

Ser ou não professor: visões dos bolsistas do PIBID de Química sobre a escolha profissional

Edinéia Tavares Lopes¹ (PQ), Aline Santos Nunes¹ (PG)*, Maria Camila de Lima Brito¹ (PG), Assicleide da Silva Brito² (PG), Yasmin Lima de Jesus³ (IC).

¹Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal de Sergipe, 49.100.000, São Cristóvão-Sergipe, Brasil. *alyne-quimica2010@hotmail.com

²Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Universidade de Brasília, 70910-900, Brasília-DF, Brasil.

³Departamento de Biociências, Bolsista de Iniciação Científica/CNPq, Universidade Federal de Sergipe, 49.500.000, Itabaiana-Sergipe, Brasil.

Palavras-Chave: PIBID, Formação docente, Licenciatura em Química.

RESUMO: O PRESENTE TRABALHO TEM COMO OBJETIVO ANALISAR AS VISÕES INICIAIS DOS BOLSISTAS INGRESSOS NO PIBID DE QUÍMICA DE UMA UNIVERSIDADE NORDESTINA EM RELAÇÃO ÀS SUAS ESCOLHAS POR SER OU NÃO PROFESSORES APÓS A CONCLUSÃO DO CURSO. ESTA PESQUISA QUALITATIVA FOI REALIZADA COM 311 BOLSISTAS DE SETE LICENCIATURAS POR MEIO DA APLICAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO DO SISTEMA GOOGLE DRIVE. PARA ESTE MOMENTO APRESENTAMOS AS REFLEXÕES DE 44 BOLSISTAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA. OS DADOS FORAM ANALISADOS NO SOFTWARE WEBQDA A PARTIR DA ANÁLISE DE CONTEÚDO. DE ACORDO COM OS RESULTADOS, OBSERVOU-SE QUE A MAIORIA ESCOLHEU O CURSO PORQUE QUEREM SER PROFESSORES. OS MOTIVOS QUE OS LEVARAM A SEREM OU NÃO PROFESSORES ESTÃO RELACIONADAS AO EIXO *SIM* QUE APRESENTOU AS CATEGORIAS: IDENTIFICAÇÃO COM À PROFISSÃO, DECIDIU DURANTE O CURSO E RESPOSTAS GERAIS E O EIXO *DÚVIDA* COM AS CATEGORIAS PARTICIPAÇÃO NO PIBID, CONDIÇÕES DE TRABALHO E RESPOSTAS GERAIS.

INTRODUÇÃO

As pesquisas sobre formação docente apontam uma revisão da compreensão da prática pedagógica do professor, da sua trajetória de formação e da (re)construção dos seus conhecimentos a partir das experiências profissionais. Dentro dessas discussões encontramos, nos últimos anos, um novo enfoque na presença central do professor nos estudos, sendo utilizada uma abordagem teórico-metodológica que dá voz aos professores por meio de análises de suas trajetórias profissionais e pessoais e, além disso, valorizam os saberes formados a partir das reflexões na e sobre a prática vivenciada (NÓVOA, 2007; JOSSO, 2010; MALDANER, 2014; ROMÃO, SANTOS e SENA, 2013).

Nóvoa (2007) defende que a formação de professores precisa ser realizada dentro da escola, em contato com o cotidiano e com os estudantes. Esse contato com o exercício profissional permite a integração do licenciando na cultura da profissão a partir da aproximação com o ambiente escolar e das relações sociais estabelecidas com os alunos. Durante a formação inicial essa aproximação, de forma orientada, contribui para as reflexões sobre as situações de trabalho, questões teóricas e práticas da profissão docente, a aquisição de conhecimentos e a realização de pesquisas que favoreçam a formação do futuro professor.

Nesse sentido, dentro dos cursos de formação torna-se importante dar voz a esses futuros professores, de forma a levar em consideração as concepções carregadas por eles a partir das suas experiências pessoais e escolares e, também, trabalhar suas impressões sobre esse contato inicial com a prática docente. Essa abertura à subjetividade dos professores pode contribuir para um aprofundamento das

visões sobre a docência e a própria carreira profissional. Além disso, pode permitir que eles estabeleçam relações com o ambiente de trabalho nas diferentes áreas do conhecimento.

No contexto da formação de professores de Química, Maldaner (2014) reforça esse pensamento ao destacar a importância da pesquisa como princípio formativo dentro dos cursos de formação, mais recente na formação de professores de Química, como função das instituições em construir pessoas mais ativas na produção de uma melhor qualidade de vida. Em trabalhos anteriores sobre a formação inicial e continuada de professores também já se apresentava a importância da atualização do professor para sua própria atuação e para o ensino das ciências.

[...] permitir que se pense um professor em constante atualização, capaz de interagir positivamente com os seus alunos, problematizar as suas vivências e contê-las em material de reflexão com base nas construções das ciências e outras formas de cultura e, assim, contribuir para a transformação e recriação social e cultural de meio (MALDANER, 1999, p.2 e 3).

Desse modo, para compreender a natureza do ensino e esse processo de formação profissional, é necessário levar em conta a subjetividade dos próprios professores.

Um professor de profissão não é somente aquele que aplica conhecimentos já produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática, a partir dos significados que ele mesmo dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer proveniente de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2012, p.230).

Nesse contexto, algumas políticas foram construídas ao longo dos anos, de forma a possibilitar o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares. Uma dessas políticas é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que tem como objetivo possibilitar a aproximação do professor com a atuação profissional na sua formação inicial. Esse programa é executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e tem como finalidade promover a iniciação à docência para estudantes de cursos de formação de professores com a concessão de bolsa para graduandos, professores das universidades e professores da Educação Básica (BRASIL, 2013).

Várias são as publicações registradas nos últimos tempos sobre as contribuições do PIBID para esse processo de formação e atuação docente e para o contexto educacional de modo geral. A partir dos estudos é possível observar contribuições dessa aproximação entre a universidade e a escola e entre os sujeitos participantes, como a possibilidade do licenciando vivenciar experiências profissionais, aprender sobre novas metodologias e instrumentos pedagógicos, ampliar as percepções entre a teoria e a prática (WEBER et al, 2012); contribuir para as atividades de ensino e pesquisa e poder problematizar situações reais sobre a atividade docente (STANZANI, BROIETTI e PASSOS, 2012); favorecer a elevação da qualidade do ensino nas escolas públicas (CANAN, 2012) e possibilitar a valorização do magistério e melhorar as condições e *status* da profissão docente, desvelando ainda os desafios presentes (FARIAS e ROCHA, 2012).

A partir das reflexões sobre esse processo de formação e atuação docente e da importância do PIBID nessa construção, buscou-se realizar um estudo mais amplo que tem como objetivo compreender o processo de (re)(des)construção da identidade

docente dos bolsistas PIBID de uma universidade pública nordestina. Dentro dessa perspectiva, torna-se fundamental compreender o papel do PIBID no processo de formação de professores a partir das experiências vivenciadas por esses acadêmicos e os motivos que os levaram a decidir ou não ser professores de Química. Assim, este trabalho tem como objetivo analisar as visões iniciais dos bolsistas ingressos no PIBID de Química de uma universidade nordestina em relação às suas escolhas por ser ou não professores após a conclusão do curso.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudo faz parte de uma pesquisa com abordagem qualitativa, tanto na interpretação dos aspectos que compõem o perfil dos bolsistas, quanto na compreensão dos significados identificados nas visões desses acadêmicos em relação a seguir ou não a profissão de professor. A pesquisa qualitativa tem como características o contato direto e intensivo com o estudo a ser realizado, pois, a partir desse referencial, busca-se identificar os significados atribuídos pelos participantes às questões referentes à formação, à escolha profissional e ao PIBID (BOGDAN e BIKLEN, 2013).

Os informantes dessa pesquisa mais ampla foram 311 bolsistas ingressos no PIBID edital 2013/2014, acadêmicos dos cursos de licenciatura de uma universidade pública nordestina, a qual oferece os cursos de Pedagogia, Letras Português, Matemática, Física, Química, Ciências Biológicas e Geografia. A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de um questionário eletrônico do sistema *Google Drive*, em 2014, pela qual foi possível investigar o perfil dos bolsistas do PIBID, as visões deles sobre a profissão, a participação no programa, a atividade docente e o ser professor.

Em seguida, os dados foram transferidos para o sistema do *software* on-line webQDA¹ para fazer a descrição do perfil dos informantes e uma análise qualitativa das respostas referente às visões sobre o PIBID e a profissão de professor. Foram construídas categorias a partir da análise de conteúdo de Bardin (2013) sobre respostas abertas dos informantes dos cursos anteriormente citados.

Neste trabalho, apresentam-se as categorias construídas no curso de Química, que corresponde a um total de 44 bolsistas, referentes a duas questões: uma questão fechada, que procurou investigar se eles já haviam se decidido por serem professores ou não nesse momento de ingresso no Programa, e um segundo questionamento aberto, que procurou conhecer se eles pretendem ser ou não professores após a conclusão do curso.

A seguir, é apresentado o perfil dos informantes e as discussões referentes à decisão deles em ser ou não professores no momento de ingresso no PIBID e após a conclusão do curso. Para preservar a identificação dos bolsistas na apresentação de suas narrativas, foi utilizado um código de registro, de forma a atribuir um número para cada informante (1, 2, 3...) e, em seguida, feitas as identificações de sexo (F para feminino e M para masculino) e o nome do curso.

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

¹ O webQDA é um *software* de apoio à análise de dados qualitativos num ambiente colaborativo e distribuído (www.webqda.com). O serviço que foi desenvolvido, em parceria, entre a empresa Esfera Crítica e o Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF) do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

Em relação ao perfil pode-se observar, em uma breve descrição, que a maioria é do sexo feminino (37 bolsistas) e apenas 07 são do sexo masculino. Apresentam faixa etária jovem, visto que 15 bolsistas estão entre 17 a 20 anos, 23 estão entre 21 a 25 anos, 05, entre 26 e 30 anos e 01, entre 31 e 35 anos. Em relação ao estado civil, a maior parte deles encontram-se solteiros (42 bolsistas) e nenhum deles tem filhos. Sobre a raça/cor/etnia, foi possível observar que 32 bolsistas identificaram-se como pardos, 08 brancos, 02 negros e 02 amarelos. Sobre a atuação profissional, 43 bolsistas afirmaram não trabalhar. Sendo assim, observa-se um público de bolsistas jovens, solteiro e que não trabalha em sua maioria, disponibilizando um maior tempo para o desenvolvimento das atividades no programa, além de permitir a esses jovens um contato mais cedo com a profissão.

MOTIVOS QUE LEVAM OS BOLSISTAS DO PIBID DE QUÍMICA A SEREM OU NÃO PROFESSORES

Em relação à decisão dos bolsistas do Curso de Química em ser ou não professores no momento de ingresso no PIBID, os bolsistas poderiam selecionar as opções **já decidiu que será professor, ainda não decidiu se será professor, não será professor** e **outros**. Foi possível observar que a maior parte já havia decidido por ser professor, pois, dos 45 informantes, 40 afirmaram que pretendem ser professores. Cinco desses bolsistas ainda encontram-se em dúvida sobre essa escolha profissional. Na categoria **não será professor** não houve inferência desses bolsistas, e na categoria **outros** os alunos poderiam citar outra resposta que não se adequasse a uma das alternativas apresentadas acima, mas essa não teve inferência.

Tais informações ajudam-nos a identificar que a maioria desses bolsistas já se decidiu por ser professor, nesse momento de ingresso no PIBID, e que alguns encontram-se em dúvida. Essa identificação possibilita refletir sobre como o Programa pode, de certa forma, possibilitar uma aproximação ou não com a docência e verificar se essa escolha profissional poderá mudar ao longo do processo de formação.

Destarte, em relação aos motivos que levam os bolsistas a serem ou não professores após a conclusão do curso de licenciatura, as categorias que corresponderam às respostas desses bolsistas foram agrupadas em dois eixos: o eixo *sim* e o eixo *dúvida* (Quadro 01). No eixo *sim* apresentam-se as categorias: **identificação com a profissão**, com 10 inferências, **decidiu durante o curso**, com 09, **respostas gerais**, com 08, **quanto ao aluno**, com 07, **decidiu antes do curso**, com 05, **conhecimento**, com 04, **contribuir para a educação**, com 04, **estabilidade financeira**, com 01 e **formação cidadã/social**, com 01 inferência. Já no eixo *dúvida*, foram destacadas as categorias **participação no PIBID**, com 02 inferências, **condições de trabalho**, com 01 e **respostas gerais**, com 01.

Quadro: categorias do curso de Química sobre seguir a carreira docente.

Eixo	Categorias	Fr.	Total
Sim	Identificação com a profissão	11	42
	Decidiu durante o curso	09	
	Quanto ao aluno	07	
	Respostas gerais	07	
	Decidiu antes do curso	05	
	Conhecimento	04	
	Contribuir para a educação	04	

	Estabilidade financeira	01	
	Formação cidadã/social	01	
Dúvida	Participação no PIBID	02	04
	Condições de trabalho	01	
	Respostas gerais	01	

No eixo *sim* as categorias que surgiam a partir das narrativas desses bolsistas foram agrupadas em categorias mais amplas, citadas anteriormente. Dessa forma, a categoria **identificação com a profissão** obteve 11 inferências. De modo geral, essa categoria apresenta ideias e visões como “identificação com a licenciatura” (01 inferência), “identificação com o curso de formação” (01 inferência), “identificação com a profissão” (02 inferências), “identificação com a área de ensino” (02 inferências), “gostar de estar na sala de aula” (01 inferência), “identificação com a sala de aula” (02 inferências), “gosto por ensinar” (02 inferências), aspectos esses relacionados à identificação desses bolsistas por elementos que compõem a identificação com a licenciatura e a docência. A seguir, uma narrativa de uma informante sobre a identificação com a profissão:

Sim, porque não me vejo fazendo outra coisa. Ensinar é uma dádiva que poucos têm, talvez eu não tenha, ou talvez eu tenha, sei lá. Ainda não descobrir; o que sei é que quero seguir essa carreira, dar o melhor de mim e receber o que de melhor ela tem para me oferecer (11FQ).

A partir dessa narrativa é possível verificar a identificação com a profissão que a bolsista possui, destacando o “ensinar” como sendo uma dádiva, característica que poucos profissionais possuem. Ainda exprime uma ideia de incerteza sobre possuir ou não essa “dádiva”. Mas, deixa bem evidente a sua escolha em seguir a docência. Assim, nessa categoria é possível identificar por parte dos bolsistas uma idealização pela profissão. Algumas dessas identificações surgem nas visões deles a partir do curso de formação, quando alguns afirmam “identificação com o curso de formação”. Já outros apresentam visões que expressam uma doação para a atividade docente, uma “dádiva”, como observado na narrativa acima.

Arroyo (2008) nos esclarece que, a partir de um contexto histórico social, a profissão docente é vista como algo fácil, realizado por amor e dedicação em sua maior parte, em vez de competências. Por mais que se possa tentar apagar essa imagem, ela permanece nas visões dos estudantes nos cursos de formação, pois é a imagem do outro que é carregada durante a trajetória escolar. Nesse sentido, não é fácil romper com essa visão vocacional da docência, mas devemos pensar em tornar essas discussões mais importantes nos cursos de formação, de forma a oportunizar um cruzamento das imagens profissionais e proporcionar um crescimento profissional a partir do convívio com essas discussões, em dominar saberes e metodologias, em envolver-se em questões sociais e nas preocupações com a interação entre os indivíduos.

A segunda categoria mais citada foi **decidiu durante o curso** (09 inferências) e apresentou diversas ideias agrupadas, como “estágio” (04 inferências), “participação em projetos” (01 inferência), “participação em disciplinas” (01 inferência), “participação no PIBID” (02 inferências), e “decidiu durante o curso” (01 inferência). É possível observar a contribuição das atividades durante o curso para a decisão em ser professor na narrativa do bolsista:

Sim, pois a partir do momento em que entrei em um curso de licenciatura já pretendia ser professor e a partir do momento em que participei de projetos e de disciplinas que me estreitaram esta relação de aluno-professor tenho como certeza do que eu quero (01MQ).

Na narrativa acima percebe-se a importância da participação em atividades durante o curso para a decisão em ser professor, a partir da participação em projetos e nas disciplinas, entre outras atividades. Ainda é possível estabelecer uma aproximação das relações entre aluno e professor e em todo âmbito escolar.

Nesse momento destacamos a importância do contato do estudante com as diferentes atividades que podem ter dentro de um curso de formação. Como citado em sua narrativa, tanto o PIBID como o Estágio e as disciplinas possibilitam ter uma compreensão sobre a atividade docente a ponto de se decidirem pela profissão. Na maioria das vezes os bolsistas apresentam visões muito simples sobre a profissão professor; essas visões são construídas de aspectos históricos, culturais e sociais, os quais o estudante encontra ao longo da sua trajetória escolar, quando os mesmos entram na licenciatura e carregam todas essas visões. Assim, torna-se importante dentro dos cursos discutir e trabalhar tais visões a partir do desenvolvimento de atividades que permitam a esses estudantes ter um aprofundamento sobre a atividade docente.

Por isso, reforçamos as reflexões sobre a importância de atividades de ensino, pesquisa e extensão durante a formação inicial dos indivíduos nas universidades, para possibilitar uma participação mais ativa desses acadêmicos nos seus cursos de formação, de modo a contribuir para o aprofundamento do conhecimento científico, no contato com as experiências profissionais, nas relações estabelecidas com a comunidade de modo geral. Como citado nos exemplos acima, o PIBID é um momento muito importante para esses bolsistas poderem aprofundar suas visões sobre a atividade docente no contexto da relação universidade e escola.

A categoria **quanto ao aluno** obteve 07 inferências distribuídas nas ideias “formação dos alunos” (04 inferências) e “ensino-aprendizagem” (03 inferências). De modo geral, as narrativas nos revelam certa preocupação dos acadêmicos para com os futuros alunos na perspectiva por uma educação de qualidade. A seguir, destaca-se o relato de uma informante: “Sim, me identifiquei mais ainda com a futura profissão ao longo do curso. Quero poder fazer parte da construção de cidadãos do meio em que irei exercer a profissão” (22FQ). Em outras palavras, a bolsista destaca a oportunidade profissional a qual irá exercer, pretendendo contribuir para a construção cidadã de seus futuros alunos.

Quanto ao destaque ensino e aprendizagem, uma bolsista demonstra sua preocupação não somente na maneira de ensinar, mas como ensinar, buscando ouvir as opiniões dos alunos a fim de propor estratégias que contribuam para esse processo de aprendizagem. A saber:

Sim, porque pretendo mostrar todo meu trabalho e conhecimento adquirido na faculdade e ser um professor diferente que não vai dar o conteúdo da matéria, mas também saber ouvir os alunos pra saber a melhor maneira de ensinar (24FQ).

Na categoria **Respostas gerais**, correspondente a 07 inferências, as narrativas dos participantes apresentam, de modo geral, suas discussões em ser professor a partir do desejo em exercer essa profissão sem muitas explicações, a saber: “pois é o que mais desejo” (20FQ); porque essa será minha profissão, escolhi porque gosto disso (25FQ); porque gosto muito (35FQ); para não perder meus conhecimentos

adquiridos (32FQ); foi a profissão que escolhi e pretendo me formar para exercê-la (31MQ).

A categoria **decidiu antes do curso** obteve 05 inferências. Nela, os acadêmicos apresentaram que sua decisão por ser professor veio antes de ingressarem no curso, como segue: “Sim. Antes mesmo de adentrar na Universidade eu já sabia que queria ser professora” (26FQ). Assim, os bolsistas não detalham os motivos que os fizeram escolher a profissão nessas categorias. Nas demais etapas da investigação procura-se aprofundar essas visões dos bolsistas e identificar quais mudanças foram construídas ao longo de suas experiências no Programa.

As categorias **conhecimento** e **contribuir para a educação** obtiveram 04 inferências cada uma. Na categoria **Conhecimento**, 03 inferências foram relacionadas à transmissão e 01 ao compartilhar desses conhecimentos. Em relação à subcategoria compartilhar os conhecimentos foi observado nas narrativas desses bolsistas que a relação professor e aluno se refere à troca de conhecimentos, ou seja, tanto o aluno quanto o professor possuem conhecimentos e esse processo de construção se dá no compartilhar desses, como pode ser observado na narrativa de uma informante desse curso:

Sim, quero contribuir de alguma forma para uma educação melhor, transmitir meus conhecimentos adquiridos e aprender com eles também, trocar ideias e tornar a sala de aula um diálogo constante, formando cidadãos críticos, para que futuramente possa me orgulhar de ter contribuído para a formação desses alunos (07FQ).

Nessa narrativa é possível observar a preocupação da bolsista em contribuir para uma educação melhor e que essa formação é favorecida quando a sala de aula torna-se um ambiente de constante diálogo, com o objetivo de buscar a formação de cidadãos mais críticos.

A partir dessas inferências torna-se evidente que a maioria dos bolsistas apresentam uma visão reducionista do papel do professor enquanto transmissor de conhecimentos. Nessa perspectiva, é necessária uma reflexão sobre o papel do professor nos cursos de formação inicial, como também continuada. É mister ainda a formação do professor enquanto mediador do(s) conhecimento(s), sem que o ato de ensinar seja reduzido a mera transmissão desses. Destarte,

[...] Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro na sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 2015, p. 21, grifos do autor).

Já na categoria **contribuir para a educação**, com 04 inferências, os bolsistas apresentam uma visão do papel do professor voltado a contribuir com a educação de um modo geral. A seguir, destaca-se o relato de uma informante:

Sim. Porque é uma profissão que despertou o meu interesse diante da vontade de poder contribuir de alguma forma na educação do nosso país. Sabemos que essa como outras apresentam seus desafios, e é com a presença desses desafios que comecei a pensar: Será que posso contribuir de forma efetiva para uma melhor qualidade de ensino? (05FQ).

Nessa narrativa é possível observar a preocupação da bolsista em contribuir para uma educação melhor. A bolsista ainda relata sobre os desafios presentes em todas as profissões e, foi a partir dessa questão, que despertaram o interesse em contribuir na qualidade de ensino. Vemos nas visões desses bolsistas um professor que está preocupado com o ensino, com a formação dos seus alunos e com sua contribuição para o contexto social. Eles veem a educação e a figura do professor como fundamentais para a formação social. Como afirma Nóvoa (2007), quanto mais os licenciandos têm contato com a experiência profissional maior é a possibilidade dele refletir sobre a cultura da profissão docente. A aproximação com o ambiente escolar, de forma orientada, contribui para a aquisição de conhecimentos e reflexão sobre questões teóricas e práticas.

Nesse pensamento, o PIBID passa a ser um ambiente construtor das relações dos bolsistas com as atividades da profissão, com o ambiente escolar e com os conhecimentos produzidos. Segundo Felício (2014, p. 426), o PIBID é visto como um

[...] espaço vivencial em que se consideram novas e múltiplas possibilidades de atuação com base em diversificadas estratégias pedagógicas em sala de aula. Acentua-se, assim, o desenvolvimento da compreensão crítica que aponta a valorização e o resgate do professor como agente de transformação e construção das alternativas pedagógicas para o sucesso escolar dos educandos.

Assim, torna-se interessante pensar no aprofundamento das questões que envolvem esse estudo no sentido de conhecer as mudanças causadas nas visões desses bolsistas a partir da participação no programa. O aprofundar os sentidos que eles dão às experiências da profissão docente permite pensar em novas estratégias para a formação de professores e para o aprofundamento das relações que esse projeto e suas atividades podem permitir na formação deles.

As categorias que apresentaram menor inferências no eixo *sim* foram **estabilidade financeira** e **formação cidadã/social**, ambas com 01 inferência cada.

Na categoria **estabilidade financeira**, com apenas (01), a bolsista destaca a necessidade de ter uma estabilidade econômica. Podemos observar na narrativa também a possibilidade de fazer uma pós-graduação e/ou curso de mestrado, a saber: “Sim, para estabilizar financeiramente e conseguir fazer uma pós graduação” (17MQ). Nesse sentido, observamos que o curso passa a ser uma porta para futuramente ter um emprego e/ou estabilidade financeira. Caso essa estabilidade não seja atingida, ela cita a possibilidade de fazer um mestrado.

Sobre a categoria **Formação cidadã/social**, também com apenas 01 inferência, o acadêmico revela em sua narrativa que a escolha em ser professor está na oportunidade que essa profissão trará para a transformação do contexto social, como mostra sua fala: “Sim, é uma das portas para revolucionarmos a sociedade” (38MQ).

Em relação ao eixo *dúvida*, destacaram-se as categorias **participação no PIBID**, com 02 inferências, **condição de trabalho**, com 01 inferência, e **respostas gerais**, com 01 inferência. Em relação à categoria **participação no PIBID** foi possível observar que dois bolsistas apresentam dúvidas se pretendem ou não ser professores e que a participação no Programa poderá ajudar nessa escolha profissional, como observado nas narrativas abaixo: “Pretendo. A iniciação à docência vai me ajudar a decidir se serei ou não professor” (28FQ) e “Sim, mas a partir da experiência adquirida pelo PIBID irei ter a convicção se realmente é essa profissão que pretendo seguir” (10FQ).

Para essas duas bolsistas o Programa é uma oportunidade de conhecer mais sobre a profissão docente. Nesse sentido, o PIBID passa a cumprir um dos seus objetivos, que é o de aproximar, cada vez mais, os licenciandos da profissão docente, além de permitir uma reflexão sobre a própria formação e futura atuação profissional.

Na categoria **condição de trabalho**, na narrativa podemos observar que a informante afirma gostar de lecionar, o que ajuda a entender que ela já teve contato com o ambiente escolar e com o ato de ensinar e, por causa desse contato, a sua dúvida está relacionada às condições de trabalho do professor. Possivelmente, seu contato com a escola possibilitou visualizar algumas dificuldades em relação às condições estruturais da escola durante o trabalho. Por exemplo, “Ainda não sei, estou em dúvida. Gosto muito de lecionar, acho a profissão magnífica, porém as condições de trabalho inibem a escolha pela profissão” (04FQ).

Em relação à categoria **respostas gerais** (01 inferência), a bolsista apresenta uma preocupação com a formação de seus alunos, como pode ser visto a seguir: “Estou no curso de licenciatura, mas não sei realmente se serei professora, mas se após a minha formação vir a atuar como professora buscarei o máximo para levar uma educação que proporcione algum aprendizado para com os alunos” (2FQ).

Foi possível observar nessa narrativa que a bolsista ainda apresenta dúvida em relação a ser professora e não destaca o motivo para isso. Mas, ao mesmo tempo, ela apresenta que, se for professora, buscará contribuir para a aprendizagem dos alunos. Vemos nesse momento dois aspectos importantes que poderão ser aprofundados nas demais etapas da investigação, como os motivos de alguns bolsistas ainda se encontrarem em dúvida em ser professor e como eles, futuros professores, pretendem contribuir para a formação de seus alunos.

A partir desses resultados foi possível evidenciar que o maior número de inferências (42) em relação a seguir carreira docente após a conclusão do curso foi positivo, havendo um menor número de inferências (04) à opção “dúvida”. Assim, a maioria dos acadêmicos que responderam “sim” relacionaram os motivos pela escolha na docência às categorias **identificação com a profissão, decidiu durante o curso e quanto ao aluno**. Já os que responderam ter dúvidas, em geral, relacionaram tal condição à **participação no PIBID**, como possibilidade de sair dessa condição de dúvida e a **condições de trabalho**, como influenciadores da existência de dúvida. Assim, para ambos os eixos *sim* e *não* torna-se interessante compreender as mudanças que o PIBID possibilitará na formação desses bolsistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho é parte de uma reflexão inicial sobre as visões de um grupo de bolsistas em relação às escolhas profissionais. Esses dados iniciais possibilitaram compreender o que esses estudantes pensam sobre a futura profissão e o que os levaram a escolher.

Em relação à decisão pela docência, nesse primeiro momento de ingresso no PIBID, a maioria dos bolsistas afirmaram que já pretendem ser professores. Assim, ficou evidente que, sobre essa decisão, as respostas estão relacionadas aos aspectos identificação com a profissão, decidiu durante o curso e quanto ao aluno. As respostas gerais apresentaram também afirmações dos bolsistas quanto a seguir a profissão docente, mas nessas narrativas eles não explicam os motivos que os levaram a essa escolha.

Já outros bolsistas afirmaram estar em dúvida quanto a serem professores, mas destacam em suas narrativas a importância do PIBID para conhecerem a profissão e poderem se decidir ou não em ser professores. Além disso, um dos bolsistas expressa que essa dúvida está relacionada às condições de trabalho da profissão. Nesse caso, as condições de trabalho estão relacionadas a aspectos negativos, como a falta de condições estruturais adequadas nas escolas.

De tal modo, esses dados iniciais ajudam a conhecer o perfil desses bolsistas e conhecer os motivos que os levaram à escolha pela profissão. Assim, o PIBID passa a ser um espaço de decisões, de aprofundamento das visões sobre a docência e de construção de conhecimento. Um espaço para os bolsistas refletirem sobre a docência, contribuírem no desenvolvimento de ações para o ambiente escolar e compartilharem experiências com os demais professores constituintes desse processo.

Nas demais etapas dessa investigação pretende-se aprofundar as mudanças nas ideias deles sobre a profissão ao final da participação no Programa. Essas reflexões ajudam a entender como o PIBID está contribuindo para aproximar esses bolsistas da atividade docente e do ambiente escolar, além de compreender relações estabelecidas por eles durante esse processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 251p.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Ed. 70. Portugal: editora Loyola. Março de 2013.

BOGDAN, R. C., BIKLEN S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora; 2003.

BRASIL. **Novo Regulamento do PIBID** - Portaria Capes nº 96, de 18 de julho de 2013.

CANAN, S. R. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da política nacional de formação de professores. **Revista Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 4, n. 6, p. 24-43, jan./Jul. 2012.

Cocar. Belém, v. 6, n. 11, jan.-jul. p. 41-49.

FARIAS, M. S., ROCHA, C. C. T. (2012) PIBID: uma política de formação docente inovadora? **Revista**

FELÍCIO, H. M. S. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, V. 14, n. 42, p. 415-434, maio/ago.2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

JOSSO, M. C. **A experiência de vida e formação**. 2ed. rev. e ampl. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

MALDANER, O. A. A pesquisa como perspectiva de Formação Continuada do Professor de Química. **Revista Química Nova**. V. 22, n.2. São Paulo Mar./Apr. 1999.

MALDANER, O. A. Formação de professores para um contexto de referência conhecido. In: NERY, B. K. e MALDANER, O. A. (org.) **Formação de professores: compreensões dos programas e ações**. Injuí: Ed. Unijuí, 2014.

NÓVOA, A. (org). Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. 2ª ed. Portugal: Porto Editora, LDA, 2007, p. 11-17

ROMÃO, E. S.; SANTOS, E. F.; SENA, G. S. A docência entre guardados, perdidos e achados: narrativas e memórias. In: ROMÃO, E. S.; NUNES, C. N.; CARVALHO, J. R. (org). **Educação, docência e memória: dessa(fios) para a formação de professores**. Campinas, SP: Librum Editora, 2013.

STANZANI, E. L.; BROIETTI, F. C. D.; PASSOS, M. M. As contribuições da PIBID ao processo de formação inicial de professores de Química. **Revista Química Nova na Escola**. Vol. 34, nº 4, p. 210-219, novembro, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

WEBER, K. C. et al. Vivenciando a prática docente em Química por meio do PIBID: introdução de atividades experimentais em escolas públicas. **RBPG**, Brasília, supl. 2, v. 8, p. 539-559, março 2012.