ISSN: 2358-8829

DA LICENCIATURA À PRÁTICA DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO INICIAL NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR DE QUÍMICA

Déborah Karolaynne Nascimento de Paula Souza [1]
Simone de Melo Oliveira [2]

INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas a formação docente vem se consolidado como um campo de estudo nas diversas etapas educacionais. Observando-se que, em tempos não tão distantes, o ofício de ensinar era entendido como algo simples, restringindo a função do professor ao ato de transmitir informações em uma relação rígida e vertical, a que o Paulo Freire denominou de educação bancária (Freire, 1987).

Com o passar do tempo, a necessidade de entender a complexidade da profissão docente e a relação entre a formação e o trabalho docente, dialogaram com reflexões históricas acerca do saber docente, que pode ser entendido como uma forma de poder simbólico, trazendo ao contexto da educação diversos debates, sendo um deles a constituição dos modelos de formação (Gatti *et al*., p. 41, 2019).

Estudos desenvolvidos a partir da década de 1990 colocou a formação de professores como foco de intensos debates. Nóvoa (1992), Pimenta (1997) e Perrenoud (2002) e analisaram em seus estudos as perspectivas: Qual a influência do professor na atualidade? O que se espera do docente? Quais são as características essenciais para o professor? Como se configura sua identidade? Assim, compreende-se que para identificar o papel do professor e entender o processo da construção da sua identidade, é preciso refletir acerca do licenciando que se espera formar, em qual sociedade faz parte e com que escola.

Neste contexto, voltamos nossos olhos para os cursos de licenciatura como espaço de formação inicial docente, pois é durante a licenciatura que o futuro docente entra em contato com saberes que estruturam suas referências profissionais (Tardif, 2000), construindo uma variedade de experiências de aprendizagem, entre as quais se

[1] Licenciada pelo Curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, deborahprofqui@gmail.com;
[2] Professor orientador: Mestra, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, simonemelo@ipojuca.ifpe.edu.br.

ISSN: 2358-8829

destacam o estudo teórico, em que os docentes apresentam teorias reconhecidas no campo da educação, além de pesquisas contemporâneas voltadas para o contexto escolar e discussões sobre políticas públicas educacionais (Gatti, 2013). O processo inicial de formação docente não deve ser compreendido como algo natural ou instintivo, mas sim como uma construção que exige compromisso, autenticidade, intencionalidade e respaldo teórico (Nóvoa, 1992).

O ato de ensinar entendido como ato profissional, ou seja, como uma profissão, requer formação, preparo e constante aperfeiçoamento daquele que se propõe a ensinar. Esta compreensão implica em reconhecer que ninguém nasce pronto para ensinar: é necessário formar-se, aprender com a experiência e com os saberes produzidos pela própria prática educativa. Como afirma Freire: "Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática" (Freire, 1991, p. 58). Desta forma, entende-se que a formação docente demanda um processo contínuo e dinâmico.

Nessa perspectiva, este artigo foi produzido a partir da pesquisa desenvolvida no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que teve como principal objetivo analisar as contribuições da formação inicial no processo de construção da identidade do professor de Química. A motivação para a realização desta pesquisa decorre de experiências acadêmicas, das interações entre colegas de curso e das observações realizadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e da monitoria desenvolvida no componente curricular Estágio Supervisionado III. Essas práticas ampliaram a compreensão sobre a formação docente, que envolve não só competências técnicas e pedagógicas, mas também a dimensão social da atuação em sala de aula. Assim, fundamentado em autores como Nóvoa (1992, 2019, 2022), Tardif (2002), Freire (1991, 1997) Pimenta (1997, 2012) Cunha (2007), Mizukami (2006), Perrenoud (2002), o presente estudo destaca a importância da formação inicial para a construção da identidade do professor.

REFERENCIAL TEÓRICO

Processo da construção da identidade docente

A construção da identidade é resultado de um processo contínuo de formação do "eu", construído ao longo da vida por meio das experiências, vivências e relações que o

indivíduo estabelece com o mundo ao seu redor (Erikson,1976). A identidade é um reflexo dinâmico de quem somos, do que vivemos e de como nos posicionamos no mundo.

Nessa perspectiva, o sociólogo Claude Dubar (1997), conhecido por suas pesquisas e publicações sobre identidade, socialização e trajetórias individuais, descreve que a identidade não é obtida ao nascer, mas construída ao longo da infância e modelada durante a trajetória de vida. Para esse autor, o ser humano não se desenvolve individualmente, esse processo é um conjunto de preceitos de si e dos outros; seguindo suas ações e suas características. A construção da identidade é a soma de repetidas interações sociais.

Do mesmo modo, Pimenta (1999, p. 19) discorre que uma identidade profissional se constrói a partir da significação social, moldada pela forma como a profissão é percebida e valorizada pela sociedade, bem como experiências individuais de cada profissional. É durante a atuação profissional que seus princípios e bases se confrontam, tornando-se instáveis, fortalecendo as ações em suas condutas e em seu modo de ser (Souza; Dias, 2022).

A partir disso, analisar a identidade docente, doravante (ID) implica considerar a formação inicial a partir de diversos aspectos.

Garcia, Hypolito e Vieira (2005) relacionam identidade docente

> ao conjunto das representações colocadas em circulação pelos discursos relativos aos modos de ser e agir dos professores e professoras no exercício de suas funções em instituições educacionais, mais ou menos complexas e burocráticas (Garcia, Hypolito e Vieira, 2005, p. 48).

Enfatizando essa ideia Pimenta (1997, p. 78) reflete que a formação docente e o processo de construção da identidade profissional configuram-se como um procedimento conectado, que ocorre por meio de uma análise reflexiva e crítica das práticas educacionais, integrada à contínua construção da identidade pessoal do educador.

Corroborando com essa ideia, Nóvoa (2019) afirma que o processo para se tornar professor requer uma análise da subjetividade individual, mas é igualmente essencial considerar os aspectos coletivos da profissão. Isso porque, a identidade docente não pode se desenvolver plenamente sem a interação e o apoio entre docentes.

Relacionar a identidade do docente aos saberes é essencial para o aprimoramento profissional do educador. Não se tratando apenas de acumular saberes, mas de como

esse saber se entrelaça com a ID. Para a construção dessa junção, a formação inicial constitui uma das principais fontes para o desenvolvimento dos saberes docentes, juntamente com a experiência no exercício da profissão e a trajetória pessoal (Tardif, 2002).

Os saberes docentes são construções múltiplas compostas por diferentes fontes e experiências que se acumulam ao longo da vida profissional do professor. Esses saberes são variados, flexíveis e estão em constante transformação, o que demonstra a complexidade da atuação no magistério (Tardif, 2002).

Para Pimenta (2012), a formação inicial não pode se limitar à construção teórica de conteúdos sobre educação e pedagogia. Embora esses conhecimentos sejam importantes, eles só possuem sentido e se transformam em saber pedagógico a partir da experiência efetiva do ensinar, que permite ao futuro professor desenvolver seu "saber-fazer".

A formação docente inicial e continuada como espaços de constituição identitária

Essa perspectiva reforça a necessidade de integrar, de forma articulada, teoria e prática nos cursos de formação, valorizando espaços como os estágios, projetos integradores, pesquisas e vivências em contextos escolares que possibilitam aos professores em formação construir significados reais para o que aprendem.

Entretanto, para avançar nessa direção, é primordial que os cursos de licenciatura promovam momentos de integração entre teoria e prática (Pimenta, 1999; Nóvoa, 1992). É necessário superar uma visão tecnicista do processo de formação e da construção da identidade docente, com vistas a uma identidade docente baseada na reflexão crítica, na autonomia e no compromisso ético com a educação pública de qualidade (Nóvoa, 2009).

É nesse contexto que Nóvoa (2019) introduz um elemento inovador, ao buscar ir além das tradicionais abordagens que enfatizam a separação entre teoria comumente associada ao espaço universitário e prática situada no ambiente escolar, redes. A proposta de Nóvoa (2019) nos convida a repensar a formação docente à luz de um modelo mais dinâmico e integrado, que transcende a separação tradicional entre teoria acadêmica e prática escolar. Ao destacar a tríade formada pelos profissionais, espaços de formação e escolar, o autor realça a necessidade de uma metamorfose educacional, e que de fato preparem os futuros professores para os desafios cotidianos da sala de aula.

ISSN: 2358-8829

Essa integração não deve ser vista apenas como uma exigência acadêmica, mas como uma oportunidade de transformação no próprio ambiente educacional, uma vez que a aproximação entre os espaços de formação e de prática pode resultar em uma educação mais contextualizada, humana e inovadora (Nóvoa, 2019).

Ensino de Química

Nesse contexto, destaca-se o ensino de Química, disciplina frequentemente considerada pelos estudantes como uma das mais complexas e abstratas. Para Vieira, Meirelles e Rodrigo (2011), essa percepção está relacionada a um currículo excessivamente voltado para a quantidade de conteúdos, o que dificulta a compreensão da relação entre os fenômenos visíveis, como reações químicas e mudanças de estado, e os processos que ocorrem em nível invisível, envolvendo partículas como átomos e moléculas.

Os autores também afirmam que

> alguns professores de Química também demonstram dificuldades de relacionar os conteúdos científicos com os eventos da vida cotidiana. Suas práticas, em sua maioria, priorizam a reprodução do conhecimento, a cópia, a memorização, acentuando a dicotomia teoria e prática presente no ensino. (Trevisan e Martins, 2006, p. 2).

Endossando essa ideia, Chassot (1996) descreve o processo de evolução do Ensino de Química no Brasil, enfatizando a necessidade urgente de substituir o modelo de professor transmissor de conteúdo por um educador com perfil formador, em razão da rápida transformação da educação atual e das mudanças sociais em curso. O autor argumenta que “precisa-se hoje ensinar mais como usar esse conhecimento, isto é, como torná-lo instrumento para a facilitação de uma mais adequada e, principalmente, mais crítica leitura do mundo” (Chassot, 1996, p. 143).

O domínio do conhecimento químico é essencial para estimular a inovação, desenvolver a alfabetização científica; representando um caminho mais promissor para a resolução de problemas ligados ao desenvolvimento sustentável (Risch, 2010). O desenvolvimento do ensino de Química demanda que a formação docente promova um processo integrado, com a inovação, postura crítica, reflexiva e dinâmica, atribuindo sentido real à atuação profissional em sala de aula e a educação (Nóvoa, 1992).

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

A presente pesquisa apresenta abordagem qualitativa, por possibilitar analisar as contribuições da formação inicial no processo de construção da identidade do professor, através de concepções dos licenciandos sobre o tema estudado (Gil, 2021), é exploratória e não-estrutural, pois é "baseada em pequenas amostras que proporcionam percepções e compreensão do contexto do problema" (Malhotra, 2006). É de caráter exploratório é essencial para o aprofundamento e detalhamento das experiências e percepções. Para a análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). A análise de conteúdo de Bardin tornou possível identificar padrões e tópicos nas respostas dos participantes, onde esse processo não apenas amplia a investigação, mas também auxilia na compreensão sobre o campo pesquisado.

Coleta de dados

Para a coleta de dados foi aplicado um questionário misto on-line, por meio da plataforma Google Forms.

Foi elaborado e aplicado um questionário piloto (Gil, 2021) a fim de verificar a clareza das perguntas, a consistência das respostas e a adequação do instrumento aos objetivos da pesquisa. Tanto a versão piloto quanto a final foram elaboradas e aplicadas por meio do *Google Forms*. Para a etapa piloto, contou-se com a colaboração de colegas do curso, que contribuíram com a análise do pré-teste. Com base nas sugestões recebidas, realizaram-se os devidos ajustes no questionário, que então foi finalizado e liberado para aplicação.

Visando expandir a aplicação do questionário, foi encaminhado ao público alvo, por meio do aplicativo *WhatsApp*, um texto contendo as boas-vindas, a apresentação da pesquisadora e a exposição do objetivo geral do TCC, juntamente com o link para acesso ao instrumento de coleta de dados. Além do convite via *WhatsApp*, a mobilização e o convite aos participantes foi feita por meio de diferentes estratégias, tais como: convite presencial em sala de aula, mediante autorização dos professores, e a abordagem direta de estudantes nos corredores e demais espaços da instituição, nas ocasiões foram feitos convites pessoais e explicações sobre a relevância da pesquisa.

ISSN: 2358-8829

Perfil dos participantes da pesquisa

O questionário foi aplicado a 28 licenciandos, que estavam matriculados entre o primeiro e o oitavo período do curso no momento da coleta de dados. Visando manter o anonimato, todos os participantes desta pesquisa estão identificados pela letra "D", seguido pela numeração determinada pela ordem em que enviaram as respostas ao questionário, como D1 a D(...). A escolha por participantes curso do primeiro ao oitavo período visou analisar a contribuição da formação inicial ao longo do curso, considerando que a identidade docente se constrói antes mesmo dos estágios, por meio de vivências em atividades acadêmicas, como seminários, projetos de extensão, grupos de estudo e demais experiências formativas. O critério de inclusão na pesquisa foi composto por estudantes regularmente matriculados e frequentes no curso. Não participaram aqueles com matrícula trancada, em regime domiciliar ou em outras condições que inviabilizavam sua participação no estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para uma melhor compreensão sobre a construção da identidade docente, buscamos refletir sobre os motivos que levam os estudantes a optarem por um curso de licenciatura ao ingressarem na universidade. Compreender essa motivação é fundamental para identificar como se forma a ID desde os primeiros semestres da formação acadêmica.

Os principais motivos que levaram os estudantes a escolherem o curso de Licenciatura em Química foram a oferta de um Curso Superior na Rede Federal, mencionada por 16 (dezesseis) respondentes, e a identificação com a carreira docente, indicada por 12 (doze) licenciandos, o que revela o interesse para a profissão de professor.

A influência de professores da Educação Básica também teve um peso significativo, sendo citada por 11 (onze) estudantes, mostrando que experiências escolares anteriores impactam na escolha profissional, alinhando-se ao que Pimenta (2012) afirmou acerca dos saberes da experiência, afirmando a construção até mesmo antes de ingressar na formação inicial.

Além disso, 09 (nove) participantes relataram que optaram pela licenciatura devido à compatibilidade de horários, o que sugere aspectos relacionados ao fator de vínculo empregatício também influenciam na decisão. Por outro lado, fatores como

influência familiar, social e divulgação nos meios de comunicação foram menos citados, indicando menor impacto dessas dimensões na escolha do curso.

Quanto às concepções sobre a identidade docente, 25 (vinte e cinco) afirmaram que acreditam que a identidade docente é construída e remodelada ao longo da carreira; 03 (três) participantes responderam que acreditam que a identidade docente se define principalmente durante a formação inicial. O que representa uma percepção majoritária de que a identidade docente é um processo contínuo e dinâmico moldado pelas experiências vivenciadas ao longo da trajetória profissional (Pimenta, 2012).

A fim de compreender melhor as concepções dos licenciandos acerca da construção da ID, investigamos como os discentes estão se preparando para exercer a docência. As práticas mais citadas foram a "troca de experiências com colegas" e "leitura de livros e artigos", ambas 18 (dezoito) respostas, e o uso de recursos on-line e vídeos, 17 (dezessete) respostas, indicando uma valorização do aprendizado teórico, novas tecnologias e do compartilhamento do conhecimento entre os futuros colegas de profissão. Esses resultados reforçam as perspectivas dos autores Pimenta (1997) e Tardif (2002) sobre os saberes docentes, ao afirmar que o licenciando desenvolve seus saberes a partir das vivências e interações no processo formativo.

Com o propósito de compreender a influência do professor formador na constituição da identidade docente, para alcançar esse objetivo buscamos investigar qual a importância desse profissional num curso de Licenciatura. 26 (vinte e seis) participantes, consideraram o papel do professor formador como muito importante no contexto do curso de licenciatura, enquanto uma pequena parcela, 02 (dois) participantes, atribui a esse papel uma importância moderada.

Essa valorização reforça a percepção dos licenciandos sobre a influência do professor formador no processo de aprendizagem, no desenvolvimento profissional e na construção da identidade docente (Vaillant, 2003). Para Nóvoa (2022), Pimenta (1997) e Mizukami (2005) o professor formador contribui para a construção da identidade docente, especialmente, quando promove espaços de troca de experiências, análise reflexiva e contextualização dos conteúdos.

Com a finalidade de relacionar as contribuições do processo formativo ofertado pelo curso investigado, a partir do entendimento dos licenciandos, notou-se que os participantes reconhecem que o curso contribui para a construção da ID, com diferentes níveis de intensidade, evidenciando a necessidade de ampliar os espaços de reflexão

ISSN: 2358-8829

crítica e a articulação entre teoria e prática (Gadotti, 2003). Entre os participantes, 13 destacaram que o curso oferece oportunidades de reflexão contínua sobre a prática pedagógica, contribuindo para sua identidade profissional.

Outros 13 licenciandos consideraram que essas oportunidades existem, mas ainda são insuficientes, reforçando a importância de uma formação inicial que favoreça a reflexão, o diálogo e a escuta (Mercês; Souza, 2015). Por outro lado, destacamos a resposta do participante D14 que ao selecionar a opção na questão dessa categoria traz uma crítica mais reflexiva, afirmando que o curso prioriza aspectos técnicos e operacionais, deixando em segundo plano a dimensão crítica e reflexiva da formação docente.

Destacamos também uma resposta que apresenta um posicionamento distinto, em que o participante D18 afirma que "não percebo como o curso favoreça o desenvolvimento da minha identidade docente, visto que essa é uma questão muito pessoal." Ao investigar o perfil do participante, constatou-se que se encontra nos períodos finais do curso o que torna seu posicionamento ainda mais significativo, uma vez que, teoricamente, já teria vivenciado a maior parte dos componentes curriculares.

Para verificar o nível de conhecimento dos licenciados sobre o Projeto Pedagógico do curso pesquisado, a fim de atingir esse objetivo, perguntamos aos participantes como avaliam o nível de conhecimento sobre o plano de curso. A análise das respostas revela que a maioria dos participantes, 17 (dezessete) consideram ter bom conhecimento. Todavia, apenas 01 (um) participante afirmou ter pleno conhecimento do sobre o PPC. Por outro lado, 08 (oito) participantes responderam com nível médio de conhecimento. Como também, dois participantes discorreram ter baixa familiaridade com o PPC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) teve como objetivo analisar as contribuições da formação inicial no processo de construção da identidade do professor de Química. A partir da análise dos dados obtidos com 28 (vinte e oito) licenciandos de um curso de Licenciatura em Química, foi possível compreender como os participantes vivenciam sua trajetória formativa e como essa vivência impacta diretamente na construção de sua Identidade docente.

Os objetivos foram alcançados, uma vez que foi possível investigar as concepções dos licenciandos sobre identidade docente, compreender a influência do professor formador na construção da identidade docente, verificar o nível de conhecimento dos licenciados sobre o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) pesquisado e relacionar as contribuições do processo formativo ofertado a partir do entendimento dos licenciandos. Os dados e resultados obtidos por meio do questionário aplicado evidenciam a importância da abordagem da temática da ID na formação inicial. Dentre os participantes, 89,3% afirmaram acreditar que a identidade docente é construída e continuamente remodelada ao longo da carreira, enquanto 10,7% consideram que essa identidade é definida durante a formação inicial.

Devido à natureza desta pesquisa e às delimitações metodológicas adotadas, não foi possível realizar um aprofundamento mais detalhado sobre a temática da construção da identidade docente.

Por fim, a pesquisa conclui que a identidade docente é um processo construído ao longo da trajetória, antes mesmo da formação inicial, moldado por experiências acadêmicas e pela aproximação com o cotidiano escolar.

O estudo reforça a importância de que a formação inicial vá além do conteúdo técnico, valorizando a dimensão identitária da profissão interligada com as vivências construídas ao longo do curso relacionadas à teoria e prática.

Enfatizamos que reconhecer e valorizar essas vivências é essencial para a formação de professores mais conscientes, reflexivos, críticos, com capacidade de autonomia, comprometidos e preparados para os desafios da educação.

Palavras-Chave: Formação Inicial, Licenciatura, Identidade Docente, Professor De Química.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724:** trabalhos acadêmicos. Rio de Janeiro: 2011.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: **Edições 70,** 2016.

CHASSOT, A. I. História da educação química brasileira: sobre seu início discutível apenas a partir dos conquistadores. **Revista de Filosofia e História das Ciências**, São Paulo, n. 2, 1996.

CUNHA, M. O lugar da formação do professor universitário: A condição profissional em questão. In: CUNHA, M. (org.). **Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária. Campinas**: Papirus, 2007.

DUBAR, C. A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais. **Porto: Porto Editora**, 1997.

ERIKSON, E. Identidade, juventude e crise. 2. ed. Rio de Janeiro: **Zahar,** 1976.
FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 36. ed. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 1987.

FREIRE, P. A Educação na Cidade. São Paulo: **Cortez**, 1991.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

GARCIA, M., M., HYPOLITO, Álvaro, M., VIEIRA, J., S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 31, nº 1, p. 45-56, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/h98PzLy4947pWTcYgFpNL7P/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 18 Maio. 2025

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, [S. l.], v. 29, n. 50, p. p. 51–67, 2013. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/34740. Acesso em: 1 jun. 2025.

GATTI, B. A.et al. Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília: **Unesco**. 2019. Disponível em: https://www.fcc.org.br/wpcontent/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf Acesso em: 1 jun. 2025.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2021.

GOOGLE. Google Forms. **Mountain View**: Google, 2026. Disponível em: https://www.google.com/forms/about/. Acesso em: 20 ago. 2026.

MIZUKAMI, M. da G. N. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n.1, dez./jul. 2005-2006. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3106/2046. Acesso em: 1 jun. 2025

NÓVOA, A. (org). Os professores e sua formação. Lisboa: **Dom Quixote**, 1992.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. Educação & Realidade, [S. l.], v. 44, n. 3, 2019. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/84910. Acesso em: 9 jul. 2025.

NÓVOA, A. Escolas e professores proteger, transformar, valorizar. Salvador: **SEC/IAT**, 2022.

PERRENOUD, P. et al. As Competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: **Artmed**, 2002.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: Saberes da docência e identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72- 89, 1997.

Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/rfe/v22n2/v22n2a04.pdf. Acesso em: 12 abr. 2025

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA (org.) Saberes pedagógicos atividade e docente. S. Paulo, **Cortez**, 1999. p.15-34. Disponível em: https://pedagogiaseberi.wordpress.com/wpcontent/uploads/2014/06/pimentasaberes-pedagc3b3gicos-e-atividade-docenteidentidaed-e-saberes.pdf. Acesso em: 12 abr. 2025.

PIMENTA, S. G. O estágio na Formação de professores: unidade teoria e prática? 11. ed. São Paulo**: Cortez**, 2012.

PIMENTA, S. G. e ANASTASIOU, L. M. G. Docência no Ensino Superior. São Paulo: **Cortez**, 2002.

SOUZA, D. K. N. de P. Da Licenciatura à prática docente: Contribuições da formação inicial no processo de construção da identidade do professor de Química. Orientadora: Simone de Melo Oliveira. 2025. 85 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) – **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco**, Campus Ipojuca, Ipojuca, 2025. Disponível em: https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/1930. Acesso em: 25 ago. 2026.

SOUZA, J. B. de; DIAS, V. B. Uma revisão bibliográfica sobre a construção da identidade docente no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência na formação inicial de professores de Ciências e Biologia**. Ciência & Educação (Bauru)**, Bauru, v. 28, e220023, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/1516-731320220023.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: **Vozes**, 2002.

TREVISAN, T. S.; MARTINS, P. L. O. A prática pedagógica do professor de química: possibilidades e limites. UNIrevista, v. 1, n. 2, abr. 2006. Disponível em: https://www.yumpu.com/pt/document/read/13056020/a-pratica-pedagogica-doprofessor-dequimica-possibilidades-e-limites. Acesso em: 24 jul. 2025.

VAILLANT, D. Formação de Formadores: estado da prática. Rio de Janeiro: **PREA**L - Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe, 2003. Disponível em: https://www.thedialogue.org/wpcontent/uploads/2015/10/Portuguese15.pdf. Acesso em: 09 abr. 2025

VIEIRA, E.; MEIRELLES, R. M. S; RODRIGUES, D. C. G. A. O uso de tecnologias no ensino de química: a experiência do laboratório virtual química fácil. In: **ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS,** 8., 2011. Atas [...].