pontos a serem salientados até este momento da análise de dados. Em primeiro lugar, o PIBID não foi apenas uma “influência positiva” cujas experiências proporcionadas levaram todos a buscarem serem professores ao final de suas graduações. Tivemos respostas que mostraram que o PIBID também foi um influenciador para se pensar duas vezes em se trabalhar como docente no futuro. Uma das respondentes (A4) entrou na licenciatura com a pretensão de ser professora ao se formar, porém suas experiências com o PIBID a fizeram pensar em alternativas profissionais no futuro. Esta ideia é confirmada pelo fato de que, como as respostas do terceiro bloco de questões mostraram, a respondente chegou a conseguir um cargo como professora e trabalha também no comércio da família, porém para seu futuro profissional o comércio seja prioritário em detrimento da atividade docente. Em segundo lugar, por mais que o PIBID tenha aparecido como um projeto importante, que influenciou alguns alunos a seguirem na carreira docente e ajudou outros a terem um conhecimento maior do ambiente escolar, além do olhar da época de alunos do ensino médio, o PIBID não é o único responsável por essa mudança de direção de muitos respondentes. Disciplinas pedagógicas ao longo da graduação e os estágios também apareceram como contribuintes para as respostas dadas nos questionários. Então é importante frisar que o PIBID possui importante contribuição na formação docente, mas as aulas e os estágios também possuem a sua importância para isto.

Analisando o terceiro bloco de perguntas (perguntas 6 a 8) observa-se que cada egresso levou consigo de pretensões profissionais, qual a sua situação corrente enquanto profissionais e se pretendia continuar ou seguir para outros ares num futuro profissional. Este terceiro bloco foi importante para entender a continuação da trajetória de cada um dos respondentes que vimos tomar forma no primeiro bloco de perguntas, e ver a utilidade/influência do PIBID nesta etapa da vida. As respostas dos egressos nos mostram que boa parte deles saiu com pretensões de seguirem a carreira docente e conseguiram cargos de professores, seja da educação básica, seja do ensino superior. Como visto ao longo das respostas, muitos destes egressos tiveram essa mudança de pretensões ao longo do curso, por experiências proporcionadas pelas matérias ofertadas, pelos estágios e pelas atividades desenvolvidas com o PIBID.

Por fim, observando este grupo de egressos de curso de graduação em Química, grau licenciatura, foi possível obter informações relevantes sobre como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência pode ser importante para a formação docente, como esperado pela Capes ao montar e apresentar a ideia para o Ministério da Educação em 2007. Porém é necessário destacar, primeiro, as limitações dos resultados obtidos: a investigação realizada foi um estudo de caso, com um grupo de egressos de uma universidade. Investigações parecidas realizadas em outros locais e com maior foco podem ou não apontar resultados similares, dependendo da identidade de cada grupo de pesquisa. Porém, quando comparados com algumas pesquisas já publicadas de fácil acesso, estes resultados são aproximados. Em segundo lugar, é necessário compreender que o PIBID é uma dentre muitas ferramentas importantes para uma melhor formação docente. Os resultados apontaram para o fato de que o estágio e as demais disciplinas pedagógicas do curso também forneceram conhecimentos e momentos fundamentais para a formação e decisões de futuro profissional dos egressos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAIBANTE, M. E. F.; WOLLMANN, E. M. A Influência do PIBID na Formação dos Acadêmicos de Química. **Química Nova na Escola**, Vol. 34, Nº 4, p. 167-172, novembro de 2012.

BRASIL. Diretoria de Educação Básica Presencial. PIBID - Relatório de Gestão 2009-2011. Brasília: CAPES, 2011. Disponível em [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB\\_Pibid\\_Relatorio-2009\\_2011.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB_Pibid_Relatorio-2009_2011.pdf). Acesso em junho de 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Diretoria de Educação Básica. Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>. Publicado em setembro de 2008. Acesso em março de 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Diretoria de Educação Básica. **Relatórios e dados do PIBID**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados>. Publicado em agosto de 2013, atualizado em março de 2018. Acesso em maio de 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Diretoria de Educação Básica. **Relatório de Gestão 2009-2014 – Volume I – Capes**, 2015. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/20150818\\_DEB-relatorio-de-gestao-vol-1-com-anexos.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/20150818_DEB-relatorio-de-gestao-vol-1-com-anexos.pdf). Acesso em março de 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 28/2001. Que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, de 18/01/2002, Seção 1, p. 31. Brasília, 2002.

CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. A Técnica do Questionário na Pesquisa Educacional. **Revista Evidência**, v. 7, n. 7, p 251 a 266. Araxá, 2011.

COSTA, K. M. G.; MÓL, G. S.; AZEVEDO, R. O. M. O PIBID como espaço de pesquisa na Formação Inicial de Professores de Química. In.: **Anais**, X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – X ENPEC, Águas de Lindóia-SP, 24 a 27 de Novembro de 2015.

GAMA, A. G. B.; JÚNIOR, E. B. M; BARBOSA, E. M.; NETO, F. P. S.; TARGINO, K. C. F.; SOUZA, M. C. M.; FERNANDES, P. R. N. A importância do projeto PIBID na formação dos alunos de licenciatura em Química do IFRN campus Apodi. In: **Anais**, IX Congresso de Iniciação Científica do IFRN – IX CONGIC – Tecnologia e Inovação para o Semiárido. Apodi-RN, 05 e 06 de julho de 2013, p. 1519 a 1525.

GAUCHE, R.; DA SILVA, R. R.; BAPTISTA, J. De A.; SANTOS, W. L. P.; MÓL, G. S.; MACHADO, P. F. L. Formação de professores de química: concepções e proposições. **Química Nova na Escola**, São Paulo, nº 27, p. 26 a 29, fev. 2008.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1ª edição, 1986.

SILVA, M. S.; SILVEIRA, M. P. Contribuições do PIBID Química/UEM no desenvolvimento do saber planejar de futuros professores de Química. **Enseñanza de las Ciencias**, n. extra, p. 2869-2873, 2017.

TEIXEIRA JÚNIOR, J.G. **Contribuições do PIBID Para a Formação dos Professores de Química**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de Química, Programa de Pós-Graduação em Química. Uberlândia, 2014.

TEIXEIRA JÚNIOR, J. G.; RODRIGUES FILHO, G. Perfil dos Alunos de Licenciaturas em Química que Atuam no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e as Influências para sua Formação Inicial. **Química Nova na Escola**, São Paulo, vol. 37, nº 4, p. 305-311, nov. 2015.