



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO — UFRPE
UNIDADE ACADÊMICA DE SERRA TALHADA — UAST
LICENCIATURA EM QUÍMICA

ÉRIKA DE MELO RAMOS

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS
CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO
À DOCÊNCIA, NÚCLEO DE QUÍMICA DA UAST**

SERRA TALHADA — PE

2022

ÉRIKA DE MELO RAMOS

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS
CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO
À DOCÊNCIA, NÚCLEO DE QUÍMICA DA UAST**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Química da Unidade Acadêmica de Serra Talhada, na modalidade artigo científico, como um dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado(a) em Química pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Inácio Diniz Júnior

SERRA TALHADA — PE

2022

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA, NÚCLEO DE QUÍMICA DA UAST

Érika de Melo Ramos

Antônio Inácio Diniz Júnior

RESUMO

A construção da identidade docente é um processo contínuo que se inicia desde a Educação Básica e sofre mudanças ao longo da vida no exercício da docência. Com isso, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) possibilita ao graduando maior proximidade com a futura profissão, permitindo-lhes contato com a escola de Ensino Básico, professores dessa etapa de ensino, e com a equipe gestora, preenchimento de relatórios e planejamento, desse modo, é importante compreender acerca das contribuições deste Programa na construção da identidade docente. Assim, o presente artigo objetiva analisar as contribuições que o PIBID proporciona para a construção da identidade docente dos alunos de Licenciatura em Química da UFRPE/UAST. Sobre a metodologia empregada neste trabalho destaca-se que trata de um método qualitativo, com uma abordagem metodológica de natureza descritiva e interpretativa, de modo que, a pesquisa ocorreu em três etapas das quais duas foram aplicações de questionários abertos em que o almejam conhecer o perfil dos participantes, e o segundo buscamos atender ao tema proposto e, por fim, foi solicitada a construção de uma escrita narrativa acerca da construção da identidade docente e PIBID. Para a análise dos dados foi utilizado o método de Análise de Conteúdo descrito por Bardin (2016), seguindo-se as etapas por ele descritas, a saber: a fase da pré-análise, exploração do material e, por último o tratamento e a interpretação dos resultados. Através dos resultados alcançados é possível perceber que apesar de não se falar diretamente sobre a construção da identidade docente há conhecimento acerca desta e, por meio da vivência do PIBID há relativa contribuição por parte do Programa para que o pibidiano(a) possa construir-se através de sua própria percepção na prática da docência. O presente trabalho traz como contribuições possibilidades de ampliação acerca da discussão sobre o quanto o PIBID agrega significados para a formação acadêmica do sujeito.

Palavras-chave: Identidade docente; PIBID; Licenciatura em Química.

ABSTRACT

The construction of teaching identity is a continuous process that starts from Basic Education and undergoes changes throughout life in the teaching practice. With this, the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) allows the graduating student to be closer to the future profession, allowing them to have contact with the Basic Education school, teachers of this teaching stage, and with the management team, filling out reports and planning, thus, it is important to understand about the contributions of this Program in the construction of the teaching identity. Thus, this article aims to analyze the contributions that PIBID provides for the construction of the teaching identity of the undergraduate students in Chemistry at UFRPE/UAST. Regarding the methodology used in this work, it is highlighted that it is a qualitative method, with a methodological approach of a descriptive and interpretive nature, so that the research took place in three stages, two of which were

applications of open questionnaires in which we aim to know the profile of the participants, and the second, we sought to meet the proposed theme and, finally, the construction of a narrative writing about the construction of teaching identity and PIBID was requested. For data analysis, the Content Analysis method described by Bardin (2016) was used, following the steps described by him, namely: the pre-analysis phase, exploration of the material and, finally, the treatment and interpretation of results. Through the results achieved, it is possible to perceive that, despite not talking directly about the construction of the teaching identity, there is knowledge about it and, through the experience of PIBID, there is a relative contribution by the Program so that the pibidiano can build himself through their own perception of teaching practice. The present work brings as contributions possibilities of expansion about the discussion about how much the PIBID adds meanings to the academic formation of the subject.

Keywords: Teacher identity; PIBID; Chemistry graduation.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi estabelecido no ano de 2007, mas apenas em junho de 2010 teve através do Decreto de nº 7219 seus objetivos estabelecidos (BRASIL, 2010), possibilitando que o aluno da licenciatura pudesse ser inserido na prática docente, permitindo desta maneira aproximação entre o Ensino Superior com a Educação Básica, contribuindo assim na formação acadêmica e profissional do futuro professor (NOGUEIRA; FERNANDEZ, 2019).

A vivência cotidiana das experiências pedagógicas são fundamentais para a construção do futuro profissional bem como a legitimação do graduando no ser docente, principalmente quando esse docente tem como objetivo se reconhecer professor quando estabelece contato entre os pares “ensino e pesquisa” (GONZAGA, 2006).

É importante dispor que a identidade docente é construída desde muito tempo antes do Ensino Superior, sendo um conjunto de fatores, de modo que, a identidade não é imutável, remetendo-se tanto a características do próprio sujeito como ainda a fatores externos, pois o exercício da docência está associada ainda a uma prática social (PIMENTA, 1996).

Assim, o presente artigo justifica-se pela importância científica de compreender e apresentar de que maneira se dá o processo da construção da identidade docente, bem como sob um viés acadêmico de que os discentes do curso de Licenciatura em Química durante sua formação inicial e, quando inseridos em um Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência tenham a percepção acerca das contribuições do Programa que vão além dos objetivos previamente estabelecidos para ele. Sob a perspectiva social, salienta-se quanto a necessidade que se tenha percepção de que a identidade docente não é apenas uma característica do docente, mas também da própria sociedade na qual está inserida.

Neste contexto, o problema de pesquisa se dá através do seguinte questionamento: Quais contribuições o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência apresenta para a construção da identidade docente dos alunos de graduação do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UFRPE/UAST)?

A partir da problemática apresentada, o presente artigo aborda o seguinte objetivo, analisar as contribuições que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, proporciona para a construção da identidade docente dos alunos de Licenciatura em Química da UFRPE/UAST.

A IDENTIDADE DOCENTE

A construção da identidade docente faz parte do processo acadêmico, todavia, não é apenas na sala de aula na disposição de discente de um curso de Licenciatura que irá contribuir na formação de sua identidade profissional, outros fatores como estágio curricular ou bolsas acadêmicas como, por exemplo, o PIBID são primordiais para a construção da identidade docente, ou seja, o exercício da docência influencia na formação da identidade docente (VIEIRA, 2022).

Nesse contexto, é pertinente observar que os cursos de licenciatura encontram-se fundamentados na formação docente, ou seja, visa conferir habilitação legal para o futuro professor exercer o ofício da docência, sendo assim, é necessário que se observe que estas Instituições de Ensino Superior devem colaborar para que a formação inicial ocorra sob a perspectiva de proporcionar situações de aprendizagem que sejam capazes de motivar saberes como a didática e a teoria de educação, promovendo assim debates teórico-reflexivo sobre o exercício da docência e ainda problematizando-as e confrontando-as com situações nas práticas, assim este futuro profissional será capaz de reelaborar e ressignificar as práticas de ensino (BRAGA, 2018).

Observamos, a partir de Carvalho et al. (2021) que a formação docente sob a perspectiva atual está inserido em um contexto de inquietações, diante do que vale destacar que as preocupações que envolvem a educação não são fatores associados unicamente ao professor e sua formação acadêmica, mas também encontra-se ligado a fatores que envolvem outros contextos, como a comunidade em que a escola e a criança/adolescente encontra-se inserido, o comportamento destes, dentre outros aspectos que estão diretamente associados aos resultados da educação.

Vale destacar nesse contexto que a formação da identidade docente pode ser compreendida através de dois fatores, dos quais a subjetiva, no aspecto em que cada licenciando retém para si “um aprendizado e um ideal, construindo interiormente seus modelos ou escolhendo qual modelo seguir. E social, pois essa construção reflete as intencionalidades de outros sujeitos na sua formação, tanto de professores como de colegas ou alunos” (SILVA; MESQUITA, 2017, p. 45).

Retomando o que explanam os autores citados anteriormente, é interessante observar que quando se trata da construção da identidade docente encontramos-nos falando acerca de um fator que é característico a cada sujeito através de sua particularidade, bem como de algo social, pois essa identidade construída pelo discente é utilizada posteriormente na sua figura

de docente que reflete ao contexto social ao qual esteja inserido que vai desde os seus colegas de profissão a seus alunos.

É importante observar que a construção da identidade docente é fator fundamental no desenvolvimento das atribuições deste profissional que tem dentro de sua atribuição proporcionar uma educação que cumpra um papel social, ou seja, através do vínculo entre a produção e a socialização do conhecimento, bem como ainda estabelecer condições que corroborem no desenvolvimento e promoção da cidadania (BESUTTI et al., 2017).

Ainda, dispõe-se que a construção da identidade docente pode ser entendida como um processo contínuo, ou seja, a identidade docente irá ser construída e reconstruída ao longo das experiências vivenciadas no tempo de formação acadêmica, de modo que, situações externas como as experiências vivenciadas pelo acadêmico serão parte desse processo de construção, mas não são os únicos fatores que corroboram nessa construção da identidade docente, sendo possível observar que a vivência docente é de suma importância na construção desta (PENHA, 2019).

Diante de tais fatores é necessário que se compreenda que essa construção do ser como docente tem seu início antes mesmo de exercer o ofício da docência, começa a ser construída enquanto aluno da Educação Básica a partir das experiências vivenciadas pelo aluno nesta etapa de ensino, em seguida realiza um percurso na formação inicial enquanto aluno de graduação em Licenciatura, até enfim receber o título de professor, onde esse educador irá permanecer desenvolvendo sua identidade na prática de sua profissão e no exercício da formação continuada (IZA et al., 2014).

Desse modo, destaca-se que a identidade docente não é uma roupagem que o aluno da graduação veste, mas sim uma construção de si mesmo enquanto profissional, baseado em todo o conhecimento que lhe é proporcionado ao longo do curso e, dos fatores externos a graduação. “Há de se considerar que os aspectos extrínsecos à docência são fundamentais para essa construção, além da relação que estes sujeitos estabelecem com sua futura atividade” (MIRANDA et al., 2019, p. 4-5).

A IDENTIDADE DOCENTE E O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

É importante compreender acerca do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, sobre o qual se trata de um Programa gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), onde o Programa estabelece

parcerias entre Instituições de Ensino Superior (IES) com escolas da rede pública, de modo que torna-se possível a inserção do graduando na Educação Básica (RABELO; COELHO, 2018).

Como discutido anteriormente, a construção da identidade docente é o resultado de uma união entre os fatores sociais e individual, observando-se que as fronteiras entre as diferenças que fazem parte da identidade docente são pequenas e, portanto, tornam-se difíceis de se delimitar. Nesta perspectiva é possível que o futuro docente construa sua identidade, através do que se apresenta sobre teorias e, especialmente, através da vivência possibilitada por meio de estágios e bolsas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (MIRANDA et al., 2019).

Enquanto aluno, o futuro professor já constrói suas próprias crenças acerca de sua futura atividade profissional, desse modo, a identidade docente é carregada de marcas da individualidade, formação inicial, de sua cultura e seu tempo. Acerca do saber-fazer estão relacionados os fatores das competências e habilidades que são vivenciados no cumprimento das tarefas dos professores (TARDIF, 2008).

Nesta mesma linha é pertinente observar o estágio supervisionado, disciplina obrigatória a ser vivenciada pelo acadêmico, ambiente no qual o graduando terá contato com a prática pedagógica e a partir dela construir sua identidade docente. Por outro lado, o PIBID possui como proposta a inserção do graduando na sala de aula, todavia, sua proposta vai além deste fato, de modo que, abrangem ainda a participação deste aluno na organização e gestão do espaço escolar (MORAES et al., 2019).

De acordo com Alves, Nogueira e Alves (2021), o PIBID é visto como um Programa que contribui para a construção da identidade docente dos licenciandos durante sua formação inicial, onde o Programa objetiva o contato com o contexto escolar antes mesmo de ingressar no estágio supervisionado obrigatório, permitindo desta maneira ao futuro professor verificar os desafios enfrentados no ofício da profissão e a complexidade em ser professor. É importante ainda enfatizar, que o PIBID além que incentivar a iniciação à docência, ele tem por objetivo também contribuir na formação continuada dos professores participantes do Programa, e como visto anteriormente a formação continuada auxilia no processo da construção da identidade docente.

Sendo assim, é importante evidenciar que o PIBID é um espaço que possibilita colocar em prática aquilo que é visto em teoria na universidade, permitindo desta maneira a construção de experiências nas práticas pedagógicas. Neste espaço ainda é possível realizar reflexões sobre as práticas executadas no ambiente de sala de aula e ainda possibilita fazer

interações entre os envolvidos no Programa, que consiste na troca de experiências (ALVES; NOGUEIRA; ALVES, 2021).

Vale destacar que o PIBID é regido pela Lei nº 11.502 que assegura através da CAPES os subsídios legais para que o Ministério da Educação possibilite a alunos de magistério, licenciaturas, pós-graduações, ter o devido suporte na Educação Básica para vivenciar pesquisas científicas e tecnológicas no país (BRASIL, 2007), os incisos I a VI retomam quanto aos objetivos da referida legislação:

- 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. (BRASIL, 2010).

A formação acadêmica, período que corrobora na construção da identidade docente, é um processo constante, sob a perspectiva da dinâmica em relação a necessidade histórica dos sujeitos que a buscam. Ainda é possível observar que para a construção desse futuro profissional como docente devem ser observados no decurso da graduação, dentre outros aspectos, “a autonomia, a valorização dos espaços coletivos de aprendizagem e a construção de uma consciência profissional cidadã” (BARBOSA et al., 2013, p. 8083).

Todavia, é importante enfatizar que há inúmeras discussões que retomam o papel da teoria e o papel da prática na construção deste futuro professor, sob a perspectiva de que nos cursos de licenciaturas as instituições tem por objetivo prepara o aluno para assumir o papel da docência, é importante que estas instituições promovam o saber teórico mas mobilizem-se para que estes saberes teóricos e práticos possam dialogar entre si, “possibilitando a discussão teórico-reflexiva sobre essas questões, problematizando-as, confrontando-as com situações práticas, reelaborando-as e ressignificando-as enquanto saberes sistematizados” (BRAGA, 2018, p. 39).

É pertinente ainda observar o papel desempenhado pela docência, de modo que, assume um campo de atuação de indiscutível importância, transformando outras pessoas e

trazendo para o contexto social tantas outras profissões, nesse contexto, “ela representa atualmente um setor nevrálgico sob todos os pontos de vista” (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 21).

A partir de todo o exposto ao longo desta fundamentação teórica será apresentado inicialmente a metodologia utilizada para a elaboração deste artigo e, posteriormente o resultado obtido a partir da análise dos dados, realizada com os pibidianos (as) do núcleo de Química da Universidade Federal Rural de Pernambuco, polo Unidade Acadêmica de Serra Talhada - PE.

METODOLOGIA

A referente pesquisa apresenta um método qualitativo, com uma abordagem metodológica de natureza descritiva e interpretativa. A abordagem qualitativa se caracteriza por apresentar um caráter interpretativo, onde o pesquisador estuda e busca entender os resultados obtidos de acordo com os significados que os participantes da pesquisa lhe atribuem (DENZIN; LINCOLN, 2018 *apud* Gil, 2021, p. 15), a mesma ainda se classifica como descritiva, por permitir que os dados analisados sejam descritos de forma pontual, descrevendo desta forma os significados subjetivos que os sujeitos atribuem a suas ações e para o contexto em que se encontra inserido (TRIVÑOS, 1987). Vale enfatizar que a abordagem qualitativa se caracteriza por ser planejada e conduzida com rigor (GIL, 2021).

A pesquisa procurou identificar as possíveis contribuições que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência proporciona para a construção da identidade docente. A pesquisa foi realizada com nove (09) alunos, do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Unidade Acadêmica de Serra Talhada – PE (UAST) que sejam bolsistas do PIBID. O critério de escolha destes sujeitos ocorreu mediante a participação dos discentes no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, com a finalidade de alcançar os objetivos previamente estabelecidos para a pesquisa. A pesquisa ocorreu mediante o aceite para a participação da mesma e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). É importante ressaltar que a pesquisa está dentro das orientações da UFRPE a partir da autorização do seu Comitê de Ética (CAAE 51366021.0.0000.9547).

Os dados foram construídos durante o primeiro semestre do período letivo de 2021 e para realização e desenvolvimento da pesquisa, dividimos a coleta de dados em três etapas, a saber: aplicação de um questionário com questões abertas para analisar o perfil dos

licenciandos participantes do PIBID, aplicação de um questionário com questões abertas para identificar as possíveis contribuições do PIBID para a construção da identidade docente e, finalmente, a construção de uma escrita narrativa, onde os participantes do estudo tiveram a oportunidade de relatar um pouco de sua experiência ao longo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

É importante ressaltar que para a realização da coletas de dados foi utilizada a plataforma *Google Formulário*, em que o link foi encaminhado via *WhatsApp* para os bolsistas com às devidas explicações. Ressalta-se que os pibidianos (as) que responderam aos questionários eletrônicos, serão referenciados pelas siglas, LQ1 a LQ9, preservando assim a identidade deles.

Na primeira etapa da pesquisa foi realizado a aplicação de um questionário com questões abertas, o mesmo continha 7 perguntas, onde todas tinham como objetivo analisar o perfil dos licenciandos participantes do PIBID. O Quadro 1 apresenta quais foram os questionamentos utilizados na pesquisa.

Quadro 1: Primeiro questionário sobre o perfil dos licenciandos participantes do PIBID.

Questionário 1
1 – Qual a sua idade? 2 – Por qual razão optou por cursar um curso de licenciatura? 3 – O curso de licenciatura foi sua primeira opção? Justifique. 4 – Em que ano e semestre você ingressou no curso de Licenciatura em Química? 5 – Em que período do curso você se encontra atualmente? 6 – Em seu ponto de vista, a grade curricular do curso de Licenciatura em Química ajuda na sua formação efetiva enquanto futuro (a) professor (a)? Justifique. 7 – Para você, o que é essencial na formação de um professor de Química para a Educação Básica?

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Na segunda etapa da pesquisa, foi realizado a aplicação de um segundo questionário com questões abertas, o mesmo continha 8 perguntas, onde todas tinham como objetivo identificar as possíveis contribuições do PIBID para a construção da identidade docente. O Quadro 2 apresenta quais foram os questionamentos utilizados na pesquisa.

Quadro 2: Segundo questionário sobre possíveis contribuições do PIBID para construção da identidade docente.

Questionário 2
<p>1 - Para você, o que é ser professor (a)? Justifique.</p> <p>2 - O que você entende por identidade docente? E como se constrói a identidade docente? Justifique.</p> <p>3- O que levou você a participar do PIBID? Justifique.</p> <p>4 - Antes de ingressar no curso de Licenciatura em Química e no PIBID já teve a experiência de exercer à docência? Justifique.</p> <p>5 - Em seu ponto de vista, as atividades desenvolvidas por meio do PIBID na escola campo lhe ajudam em seu processo formativo enquanto futuro (a) professor (a)? Se sim, por quê? Se não, por quê? Justifique.</p> <p>6 - A participação no PIBID afirma/reafirma sua vontade de exercer à docência após a graduação? Ou não pretender exercer à docência após a graduação? Se sim, por qual motivo? Se não, por qual motivo? Justifique.</p> <p>7 - Em seu ponto de vista, a interação entre os sujeitos (graduandos do curso de licenciatura) da universidade e os sujeitos (professor (a) supervisor e demais professores, alunos, gestor (a) e demais funcionários) da escola campo tem contribuído para o seu processo formativo enquanto futuro (a) professor (a)? Justifique.</p> <p>8 - Em seu ponto de vista, é importante a universidade disponibilizar programas de iniciação à docência? Justifique.</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Questionário é considerado como um instrumento de coleta de dados, onde agrupa um conjunto de questões que tem como finalidade obter informações sobre um determinado assunto, baseado nos conhecimentos e experiências dos participantes da pesquisa (GIL, 2008).

Na terceira e última etapa da coleta de dados foi solicitado aos pibidianos (as) a produção de uma escrita narrativa, com o objetivo de relatar um pouco da experiência ao longo do PIBID, podendo desta forma extrair das escritas narrativas produzidas possíveis contribuições do Programa para a construção da identidade docente. Ao longo da produção da escrita narrativa os licenciandos deviam apresentar alguns pontos específicos, a saber: como foi a vivência no PIBID, o dia a dia na escola, como ocorreu o processo de realização de atividades e das aulas, a importância do Programa para a formação enquanto futuro docente e de que forma o Programa contribuiu ou não para a construção da identidade docente. O Quadro 3 apresenta as orientações para a produção da escrita narrativa.

Quadro 3: Orientações para a produção da escrita narrativa.

Escrita Narrativa
<p>Com base em sua experiência ao longo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID), relate em forma de texto os seguintes pontos: <i>Como foi a vivência no PIBID, o dia a dia na escola, como ocorreu o processo de realização de atividades e das aulas; por meio deste relato aponte a importância do PIBID para sua formação enquanto futuro docente e de que forma o Programa contribuiu ou não para a construção de sua identidade docente.</i></p> <p>Orientações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No Word escreva seu nome completo e desenvolva a escrita narrativa de acordo com os pontos apresentados anteriormente; • A escrita narrativa deve ser realizada no mínimo em uma lauda completa; • Utilizar fonte Times New Roman, espaçamento simples, tamanho 11 da letra, texto justificado; • Após finalizar a escrita narrativa, a mesma deve ser enviada para o seguinte e-mail: foi informado o e-mail da pesquisadora. • Realize a identificação ao enviar o e-mail, da seguinte maneira, assunto: “Escrita Narrativa - Construção da identidade docente por meio das contribuições do Programa Institucional de Bolsa de

Iniciação à docência (PIBID).”

Fonte: Dados de pesquisa (2022)

Na análise dos dados da pesquisa, subdividimos a discussão a partir de três partes, a saber: análise da aplicação do primeiro questionário, análise da aplicação do segundo questionário e análise das escritas narrativas, respectivamente. Para análise das respostas dos pibidianos (as) para o primeiro questionário, buscamos observar, o perfil dos licenciandos e para isso foi realizado uma análise geral com relação aos aspectos em comum dos participantes da pesquisa. Já para análise das respostas dos pibidianos (as) referente a aplicação do segundo questionário e a escrita narrativa utilizamos a técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), por meio da aplicação de três fases, a saber: *a pré-análise, a exploração do material, tratamento e interpretação dos resultados*.

A fase da *pré-análise* corresponde a escolha dos documentos que se deseja analisar, que consiste no corpus textual, leitura flutuante dos documentos, e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação (BARDIN, 2016). Desta maneira, foi realizado a organização e leitura flutuante dos questionários respondidos por meio da plataforma *Google Formulário* e das escritas narrativas enviadas para o e-mail da pesquisadora.

A fase da *exploração do material* considera a etapa anterior da pré-análise, a fase da exploração do material consiste na codificação e categorização do material selecionado para análise. Durante essa fase, são determinados as unidades de registro e as unidades de contexto que são fundamentais para determinar os temas que serão analisados durante o estudo da pesquisa. A unidade de registro indica o assunto que é considerado como referência, objetivando a categorização, onde a mesma tem como função realizar o agrupamento das unidades de registro que se assemelham. A unidade de contexto é utilizada para fundamentar a unidade de registro, ou seja, auxilia na compreensão significativa da unidade de registro. (BARDIN, 2016).

Nesta fase também é possível estabelecer categorias *a priori*, são fundamentadas em referenciais teóricos, assim no presente trabalho estas foram propostas com base nos questionamentos elaborados pela pesquisadora e com base na proposta da escrita narrativa. No Quadro 4 encontram-se descritas as categorias que foram criadas para alcançar o objetivo da pesquisa.

Quadro 4: Categorias de análise dos dados a partir da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016)

Categorias de Análise	
<i>Categorias a priori</i>	Categoria 1 – A docência e o PIBID
	Categoria 2 – Identidade docente à partir do PIBID
	Categoria 3 – PIBID e a construção da identidade docente

Fonte: Dados de pesquisa (2022)

Na fase do *tratamento e interpretação dos resultados* se caracterizou por meio do tratamento dos dados analisados na pesquisa, que tem como finalidade obter resultados significativos e válidos. É importante destacar que nessa fase as interpretações foram orientadas por referenciais teóricos e em procedimentos, tais como, a criação de quadros de resultados, com a finalidade de sintetizar e colocar em evidências as informações fornecidas pela análise (BARDIN, 2016).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na presente seção, apresentamos as análises e discussão dos dados obtidos com a finalidade de atender o objetivo previamente definido para este, ou seja, analisar as contribuições que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência proporciona para a construção da identidade docente dos alunos de Licenciatura em Química da UFRPE/UAST.

Inicialmente exibimos a análise acerca do perfil dos licenciandos participantes do PIBID. Posteriormente, discutimos os dados alcançados por meio da aplicação do segundo questionário, onde buscamos identificar possíveis contribuições do PIBID para a construção da identidade docente e, por fim, analisamos as construções das escritas narrativas acerca da construção da identidade docente e o PIBID.

Para análise e discussão das respostas dos pibidianos (as) para o primeiro questionário, buscamos observar, o perfil dos licenciandos e para isso foi realizado uma análise geral com relação aos aspectos em comum dos participantes da pesquisa. Já para análise das respostas dos pibidianos (as) referente a aplicação do segundo questionário e a escrita narrativa utilizamos a técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016).

ANÁLISE DA APLICAÇÃO DO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO

Após o período em que o questionário ficou disponível para ser respondido pelos

alunos do PIBID do curso de Licenciatura em Química da UFRPE/UAST, deu-se início ao tratamento destes dados para a análise. Inicialmente, para compreender o perfil social dos participantes da pesquisa, foi questionado quanto a idade destes, tendo 09 participantes as idades variaram da seguinte forma: 20 anos (1 participante); 21 anos (4 participantes); 22 anos (4 participantes).

Seguiu-se questionando a razão pela qual optou-se para o curso de licenciatura, tal fato acarretou em respostas pessoais que vão desde o desejo de lecionar (LQ5), como a nota conquistada no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (LQ3), a paixão construída pela disciplina de Química ao longo do Ensino Médio (LQ4 e LQ9), despertando desta forma a vontade de cursar algo que esteja relacionado a esta disciplina, se identificar como futuro professor (LQ2 e LQ8), influência familiar (LQ6), localização geográfica da Instituição de Ensino Superior (LQ1 e LQ7).

Quando questionados se o curso de Licenciatura em Química havia sido a primeira opção de escolha apenas 3 dos participantes (LQ2, LQ8 e LQ9) responderam que sim e justificaram quanto a sua vontade de cursar Licenciatura em Química, enquanto os outros 6 alegaram (LQ1, LQ3, LQ4, LQ5, LQ6 e LQ7) que não e disseram que suas primeiras opções de curso eram outras, a exemplo, nutrição, psicologia, química industrial, ou outras opções.

Mediante as respostas obtidas dos pibidianos (as) ao segundo e terceiro questionamento observa-se que cada participante da pesquisa apresenta uma particularidade pelo motivo de escolher ingressar no curso de Licenciatura em Química, que embora os discentes apresentem vontade de exercer a docência e se identificar com a profissão, a maioria dos alunos ingressou no curso não pela valorização da docência, mas pelo fato de não conseguir ingressar no curso que almejava, ou simplesmente pelo fato de não saber o que desejava cursar após finalizar o Ensino Médio, ou pensando na localização geográfica da Instituição de Ensino Superior, como observa-se nas respostas dos pibidianos (as) a seguir:

LQ1: *“Bom, sempre quis ser professora, tinha prazer em explicar o que entendia da aula pros colegas. Entretanto, algumas desmotivações quanto à docência me fizeram pensar em outro curso, mas por questão do curso na UAST ser mais próximo da minha cidade, escolhi fazer (...)”.*

LQ4: *“O curso de licenciatura era uma das minhas opções. Quando entrei no ensino médio eu me apaixonei por química, queria fazer algo relacionado e minha primeira opção era química industrial, porém não consegui passar e optei por licenciatura, que já era uma das minhas opções, então acabei juntando os dois”.*

LQ6: *“Na verdade eu não sabia exatamente o que eu queria cursar, então resolvi tentar a licenciatura por incentivo dos meus familiares e pessoas próximas que sempre me falaram bem sobre a carreira docente”.*

LQ7: *“Inicialmente, a licenciatura não era minha opção. Por questões geográficas acabei vindo cursar a*

Licenciatura em Química”.

Como é possível observar as respostas dos pibidianos (as), a Licenciatura em Química é vista pelos discentes com um segundo plano, que por determinados fatores foram levados a ingressar no curso. Os pontos elencados pelos participantes da pesquisa nos leva a refletir sobre o exercício da docência e, nos permite realizar o seguinte questionamento: Por que a docência é considerada pouco atrativa para os alunos que estão prestes a ingressar em uma Instituição de Ensino Superior?. A atratividade ou falta de atratividade ao ofício da docência se encontra ligada a fatores que influenciam no processo de escolha profissional, ou seja, fatores que estão ligados as características intrapessoais, onde essas características pessoais são influenciadas por fatores interpessoais (BEGO; FERRARI, 2018).

As questões 4 e 5 trouxeram ainda essa margem de montar o perfil social dos alunos participantes da pesquisa, trazendo nas questões o período de ingresso dos estudantes no curso e qual período encontra-se atualmente, quanto ao ano o período mínimo de ingresso dos pesquisados foi em 2018, e o período mínimo quanto ao semestre que se encontram foi o 3º período, sendo assim os resultados foram variados.

A partir da questão 6 adentramos acerca da efetivação da identidade docente, questionando sobre a grade do curso e a formação efetiva enquanto futuro professor. Destaca-se que de acordo com os participantes da pesquisa atualmente existem duas grades de ensino funcionando no curso de Licenciatura em Química da UAST, em que possuem integrantes do PIBID que estão atendidos pela grade antiga bem como integrantes atendidos pela grade nova.

Destaca-se que as grades antigas abrangiam mais as matérias envolvendo o ensino, porquanto, na grade nova houve uma diminuição destas matérias e um aumento de cadeiras relacionadas a prática de Química Experimental, desse modo, na colocação dos participantes da pesquisa é possível observar que há uma reclamação generalizada em relação a grade nova que não prepara de fato o graduando para a sala de aula através da didática, por exemplo, como observa-se nas respostas dos pibidianos (as) a seguir:

LQ1: *“Eu estou na grade antiga, acredito que sim. Mas não somente o que é visto nas disciplinas, porque sem dúvidas é de suma importância participar de grupos de pesquisa, PIBID, etc. Acredito que a grade em que estou ainda foca em formar um professor do que a nova, que chega a ser vergonhosa uma grade dessas pra uma LICENCIATURA”.*

LQ5: *“Em parte ajuda em outra não, às vezes penso que há mais priorização de uma área do que da outra. Não, vejo um equilíbrio. Nessa nova proposta da grade curricular do curso de Química, por exemplo, colocaram muitas cadeiras de experimentação, como se o discente fosse levado para a dimensão da teoria científica e prática de forma separada o que pode levar o discente a pensar de forma equivocada, se é que me*

entende... E a parte de ensino entra a onde? bastante reduzida, como se um professor de Química não precisa de tudo que é passado por meio do ensino. Acredito, que deveria está em equilíbrio sem hierarquizar um e deixar o outro de lado (mas isso nem é de hoje, e tem em varias grades de cursos distintos, infelizmente!). Mais, acho que de fato para a formação ser efetiva ou quase efetiva, seria preciso um meio termo na estruturação da grade curricular entre as partes que a compõem”.

LQ6: *“Sim, mas sinto a ausência de mais disciplina na área de ensino”.*

LQ7: *“Hoje temos duas grades em vigência. A antiga, muito massiva e exaustiva, porém com um enfoque interessante na parte profissionalizante e a mais atual, menos focada na licenciatura, nas práticas pedagógicas, assumindo um caráter mais bacharel, se distanciando do ensino propriamente dito”.*

Vale enfatizar a necessidade de apresentar um currículo de qualidade na formação do professor, Nóvoa (2004) destaca que não se deve romantizar ao que trata a atuação docente, mas que se encherge sob a perspectiva da importância de reconhecer a tecnicidade e cientificidade do trabalho docente. Nesta mesma perspectiva o autor prossegue quanto a formação de professores, onde na construção da grade curricular é necessário que se pense sob a ótica de construção da teoria da personalidade sob uma teoria da profissionalidade, “da necessidade de elaborar um conhecimento pessoal (um auto-conhecimento) no interior do conhecimento profissional e de captar (de capturar) o sentido de uma profissão que não apenas numa matriz técnica ou científica” (Id. p. 5).

Sob este aspecto as modificações feitas no currículo acadêmico deve preocupar-se em estar sempre sendo adaptado e melhorado para atender as novas demandas da educação, sendo assim, vale apontar que “ao entender-se o currículo como um construto social, considera-se que ele apresenta uma história sociocultural de construção e que precisa ser constantemente revisitada, interpretada e reconstruída” (VIANNA; RITTER, 2019, p. 34).

Quando questionados acerca do que seria, para o participante da pesquisa, essencial para a formação de um professor de Química para a Educação Básica, as respostas obtidas remetem fatores como ter acesso a disciplinas de didática de ensino, contato com a Educação Básica, bem como conhecimento mais aprimorado nas legislações que permeiam a educação. Neste contexto, sendo assim, vale trazer algumas colocações pertinentes que remetem as respostas obtidas:

LQ1: *“Conhecer de questões legislativas, BNCC, currículo, contato com a própria Educação Básica, as questões técnicas, claro. Conhecimentos didático-pedagógico, etc”.*

LQ5: *“(...) Penso ser essencial durante a formação vivenciar por meio de programas da universidade de já está em contato com a educação básica entendendo a realidade das escolas”.*

LQ6: *“Ter um bom conhecimento teórico de conteúdo da química, mas o principal de tudo é saber como aplica-lo com os alunos da educação básica através de novas metodologias de ensino, pois o papel do professor de*

química é ensinar química, ou seja, não basta só aprender sobre, mas também como ensina-la (...)”.

Vale enfatizar que apesar de serem transcrita apenas três respostas, as mesmas remetem as respostas dos demais participantes, de modo que, a transcrição dos nove tornariam repetitivo. Como base nas respostas dos pibidianos (as), é possível observar que os mesmos reconhecem que além dos conhecimentos técnicos e científicos, e com os documentos que orientam o sistema educacional, é essencial o contato com a Educação Básica durante a formação inicial. Nesse contexto, Pimenta (1996) aborda desde muito tempo a necessidade em se repensar a formação inicial e contínua. A estudiosa retoma que o próprio currículo atende a formalidades que se preocupa mais com conteúdos e atividades de estágios assim, de fato, encontram-se distantes das realidades vivenciadas nas escolas.

ANÁLISE DA APLICAÇÃO DO SEGUNDO QUESTIONÁRIO

Após esse primeiro momento a pesquisa teve continuidade evidenciando, no segundo momento, acerca das possíveis contribuições que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência acarreta na construção da identidade docente. Sobre este aspecto nos Quadros a seguir serem apresentados as categorias, subcategorias, unidades de registro e unidades de contexto identificados no processo de análise da pesquisa.

Quadro 5 – Análise para as questões 1º, 4º e 6º.

CATEGORIA 1 – A DOCÊNCIA E O PIBID		
Subcategorias	Descrição e Unidades de registro	Unidade de contexto
Subcategoria 1 – Identificação com a profissão	O que identifica acerca do que é ser um professor. (Questão 1º)	<p><i>LQ2: “É viver o processo de desenvolvimento do ser humano e fazer parte desse processo”.</i></p> <p><i>LQ5: “Penso que ser professor é doar um parte de quem somos para outras pessoas, mas também trazer algo para si. É carregar dentro de si o desejo de mudança, e acreditar nos alunos é um dos mais belos caminhos”.</i></p> <p><i>LQ6: “Ser professor é doar todos os dias um pouquinho de si para o outro, ou seja, atuar como um facilitador do processo de ensino aprendizagem dos alunos”.</i></p> <p><i>LQ8: “É entender que ensinar não é sua única função, ser professor é mediar o conhecimento, mostrar caminhos e ajudar o estudante a se desenvolver academicamente e socialmente. Uma das funções mais importantes é auxiliar o estudante</i></p>

		<p><i>a refletir de forma crítica sobre sua realidade e a do próximo e ajudar na sua construção como cidadão”.</i></p>
<p>Subcategoria 2 – O PIBID e o reconhecimento da importância da profissão</p>	<p>De que maneira o PIBID contribui para o desenvolvimento do licenciando enquanto futuro profissional. (Questões 4º e 6º)</p>	<p>Questão 4:</p> <p>LQ1: “Não, não tinha tido ainda. O primeiro contato foi realmente com o PIBID”.</p> <p>LQ5: “Não, nunca tinha vivenciado a experiência de exercer a docência antes de ingressar no curso de licenciatura em química. O PIBID foi meu primeiro contato como docente em sala de aula para ensinar Química”.</p> <p>LQ6: “Sim, já atuei algumas vezes como professor substituto no ensino fundamental dois”.</p> <p>LQ8: “Não, entrei no PIBID no primeiro período do curso de licenciatura em química, assim que saí do ensino médio”.</p> <p>LQ9: “Antes de ingressar, durante o ensino médio eu exercia fazer monitoria para eletivas, clubes de oficinas, e a maior parte desses projetos como aluno da educação básica sempre busquei instruir por meio de uma liderança ou uma voz, que atendesse aquele determinado grupo”.</p> <p>Questão 6:</p> <p>LQ1: “Pretendo sim exercer a docência e o PIBID foi importantíssimo para ter essa certeza, porque entrei em busca de afirmar isso também. O PIBID é sem igual pra formação de qualquer licenciando. Tive a oportunidade de ver o que dá certo, o que não dá. Como se portar em sala e que exemplos não seguir também. Com certeza só reafirmou”.</p> <p>LQ2: “Sim. Porque proporcionou inúmeras experiências que levaram a desenvolvimento de competências e habilidades que serão fundamentais no exercício de professor”.</p> <p>LQ3: “Antes de participar do PIBID eu não tinha certeza que eu iria para área de ensino, portanto depois que entrei no PIBID vivenciei várias coisas incríveis e agora tenho total certeza que é exatamente isso que quero”.</p> <p>LQ4: “Afirma e muito. Sim, eu quero ter outras experiências além de exercer a docência, quero ter a oportunidade de ser pesquisadora também, mas sem dúvidas alguma minha maior vontade e o que eu iriei fazer é passar tudo que eu aprendi para meus futuros alunos e alunas”.</p> <p>LQ5: “A participação no PIBID reafirmou a certeza de querer exercer a docência após a graduação, foi muito motivacional para mim essa experiência, tudo que eu precisa”</p> <p>LQ6: “Sim, pois através do PIBID pude perceber</p>

		<p><i>que o que eu realmente queria ser profissionalmente era professor. O PIBID me fez ser professor, uma vez que a cada ação desenvolvida na escola, percebia o quanto eu gosta de ensinar, compartilhar conhecimentos e aprender novas coisas com os alunos, o que para mim era muito gratificante”.</i></p> <p><i>LQ7: “No meu caso, ainda é muito indefinido. O PIBID de fato me possibilitou me enxergar como docente, mas outros meandros ainda me fazem não ter 100% de certeza, entretanto, a sensação proporcionada, é de fato muito motivadora à docência”.</i></p> <p><i>LQ8: “Sim, ter contato com os estudantes por meio dessa oportunidade, bem como com toda a instituição, saber também como é seu funcionamento, suas limitações e potencialidades, me incentivou a querer atuar o mais breve possível”.</i></p> <p><i>LQ9: “Sim reafirma, pois pretendo exercer e ter esse contato com todos os ambientes da educação, seja ensino médio e fundamental”.</i></p>
--	--	---

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

No Quadro 5 é apresentada a Categoria 1 – A docência e o PIBID, apresentando desta forma duas subcategorias, a saber: Subcategoria 1 - Identificação com a profissão e, Subcategoria 2 - O PIBID e o reconhecimento da importância da profissão. Vale enfatizar, que para o estabelecimento de algumas subcategorias, foi realizado o agrupamento de dois ou três questionamento.

É possível observar, através da Subcategoria 1 que há padronização nas respostas, onde cada um dos participantes trouxeram em seu discurso que o professor é fundamental para o desenvolvimento do outro (aluno), contribuindo não apenas ao estabelecer conhecimento científico e/ou técnico, mas permitindo-lhes desenvolver sob uma perspectiva crítica, observando e analisando o contexto onde encontra-se inserido.

LQ2 enfatiza em sua resposta que em sua percepção quanto a docência, ser professor está diretamente associado a participar do desenvolvimento humano, o professor como mediador do conhecimento participa desse processo, seja através do acompanhamento em relação as etapas de ensino ou mesmo em uma única etapa, em que ao longo de um ano letivo o sujeito passa por momentos e desafios que vão sendo fundamentais para seu desenvolvimento.

Neste contexto vale retomar o que aborda Nóvoa (2004) que afirma quanto ao modelo sustentado acerca do desempenho da função “ser professor”, por muito tempo esteve pautado na perspectiva da racionalidade técnica e conteudista. Todavia, vale enfatizar, como bem

expõe o próprio estudioso, que ao longo dos anos o modelo de formação docente sofreu inúmeras mudanças, e tende a continuar sendo modificada, pois busca acompanhar a evolução dos sujeitos e as necessidades da época.

Na colocação de LQ5 o professor doa conhecimento para o outro (aluno), mas também recebe algo deste aluno que ao longo de sua atuação molda-o, dessa maneira, através desta perspectiva abordada por LQ5 constantemente o professor frente ao exercício da docência sofre influências diretas de seus alunos, onde como disposto ao longo do referencial deste trabalho foi possível observar que o meio em que o professor atua também é responsável nesse processo de construção da identidade docente.

Vale apresentar aqui ainda os estudos de Calixto et al. (2019) vivenciado com licenciandos do curso de Química sobre o que para estes é o “ser professor”, a partir do resultado por ele obtido a autora dispõe que dois aspectos principais permearam a compreensão destes licenciandos, inicialmente quanto ao fato de que estes possuem percepção acerca do processo contínuo da formação docente e quanto a relevância da articulação dos saberes específicos e pedagógicos. Vale observar que tais fatores também encontram-se presentes no discurso dos participantes desta pesquisa.

Outro fato que vale destacar isoladamente está contido na resposta de LQ8 que remete que a educação não é isolada como algo apenas conteudista, mas sob um viés social, em que, o docente de acordo com Calixto et al. (2019), deve se encontrar sempre atualizado, pois a educação deve agir no contexto social, remetendo ao aspecto crítico em que se espera que o aluno adquira conhecimento e criticidade para agir sobre o meio social em que encontra-se inserido.

Quando questionados acerca de se antes de ingressarem no curso de Licenciatura em Química e no PIBID tiveram experiências em exercer a docência a maioria afirmou que não. Sendo que apenas LQ6 e LQ9 apontaram terem tido experiências em sala de aula antes da graduação.

Vale salientar que como bem aborda Tardif (2008) o trabalho docente é construído a partir da interação entre professor-aluno e, com isto, o contato através das interações são fundamentais para que se formem raízes que solidificam o sucesso do trabalho docente, desse modo, percebe-se o quão fundamental é esse contato com a sala de aula, seja através de experiência anterior a Licenciatura, como colocam LQ6 e LQ9, ou mesmo no processo da graduação.

Deve-se destacar que “espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem

construindo saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca” (PIMENTA, 1996, p. 75).

Nesse contexto, questionou-se em seguida exatamente quanto se ser bolsista do PIBID trouxe a total certeza para o estudante quanto a seu futuro profissional, apenas uma resposta (LQ7) ainda encontra dúvidas sobre o futuro profissional, como vê-se no Quadro 5 acima Subcategoria 2, onde os demais participantes afirmam a vontade de atuação na docência.

Apesar da resposta de LQ7 remeter a dúvida quanto a futura prática docente, este deixa bem claro quanto aos benefícios do Programa ao lhe possibilitar se enxergar como docente. Outros fatores inerentes a própria educação como um processo de construção social, de conhecimento, regido por funções e obrigações específicas que estão associados a fatores externos podem ser observados na hora da tomada de decisão quanto a profissão.

Vale enfatizar nesse sentido que, “é, portanto, imperativo que o estudo da docência se situe no contexto mais amplo da análise do trabalho dos professores e, mais amplamente, do trabalho escolar” (TARDIF, 2008, p. 24). Assim, a docência é regida por fatores sociais e culturais que fazem parte de seu processo enquanto professores, vai muito além da sala de aula e deve ser analisado enquanto um todo.

A categoria 2 seguinte é equivalente ainda ao segundo questionário da pesquisa direciona a relação entre PIBID e construção da identidade docente como podemos perceber no Quadro 6 abaixo:

Quadro 6 – Análise para as questões 2º, 3º, 5º, 7º e 8º.

CATEGORIA 2 – IDENTIDADE DOCENTE À PARTIR DO PIBID		
Subcategorias	Descrição e Unidades de registro	Unidade de contexto
Subcategoria 1 – Construção da identidade docente	O que é a construção da identidade docente e como o PIBID contribui nessa construção. (Questões 2º, 3º e 8º)	<i>Questão 2:</i> <i>LQ5: “Entendo que ela é construída diante das diferentes etapas da formação, penso que seria o meu perfil em enquanto docente. Penso que ele é construído antes mesmo do contado da etapa da universidade durante a formação, penso que ela começa a ser construída a partir de experiências, ou espelhos de professoras/ professores que gostaríamos de ser, penso que a prática também ajuda a construir a identidade docente”.</i> <i>LQ7: “A identidade docente seria a forma que eu me enxergo enquanto professor, as coisas que vou construindo ao longo da minha jornada enquanto profissional docente. Isso vai me dando identidade. Se constrói paulatinamente, no que mais o docente se identifica, a inspiração nos próprios professores</i>

	<p><i>que já passaram nas nossas vidas, e colegas também de profissão. Ela sempre se atualiza, nunca é estática”.</i></p> <p><i>LQ8: “São características individuais atreladas as experiências, vivências e significados atribuídas ao modo do professor ensinar. A identidade docente se constrói ao unir a teoria vista na academia e a prática na atuação docente”.</i></p> <p><i>LQ9: “A identidade docente se constrói a partir do momento que você busca adequar-se com o processo de ensino e aprendizagem, assim como compreender os mecanismos que se baseiam na educação. Por outro lado, também é construído essa a partir do momento que há uma partilha de conhecimento por meio do docente para o aluno, bem como durante o indivíduo tem contato direto com o cenário educacional e busca atenuar alguns problemas relacionados com a educação, seja por meio de metodologias, investigações e pesquisa”.</i></p> <p>Questão 3:</p> <p><i>LQ1: “Eu sentia necessidade em ter contato com a sala de aula antes dos estágios. Eu sabia que só a prática pra me fazer sentir professora de verdade. Eu precisava desse contato em sala de aula, na escola, porque nunca tinha tido e via que os estágios eram distantes e não queria o contato tão tardio assim”.</i></p> <p><i>LQ2: “A vivência com a escola, a vontade de vivenciar como seria atuar em uma escola e adquirir experiência de como seria estar em a sala de aula”.</i></p> <p><i>LQ4: “Por não ser a minha primeira opção no SISU, mesmo com minha avó falando que eu seria professora, eu queria ter certeza se era essa profissão que eu queria seguir, se era isso que eu queria para minha vida, e depois de participar do PIBID eu tive a maior certeza de que nasci para isso”.</i></p> <p><i>LQ5: “Como ainda não tinha tido contado com a sala de aula, então vi o PIBID como uma excelente oportunidade para vivenciar essa experiência na educação básica”.</i></p> <p><i>LQ7: “Ter certeza se a docência é a área que eu quero”.</i></p> <p><i>LQ8: “Ter a oportunidade de me aproximar dos estudantes e ter a experiência de fazer isso no início do meu curso para confirmar se essa profissão era a que eu realmente queria atuar”.</i></p> <p>Questão 8:</p> <p><i>LQ1: “Olha, SEM DÚVIDA ALGUMA. Programas de Iniciação à Docência deveria ser uma</i></p>
--	--

		<p><i>oportunidade comum a todos, uma pena que realmente não dê pra todos participarem, mas é imprescindível na formação docente, uma vez que traz a identidade do ser professor, reúne não só o ensino, como a pesquisa e extensão também. Deveriam existir mais programas e mais investimento também, porque precisamos muito enquanto estamos em programas desse cunho, uma vez que necessitamos muito voltar nossos olhares pra ele. Então, pro favor, mais verba também”.</i></p> <p>LQ3: “<i>Sim, seria muito bom se todos tivessem a oportunidade de participar do PIBID para ter esse contato antes de exercer a docência para que já esteja preparado”.</i></p> <p>LQ4: “<i>Sim, todos os estudantes de licenciatura deveriam ter a oportunidade de participar de programas como esses, porque é uma chance de você saber realmente se é isso que você quer seguir na sua carreira, além de te dar mais confiança para exercer sua futura profissão”.</i></p>
<p>Subcategoria 2 – PIBID como espaço de reflexão</p>	<p>De que maneira o PIBID e as relações estabelecidas através dele contribui na reflexão acerca da futura profissão (à docência). (Questões 5º e 7º)</p>	<p>Questão 5:</p> <p>LQ1: “<i>Não tenho dúvidas que sim. O PIBID proporcionou me enxergar professora, me ver realmente em sala de aula. Tínhamos que elaborar plano de aula, ir na BNCC, então ainda tivemos o acesso à questões que teríamos no dia a dia quando professores. Traz outro olhar, você está inserido no cotidiano da escola e isso é sem dúvidas imprescindível na minha formação. Sem falar que o Programa une teoria e prática, já estar em sala enquanto ainda estamos no curso é muito importante porque não torna o processo dualista entre esses dois fatores que indiscutivelmente não devem se separar”.</i></p> <p>LQ2: “<i>Sim, porque nos possibilitou o desenvolvimentos da organização e planejamento de aulas, produção de materiais, apresentação em eventos e outras coisas muito importante da profissão constituindo-se como uma experiência muito enriquecedora da vivência docente”.</i></p> <p>Questão 7:</p> <p>LQ1: “<i>Bom, nosso contato com gestão, alunos, demais funcionários, foi bem limitado, uma vez que estávamos no remoto. Então, para os alunos, tinha o famoso problema da câmera desligada, áudio desligado, não conhecíamos os alunos, sabe? Gestão é demais funcionários também não. Nosso contato com a supervisão foi importante, sim. Sem supervisão não há PIBID, mas nesse caso em especial serviu pra mostrar os altos e baixos da docência, que encontraremos sim profissionais, que como já disse, não querem fazer o que fazem, nitidamente não tem uma identidade docente”.</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Em resumo, no Quadro 6 é apresentado a Categoria 2 – Identidade docente à partir do PIBID, apresentando desta forma duas subcategorias, a saber: Subcategoria 1 - Construção da identidade docente e, Subcategoria 2 - O PIBID como espaço de reflexão. Assim, quando questionados acerca do que entendem por identidade docente e de que maneira se constrói essa, as respostas obtidas retomam características já dispostas ao longo da fundamentação teórica deste trabalho, no entanto, sob a perspectiva dos graduandos e bolsistas do PIBID, sobre os quais foram apresentadas algumas das respostas elencadas no Quadro 6 acima na Subcategoria 1.

Para eles (LQ5, LQ7 e LQ8) a identidade docente, por mais que não seja um tema comumente debatido, está atrelado a características próprias construídas a partir da soma das diversas situações que vão desde antes da universidade até depois dela, na vivência prática da docência. Foi possível perceber também nas respostas recebidas de LQ5 e LQ7 de que há a percepção quanto ao fato de que a identidade docente não é algo imutável, mas que parte do meio em que está inserida e da construção pela qual o docente passou para que seja (re)construída.

Vale ainda dispor que os licenciandos LQ8 e LQ9 possuem a percepção de que a construção da identidade docente, para eles, está associada a didática de ensino. Nesse contexto, é possível remeter que “especificando ainda mais os efeitos da hierarquização entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, citamos a intensidade com que o professor constrói a identidade na condição daquele que ensina” (GONZAGA, 2006, p. 49).

É importante mencionar Braga (2018) que afirma acerca da importância de que os licenciandos tenham percepção sobre a prática docente, sua futura profissão, pois esta percepção é de grande importância para seu desenvolvimento no processo de aprendizagem. Essa colocação retoma as respostas do questionamento sobre o que levou o licenciando a entrar no PIBID, das quais as respostas obtidas pelos pibidianos (as) LQ1, LQ2, LQ4, LQ5, LQ7 e LQ8, remetem ao fato de ser uma oportunidade para vivenciar o contato com a sala de aula e a escola e, com isto, ter certeza quanto a escolha pelo curso.

Ainda nesta Subcategoria 1, é possível analisar as respostas obtidas dos pibidianos (as) acerca de se, para o licenciando, é importante a universidade disponibilizar Programas de Iniciação à Docência. Todas as respostas apontaram que sim, de suma importância, nas respostas obtidas por LQ1, LQ3 e LQ4, deixa bem claro que Programas de Iniciação à Docência devia ser uma oportunidade comum para todos os alunos de um curso de licenciatura, já que é um Programa que visa incentivar a iniciação à docência, e possibilitar ao licenciando vivenciar experiências na Educação Básica que são fundamentais para a

construção da identidade do futuro professor.

Foi dada continuidade questionando sobre se as atividades desenvolvidas por meio do PIBID na escola campo ajudam o bolsista no processo formativo para à docência, a pergunta foi direcionada, trazendo assim o ponto de vista pessoal do aluno sob sua perspectiva de que maneira o PIBID está contribuindo para sua formação, as respostas podem ser observadas no Quadro 6 acima na Subcategoria 2.

Todos os participantes da pesquisa afirmaram que sim, o PIBID contribui muito no desenvolvimento como futuros profissionais, como se destacam nas respostas contidas no Quadro 6 acima na Subcategoria 2, onde as respostas obtidas de LQ1 e LQ2, por terem sido as respostas mais completas e abrangerem o que as demais trouxeram dispendo que o PIBID e as atividades desenvolvidas na escola campo contribuem nesse processo formativo, pois não é apenas o contato com a sala de aula, tão importante na formação acadêmica, mas também outros fatores como planejamento, organização de eventos, ter que se aprofundar no conhecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentre outros pontos citados pelos pibidianos (as).

Levando-se em conta os objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência em inserir o bolsista, aluno da graduação, na Educação Básica, deve-se reforçar que o PIBID propõe, de modo ativo, uma nova metodologia de articulação da práxis educacional, “esse fazer dentro da licenciatura parece servir hoje, no contexto em que vivemos, como processo por meio do qual sujeitos testam e legitimam suas possibilidades de mudança” (OLIVEIRA, 2017, p. 915).

Nesse contexto, foi questionado se a interação estabelecida entre os graduandos bolsistas do PIBID e professores, equipe gestora e demais funcionários da escola campo quanto a sua contribuição para o processo formativo enquanto futuro professor, sobre o qual as respostas obtidas, exceto pelo LQ1, foram positivas, reafirmando a importância deste contato do graduando com o meio escolar e todos que o fazem. A resposta dada pelo LQ1 pode ser observado no Quadro 6 acima na Subcategoria 2.

A resposta dada por LQ1 retoma algumas das muitas dificuldades encontradas pelo docente ao longo de sua atuação profissional, todavia, vale enfatizar que, como a pibidiana coloca, apesar da importância do contato com a equipe é importante lembrar que vivemos um momento de mudanças repentinas e estruturais no fazer a educação, onde o professor para driblar o período de pandemia, ocasionado pelo Covid-19, necessitou se reinventar e, com isto, o acesso e a proximidade do diálogo passou por limitações como exposto pela graduanda.

A partir da apresentação desse segundo questionário, a próxima etapa desta análise dispõe sobre a apresentação da análise das escritas narrativas.

ANÁLISE DAS ESCRITAS NARRATIVAS

A etapa referente ocorreu mediante as análises das escritas narrativas com base nas experiências dos licenciandos ao longo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, devendo relatar os seguintes pontos, a saber: como foi a vivência no PIBID, o dia a dia na escola, como ocorreu o processo de realização de atividades e das aulas, por meio deste relato os pibidianos (as) apresentou a importância do PIBID para sua formação enquanto futuro docente e de que forma o Programa contribuiu ou não para a construção de sua identidade docente. Por se tratar de uma escrita grande, em que cada uma destas possuem em torno de no mínimo uma lauda, será apresentada no Quadro 7 apenas alguns trechos das escritas narrativas que foram analisadas.

Nesta perspectiva observa-se o Quadro 7 a seguir:

Quadro 7 – Análise das escritas narrativas.

CATEGORIA 3 – O PIBID E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE		
Subcategorias	Descrição e Unidades de registro	Unidade de contexto
Subcategoria 1 -Importância do PIBID para o bolsista	A importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência para a formação do licenciando.	<p>LQ1: “(...) Alguns autores evidenciam e defendem a importância da teoria atrelada à prática na formação docente, que abordá-las de forma dissociada é um grande problema. O PIBID traz esse diálogo, e de certa forma, diminui as sequelas de uma formação docente que estruturalmente se preocupa pouco com as correlações teoria-prática. Sem dúvidas, o contato com a realidade da Educação Básica proporcionou este pertencimento maior com a profissão. Eu sabia que esperar até os estágios para ter esse contato seria tardio demais, não ter a certeza de quando surgiria a oportunidade de estar em uma sala de aula era mais desesperador. Sabia que apesar de ver toda teoria na universidade, só a prática na sala de aula me faria sentir esse pertencimento com a profissão. É preciso ver se a teoria funciona na prática pra tudo fazer mais sentido. Tivemos momentos felizes e tristes dentro do Programa (..)”.</p> <p>LQ3: “(...) Então participar deste programa foi uma experiência enorme, e muito enriquecedora onde nos proporcionou várias aprendizagem. Antes de participar do PIBID nunca havia dado aula, ou feito algo parecido logo nas primeiras ações desenvolvidas estava com um pouco de medo, insegurança mais ao decorrer do tempo isso foi</p>

		<p><i>ficando para trás (...)</i>”.</p> <p>LQ5: “(...) <i>Desta forma, todo o aprendizado e experiências vivenciadas ao longo do programa contribuem para uma formação docente crítica, autônoma, reflexiva, ativa e democrática no contexto escolar. Além disso, a participação no programa possibilita introduzir o licenciando no espaço escolar, para que ele possa compreender seu cotidiano e aprender a lidar com outras situações além da sala de aula, desenvolvendo projetos de caráter inovador e interdisciplinar. Acredito que a educação requer a busca constante do aprimoramento de maneira crítica, através da análise de vertentes que necessitam de aperfeiçoamento, associando a utilização de novas metodologias que promovam melhores resultados dentro do processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, o PIBID promove a articulação entre o ensino e a prática e envolve a construção de vínculos entre os conhecimentos desenvolvidos na universidade e a realidade vivenciada nas escolas (...)</i>”.</p>
<p>Subcategoria 2 – As práticas do PIBID</p>	<p>As práticas vivenciadas no PIBID.</p>	<p>LQ2: “(...) <i>Dentro do contexto das vivências experimentadas pelo PIBID inúmeras foram as atividades, encontros, participações em eventos e formações que visaram proporcionar o desenvolvimento e aperfeiçoamento das capacidades e competências da ação docente. Esses pontos citados constituíram importantes ferramentas na formação da minha identidade docente e ampliar as possibilidades pedagógicas de ampliação dos conhecimentos (...)</i>”.</p> <p>LQ4: “(...) <i>Aprendi muitas coisas durante meu tempo no programa, aprimorando-me a cada trabalho, cada pesquisa e ações com os alunos. Aprendi como me portar dentro de uma sala de aula, consegui vencer meus problemas de timidez na maior parte das vezes e a falta de confiança também, a falar de uma maneira mais correta, aprendi sobre tudo, mesmo estando de maneira remota (...)</i>”.</p> <p>LQ7: “(...) <i>Algo que mais me chamou a atenção, foram as formações, depois de todo o processo, o quão fundamental elas foram, e como elas deram norte em como atuar, abrir novos horizontes, e propostas didáticas. Através das formações pudemos atingir diferentes pontos. Esclarecendo, através de diferentes estratégias, foi possível tocar em pontos que outras ações não puderam (...)</i>”.</p>
<p>Subcategoria 3 – O PIBID e a construção da identidade docente</p>	<p>A influência do PIBID nos Pibidianos (as) quanto a construção da identidade docente.</p>	<p>LQ6: “(...) <i>Sobre as contribuições que o PIBID teve na minha formação, antes de tudo queria dizer que o PIBID me fez ser professor, porque até o momento não tinha certeza se realmente era isso que eu queria, mas a experiência proporcionada pelo programa me fez enxergar isso. Diante disso, acredito que o PIBID me fez pensar criticamente sobre o profissional que quero ser e que o processo de formação do professor é continuado, ou seja, todos os dias temos algo para aprender com alunos e com as nossas práticas</i></p>

		<p><i>docentes (...)”.</i></p> <p>LQ8: “(...) OPIBID química UAST nos auxiliou na construção da nossa identidade docente, pois em todos os 18 meses tínhamos formações na nossa área específica e em áreas importantes do ensino eu, ao início do período do curso de licenciatura em química abracei essa oportunidade e confirmei o que o meu sonho é assumir a profissão docente para mim enquanto bolsista, saio desse programa com uma bagagem imensa de conhecimentos e vivências que só poderiam ser experienciadas através dessa oportunidade, enquanto futura docente percebo por meio de nossas contribuições a instituição e a ciência a importância desse projeto para incentivar os estudantes a trilharem seus caminhos e aos futuros docentes a serem mais preparados para enfrentar os diversos contextos e realidades existentes na escola”.</p> <p>LQ9: “(...) Vale ressaltar que as metodologias foram aplicadas de forma inédita em um contexto pandêmico, trazendo mais competência e responsabilidade com tais compromissos, ou seja para formação acadêmica sem dúvidas o PIBID contribuiu em vários aspectos e de intensa relevância, não só para o currículo mas sim para a construção de profissionais que um dia irão concretizar em sala de aula tudo que foi aprendido durante o programa (...)”.</p>
--	--	---

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em resumo, no Quadro 7 é apresentada a Categoria 3 – O PIBID e a construção da identidade docente, apresentando desta forma três subcategorias, a saber: Subcategoria 1 - Importância do PIBID para o bolsista, Subcategoria 2 - As práticas do PIBID e, Subcategoria 3 - O PIBID e a construção da identidade docente. Assim, o entrevistado LQ1, Quadro 7 na Subcategoria 1, traz em seu apontamento que é indispensável que a teoria seja associada a prática no decurso da formação acadêmica, de modo que, este participante remete quanto aos benefícios do PIBID por proporcionar que o aluno bolsista possa ter esse contato com as práticas pedagógicas que vão além da teoria e, até mesmo além dos estágios vivenciados no decorrer do curso.

Sob este viés vale destacar o que tratam Sandes e Moreira (2018) que enfatizam quanto ao professor ser visto como um profissional capaz de transformar sua prática através da reflexão e de construir novos saberes por meio das experiências. Retomando o contexto da construção de experiências para o profissional, sobre o aspecto da importância desta, pode-se observar que Programas como o PIBID permitem que o aluno tenha contanto prático e, com isto, comece a construir ainda durante a formação acadêmica suas experiências na prática pedagógica.

Outro aspecto colocado em discussão na Subcategoria 1 por LQ1 remete as incertezas do acadêmico quanto a profissão, visto anteriormente ao longo deste trabalho que nem todos os participantes haviam se encontrado na profissão antes da escolha do curso, sendo que pelo currículo acadêmico o contato com a prática ocorreria apenas através dos estágios que fazem parte praticamente do final do curso.

Vale destacar que essa preocupação com que alunos das licenciaturas possam ter acesso a teoria e práticas nos cursos de licenciaturas é uma realidade ao longo dos últimos anos, sob tal fato é necessário que se compreenda que a formação de docentes para a vivência do magistério na Educação Básica, de modo que não seja ofertada uma formação teórica e cultural, mas, além destas e associada a elas uma aprendizagem prática que permita ao licenciando desenvolver-se como futuro profissional são ferramentas fundamentais para as graduações (GATTI, 2020).

É importante observar na escrita narrativa de LQ3 (Quadro 7, Subcategoria 1) sobre a experiência adquirida a partir do PIBID, retomando o que foi disposto anteriormente por Gatti (2020) que é necessário nos cursos de licenciaturas a vivência prática para a construção do profissional, nesta perspectiva, o participante LQ3 aponta que antes de iniciar no PIBID sentiu medo e insegurança. Há de se observar que o próprio participante aponta que a prática permite que o medo e a insegurança fiquem para trás, de modo que, percebe-se o reconhecimento do próprio bolsista quanto a sua evolução a partir do Programa.

Vale enfatizar que ao longo da graduação é de grande importância três elementos para uma formação satisfatória, sendo estas o ensino, a pesquisa e a extensão. Nesse contexto tais elementos são responsáveis por fornecer apoio tanto ao desenvolvimento socioeconômico da população quanto a formação da consciência humana do graduando para sua futura atuação profissional. “Tais elementos são os princípios das universidades brasileiras e de importância na formação docente, visto que os saberes que servem de base para o ensino” (MELO; LYRA, 2020, p. 133).

Diante o exposto pelos autores citados anteriormente é possível associar que o PIBID permite ao graduando a vivência destes saberes por meio dos elementos práticos dispostos pelo Programa, permitindo-lhes o contato com a sala de aula, com as experiências destacadas pelo participante da pesquisa, o Programa permitiu-lhe aprimorar os conhecimentos técnicos sob a perspectiva prática, distribuídos ainda sob a necessidade de produção de relatórios, elaboração de projetos dentro da instituição escolar, dentre outros fatores que contribuíram nessa construção profissional.

Nesta mesma Subcategoria (Subcategoria 1) há de se discorrer sobre a escrita

narrativa de LQ5 que retoma o PIBID como a possibilidade de adquirir experiências crítica, autônoma, reflexiva, ativa e democrática, onde é através da participação no Programa que o licenciando pode desenvolver tais experiências através do olhar e vivência dentro do ambiente escolar. Em sua escrita narrativa o participante enfatiza que é de grande importância essa inserção do licenciando no espaço escolar, pois possibilita o (re)conhecimento dos espaços a qual a licenciatura tem como foco.

Vale destacar que a escola é uma instituição formal, sobre a qual professores e equipe gestora/administrativa e demais profissionais atuam sob a perspectiva de intenção social, política e cultural. Nesse contexto, deve-se enfatizar que “a prática pedagógica só pode ser vista como um ato também intencional. Portanto, a ação pedagógica deve ser consciente e planejada a fim de atingir a função a que se destina” (MORAIS, 2019, p. 19).

É pertinente apresentar a fala de Morais (2019) para dar ênfase que apesar dos cursos de licenciaturas buscar preparar o graduando para tal prática, a vivência e o contato com o cotidiano escolar são essenciais para a formação docente, pois é através delas que o licenciando intencionalmente e criticamente vê essa ação pedagógica como uma união entre o que pede a BNCC, o planejamento e a prática escolar.

Para Marson e Camargo (2018) afirmam que o PIBID possui em sua dinâmica instigar os licenciandos a formação e a rever as práticas pedagógicas frente as rápidas transformações do mundo. Retomando o que trazem os autores é pertinente dispor que as práticas pedagógicas mudam com o tempo para atender a realidade cultural e social, neste fato o aluno da licenciatura quando exposto como graduando as práticas de professores da Educação Básica podem não encontrar as mesmas utilizadas outrora por seus professores ao longo da sua escolarização, por este fato torna-se ainda mais importante o papel desempenhado pelo PIBID.

Nesta perspectiva a Subcategoria 2 apresenta as práticas do PIBID, sobre as quais se discorre que, não é apenas proporcionar ao aluno participante do Programa o contato com a sala de aula de maneira a observá-la, estes bolsistas são responsáveis a corroborar em alguns processos dentro do ambiente no qual encontram-se inseridos.

As práticas do PIBID (Subcategoria 2, Quadro 7) são apresentadas pelo LQ2 que dispõe inúmeras as atividades vivenciadas através do PIBID, sobre as quais o mesmo participante define a participação em eventos e formações, das quais estas buscaram proporcionar aos bolsistas o aperfeiçoamento das capacidades e competências relacionados a prática pedagógica.

Remetendo ao apontamento de Fetzner (2018) as atividades vivenciadas pelo PIBID

tem como aspecto primordial a provocação quanto o que refere o currículo escolar, permitindo que se trabalhe com conhecimentos emergentes das experiências locais, de debates, de curiosidades que são tratados como conteúdos a serem descobertos.

Para LQ4 as práticas ofertadas pelo Programa permitem até mesmo que o licenciando possa (re)definir quanto a sua forma de se portar dentro da sala de aula, vale enfatizar que esse bolsista (LQ4) declara-se como alguém tímido o que pode acarretar para o mesmo falta de confiança em si e com isto dificuldades em falar de forma correta (tais fatores foram colocados pela própria bolsista).

É importante destacar que na educação as vezes podem surgir ocorrências em sala de aula que venham a desestabilizar o professor, sendo nesse contexto é de extrema necessidade que o professor a frente da turma saiba portar-se bem como tenha dinamismo e conhecimentos adequados para solucionar o problema. Sob esta ótica o PIBID traz mais um fator em que permite ao licenciando construir-se a partir da vivência em sala compreendendo a necessidade de possuir uma postura adequada para as situações (CHAGAS et al., 2017).

Para LQ7 diante das práticas vivenciadas por ele no PIBID o que mais o chamou atenção foram as formações, identificado-as como fundamentais para que o graduando pudesse compreender a prática sob a perspectiva de “como atuar”, nesta perspectiva abre-se novos horizontes de observação crítica para a futura atuação do graduando.

Nogueira e Fernandez (2019) tratam acerca do PIBID como um espaço para a formação de docentes, de modo que, como tal, não deve estar limitado apenas a uma prática de observação, portanto, proporcionar aos bolsistas a possibilidade de ter acesso a formações específicas que os permitam compreender o que se espera na atuação profissional de maneira prática é fundamental para melhoria no desempenho destes ao longo do Programa.

Outra subcategoria (Subcategoria 3) encontrada na fala dos entrevistados remetem diretamente a construção da identidade docente, sob a perspectiva do pibidiano (a), onde LQ6 aponta que o PIBID permitiu-lhe ser professor, sobre tal fato vale destacar que ao longo da pesquisa, nas etapas iniciais como visto anteriormente, alguns dos participantes relatavam que ao entrar no curso de licenciatura ainda não conseguiam ver-se como futuro docente, assim, através do que aponta LQ6 através do PIBID é possível que o aluno das licenciaturas, como foco aqui na Licenciatura em Química, possam encontrar-se na prática docente.

Morais (2019) discorre em seus estudos que as ações ofertadas pelo PIBID são de grande relevância para a formação do sujeito como futuro profissional, pois é no decorrer desta que o aluno se encontra como profissional, vivência projetos, planejamentos e o cotidiano da sala de aula, contribuindo assim para que venha a se compreender como tal.

Nesta perspectiva LQ8 acrescenta a nossa pesquisa através de sua escrita narrativa que ao longo do período de PIBID observou em si que o Programa o trouxe o auxílio quanto a construção de sua identidade docente, o participante foca seu discurso trazendo mais uma vez quanto as formações vivenciadas no Programa, de modo que, vale retomar as colocações da subcategoria anterior que enfatizam para importância de terem havido formações voltadas a cada ação que estes viriam a vivenciar posteriormente, preparando-os para tal.

Dentre as variadas informações colocadas por LQ8 em seu texto narrativo é pertinente ainda dispor quanto a gratidão deste licenciando ao Programa, enfatizando que sai deste com uma bagagem preenchida de experiências, das quais são fundamentais para sua identidade docente.

Segundo Braga (2018) a percepção dos licenciandos quanto a futura profissão é de suma importância para o estímulo do processo de aprendizagem docente. Assim, quando LQ8 consegue perceber a importância das experiências vivenciadas este pode moldar-se quanto a essa construção da identidade docente de forma mais ativa, pois compreende e possui percepção de suas experiências.

Um fator de grande importância destacado por LQ9 está relacionado pelo período em que alguns dos pibidianos (as) tiveram este contato com o Programa, de modo que, para este pesquisado ainda mais que formar a identidade docente, através do contexto de pandemia houve ainda a validação de novas competências e responsabilidades que atendem à docência.

Assim, retomando o que trata Braga (2018) é importante que as licenciaturas possibilitem ao aluno esse contato com a futura profissão, sendo que, através de Programas e Bolsas o aluno pode se perceber como docente e, com isto, ser moldado a realidade atual das escolas brasileiras, parte de um processo de suma importância na construção deste(s).

Vale destacar a seguinte afirmação relacionada a essa perspectiva do próprio graduando acerca de si como docente, de modo que, “o desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao ser ver-se como professor” (PIMENTA, 1996, p. 77).

Remetendo ao que é disposto por Pimenta (1996) esse processo de o graduando se perceber como professor deve ser trabalhado ao longo da graduação, sendo assim, ao analisarmos as escritas dos pibidianos (as) é perceptível que ao longo do Programa estes alunos assumem esse papel percebendo-se a partir da prática docente, sendo nessa perspectiva é possível perceber a contribuição do PIBID para essa construção da identidade docente.

Nesta conjuntura ainda é possível observar o que assinala Tardif (2008) sobre à docência como um trabalho interativo e tendo como objeto o humano, assim, não há como

remeter que o profissional ao longo da vivência, experiências e aspectos externos como a cultura na qual encontrar-se inserido, não sofrerá mudanças em sua atuação como docente, assim sendo, sua identidade docente encontrar-se-á em constante mudança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos responder quais contribuições o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência apresenta para a construção da identidade docente dos alunos de graduação do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UFRPE/UAST)? Para atender a problemática da pesquisa, buscamos apresentar uma proposta que tem como objetivo de pesquisa analisar as contribuições que o PIBID, proporciona para a construção da identidade docente dos alunos de Licenciatura em Química da UFRPE/UAST, inicialmente objetivando analisar desta maneira o perfil dos licenciados participantes do PIBID e identificar as possíveis contribuições do Programa para a construção da identidade docente.

Para atendermos o objetivo de analisar o perfil dos licenciandos participantes do PIBID com a aplicação do primeiro questionário, foi possível observar o perfil social de cada participante, entendendo desta maneira por meio da análise das respostas dos participantes que o curso de Licenciatura em Química é visto como um segundo plano, e que suas escolhas são influenciadas por fatores intrínsecos e extrínsecos. É possível compreender ainda a partir do perfil dos licenciados e ao longo das outras etapas da pesquisa, que embora muitos dos participantes tenham ingressado no curso de licenciatura como uma segunda opção, o PIBID foi um espaço fundamental para os licenciandos se identificar como futuro (a) professor (a). Analisando ainda o perfil dos participantes do PIBID, é possível observar mediante as respostas dos pibidianos (as), que os mesmos entendem o que é essencial durante a formação de um professor, que vai além dos conhecimentos técnicos e científicos.

Para contemplarmos o objetivo de identificar possíveis contribuições do PIBID para a construção da identidade docente, foi analisado o segundo questionário, onde por meio dos mesmos foi estabelecidos categorias *a priori*, a saber: Categoria 1 – A docência e o PIBID e, Categoria 2 – Identidade docente à partir do PIBID. Para a Categoria 1 – A docência e o PIBID, foi construído subcategorias, a saber: Subcategoria 1 – Identificação com a profissão e, Subcategoria 2 – O PIBID e o reconhecimento da importância da profissão. Para a Subcategoria 1, foi possível identificar o que os pibidianos (as) entendem acerca do que é ser professor, e para a Subcategoria 2, foi possível perceber de que maneira o PIBID contribui

para o desenvolvimento do licenciando enquanto futuro profissional, permitindo observar desta maneira que o PIBID pode apresentar um fator determinante na escolha do exercício da futura profissão, mediante as respostas obtidas dos alunos participantes da pesquisa é possível observar que para maioria dos bolsista, a participação no Programa desperta a vontade de exercer o ofício da docência.

Já para a Categoria 2 – Identidade docente à partir do PIBID, foi construído subcategorias, a saber: Subcategoria 1 – Construção da identidade docente e, Subcategoria 2 – PIBID como espaço de reflexão. A Subcategoria 1, possibilitou compreender sobre a percepção dos discentes acerca da identidade docente e como o PIBID contribui nessa construção. Para a Subcategoria 2, permitiu analisar com base nas respostas dos bolsistas que as atividades desenvolvidas na escola campo contibui em seu processo formativo enquanto futuro professor, contribuindo desta maneira para a construção da identidade docente, evidenciando assim que as relações estabelecidas por meio do PIBID contribui na reflexão acerca da futura profissão.

Para entendermos ainda o objetivo de identificar possíveis contribuições do PIBID para a construção da identidade docente, foi analisado as produções das escritas narrativa, onde por meio da proposta da mesma foi estabelecida a Categoria 3 – O PIBID e a construção da identidade docente. A partir da Categoria 3, foi construídas subcategorias, a saber: Subcategoria 1 – Importância do PIBID para o bolsista, Subcategoria 2 – As práticas do PIBID e, a Subcategoria 3 – O PIDIB e a construção da identidade docente. A Subcategoria 1, possibilitou entender a importância do PIBID para a formação do (a) licenciando (a), evidenciando assim por meio das respostas obtidas pelos pidianos (as) que o Programa apresenta contribuições para sua construção enquanto futuro docente. Para Subcategoria 2, os bolsistas apresentam que as atividades desenvolvidas no PIBID contribui no seu processo de formação acadêmica. Na Subcategoria 3, é possível observar influência do PIBID na construção da identidade docente dos bolsistas.

Como visto ao longo deste artigo, a identidade docente é algo que permite caracterizar a forma como o professor atua, todavia, essa caracterização não é algo que seja único e individual e, ao mesmo tempo, não é algo que nunca sofre alterações, pois nasce de todo o contexto ao qual o profissional foi inserido desde a Educação Básica até posteriormente a sua formação acadêmica através das vivências na sala de aula.

Nesse aspecto, através da pesquisa, foi possível observar que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência possibilita ao graduando tanto o contato com a Educação Básica, mas ainda mais que isso, é possível através do PIBID que o licenciando em face de

suas atribuições como bolsista ter sua identidade docente modificada e/ou reestruturada pelas novas realidades da demanda educacional.

Nesta perspectiva, projetos e Programas que permitam que o aluno da(s) licenciatura(s) tenham essa proximidade corroboram para que estes se vejam como docentes, passem a se descobrir na área, remetendo ao fato que nem sempre há certeza sobre a área escolhida, e o ajudam neste processo identitário.

Portanto, o presente trabalho apresenta como contribuição possibilidades de ampliação acerca da discussões sobre o quanto o PIBID contribui na formação acadêmica do futuro professor, visto que o PIBID é um espaço que incentiva a iniciação à docência, permitindo desta maneira que o pibidiano (a) vivencie experiências antes mesmo de ingressar no estágio obrigatório.

Desta maneira, entendemos que o estudo apresenta grande importância, pois nos possibilita entender a relevância de Programas que incentive a iniciação à docência, deixando evidente desta maneira a necessidade cada vez mais de investimentos para promover Programas deste carácter. É importante ressaltar a importância de estudos desta natureza, pois deixa claro cada vez mais que Programas, como o PIBID, só tem a contribuir no processo de construção da identidade do futuro (a) professor (a).

REFERÊNCIAS

ALVES, Luana Leal; NOGUEIRA, Neslei Noguez; ALVES, Antônio Maurício Medeiros. A influência do PIBID na constituição da identidade docente. *Temas & Matizes (Online)*, v. 15, p. 360-376, 2021

BARBOSA, Rafael Conde; CARLOS, Rinalda Bezerra; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. A Formação inicial e os saberes docentes na Constituição identitária de futuros professores. **EDUCERE**, 2013.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. – São Paulo: Edições 70, 2016.

BEGO, Amadeu; FERRARI, Tarso . Por que escolhi fazer um curso de licenciatura? Perfil e motivação dos ingressantes da UNESP. *QUIMICA NOVA*, v. 41, p. 457-467, 2018.

BESUTTI, Jussara; REDANTE, Roberta Cristina; FÁVERO, Altair Alberto. Formação e construção da identidade docente a partir da narrativa de histórias de vida. **Educação Por Escrito**, v. 8, n. 2, p. 260-277, 2017.

BRAGA, Laudelina. As percepções dos licenciandos em Química sobre a carreira do magistério: um estudo sobre o processo de aprendizagem docente. **ACTIO: Docência em Ciências**. Curitiba, v. 3, n. 1, p. 37-55, jan/abr. 2018.

BRASIL. DECRETO Nº7.219, DE 24 DE JUNHO DE 2010. 12 de junho de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. PORTARIA NORMATIVA Nº 38, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007. 12 dez. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf

BRASIL. LEI Nº11.502, DE 11 DE JULHO DE 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111502.htm

CALIXTO, Vivian dos Santos; KIOURANIS, Neide Maria Michellan; VIEIRA, Rui Marques. Horizontes compreensivos da constituição do ser professor de Química no espaço da prática como componente curricular: um estudo de caso. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 21, p. 1-24, 2019.

CARVALHO, Christina Vargas Miranda e; MARQUEZ, Sandra Cristina; SILVEIRA, Hélder Eterno da. Construção da identidade docente: Nuances que se revelam em projetos pedagógicos para formação de professores de Química. **Debates em Educação**. Maceió, vol. 13, nº Especial 2. Ano 2021.

CHAGAS, Héctor Ferreira et al. Agregando experiências docentes através do PIBID: relato de pibidianos da emef téo vaz obino. **ANAIS CONGREGA MIC-ISBN 978-65-86471-05-2**, p. 536, 2017.

FETZNER, Andréa Rosana. Interculturalidade nas Escolas: um estudo sobre práticas didáticas no Pibid. **Educação & Realidade**, v. 43, p. 513-530, 2018.

GATTI, Bernardete A. Perspectivas da formação de professores para o magistério na educação básica: a relação teoria e prática e o lugar das práticas. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 29, n. 57, p. 15-28, 2020.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social / Antonio Carlos Gil. – 6. ed. – São Paulo : Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. Como fazer pesquisa qualitativa / Antonio Carlos Gil. – 1. ed. – Barueri [SP] : Atlas, 2021.

GONZAGA, Amarildo Menezes. A formação do professor pesquisador a partir da pedagogia de projetos: uma integração possível. **Olhar de Professor**, v. 9, n. 1, p. 47-62, 2006.

IZA, Dijnane F. V.; BENITES, Larissa C.; SANCHES NETO, Luiz; CYRINO, Marina; ANANIAS, Elisângela V.; ARNOSTI, Rebeca P.; SOUZA NETO, Samuel. **Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor**. *Revista Eletrônica de Educação* (São Carlos), v. 8, p. 273-292, 2014.

MARSON, Isabel Cristina Vollet; DE CAMARGO, Clarita Gonçalves. Narrativas autobiográficas sobre práticas reflexivas na formação do professor de língua inglesa do programa PIBID (UEPG). **e-Mosaicos**, v. 7, n. 15, p. 180-197, 2018.

MELO, Natali; LYRA, Keila Alves P. A importância do PIBID e do PIBIC: uma reflexão sobre programas de formação docente. **Revista Iniciação Científica Cesumar, Maringá**, v. 22, n. 1, p. 133-139, 2020.

MIRANDA, Camila Lima; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; REZENDE, Daisy de Brito. As representações sociais da docência e a constituição identitária de licenciandos em Química. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, n. 54, p. 1-25, e-18085, out/dez 2019.

MORAES, Camile Barbosa; GUZZI, Mara Eugênia Ruggiero de; SÁ, Luciana Passos. Influência do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na motivação de futuros professores de Biologia pela docência. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 25, p. 235-253, 2019.

MORAIS, Rafael Pedroso de. O papel do planejamento didático-pedagógico no processo de construção da autonomia profissional de professores de química em formação inicial: análise do processo EAR de validação de sequências didáticas no âmbito do PIBID. 2019.

NOGUEIRA, Keysy Solange Costa; FERNANDEZ, Carmen. Estado da arte sobre o PIBID como espaço de formação de professores no contexto do ensino de química. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 21, 2019.

NÓVOA, António. Currículo e docência: a pessoa, a partilha, a prudência. 2004.

OLIVEIRA, Hélio Frank. A bagagem do PIBID para a formação inicial docente e para a construção da identidade profissional. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 56, p. 913-934, 2017.

PENHA, Jessica Costa. **Contribuições do Curso de Licenciatura em Química Noturno da Universidade Federal de Juiz de Fora para o Desenvolvimento da Identidade Docente** / Jéssica Costa Penha. – 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

RABELO, Danielly Bárbara Bollis; COELHO, Geide Rosa. As contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) do subprojeto de Biologia da UFES para a profissionalização docente de seus bolsistas e formação continuada do coordenador de área. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 23, n. 2, p. 190-210, 2018.

SANDES, Joana Pereira; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Educação matemática e a formação de professores para uma prática docente significativa. **Revista @mbiente educação**, v. 11, n. 1, p. 99-109, 2018.

SILVA, K. C. M. O.; MESQUITA, Nyuara AS. Práxis e identidade docente: entrelaces no contexto da formação pela pesquisa na licenciatura em química. **Química Nova na Escola**, v. 40, n. 1, p. 44-52, 2018.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 5 – edição – Petrópolis, RJ: **Vozes**, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANNA, Nycollas Stefanello; RITTER, Jaqueline. O que diz a literatura Brasileira em relação ao Currículo de Química. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 2, n. 1, p. 33-49, 2019.

VIEIRA, Márcia Maria. **A influência das contribuições do PIBID na formação docente no curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Uberlândia**. Márcia Maria Vieira – 2022.