

Identidade docente e racionalidades de formação na Licenciatura em Química da UFRGS

Teacher identity and education rationalities in the Academic Program in Chemistry Teacher Education at UFRGS

Lauro Ely Jardim Jackle

Instituto de Química / Universidade Federal do Rio Grande do Sul

lauro@jackle.com.br

Carlos Ventura Fonseca

Faculdade de Educação/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul

carlos.fonseca@ufrgs.br

Resumo

Esta pesquisa, sendo um estudo caso qualitativo, busca investigar a possível constituição da identidade docente dos estudantes de Licenciatura em Química da UFRGS à luz das vivências proporcionadas pelo curso, consideradas as racionalidades formativas presentes na trajetória curricular. A coleta de dados foi feita através de um questionário contendo questões abertas e fechadas, resultando no universo de 52 respondentes válidos. As respostas foram interpretadas com o uso da Escala Likert e pela técnica da análise de conteúdo. Foi constatada a influência do currículo e das experiências formativas na construção de certas marcas da identidade do grupo de licenciandos, sendo possível elucidar elementos com viés profissional e instrumental, atrelados à racionalidade técnica e aos modelos pedagógicos sociocultural, construtivista e ciência-tecnologia-sociedade. Acredita-se que este trabalho pode ser utilizado como mote de reflexões para o campo da formação docente em Química, considerando-se a relevância das informações reveladas pelos sujeitos investigados.

Palavras chave: formação docente, identidade docente, licenciatura.

Abstract

This research, being a qualitative case study, seeks to investigate the possible constitution of the teaching identity of students from Academic Program in Chemistry Teacher Education at Federal University of Rio Grande do Sul (Brazil), in the light of experiences provided by the program, considering the formative rationales present in the curricular trajectory. Data collection was carried out through a questionnaire containing open and closed questions, resulting in a universe of 52 valid respondents. The answers were interpreted using the Likert Scale and the content analysis technique. The influence of the curriculum and training experiences in the construction of certain marks of the identity of the group of students was verified, making it possible to elucidate elements with a professional and instrumental bias

linked to technical rationality and sociocultural, constructivist and science-technology-society pedagogical models. It is believed that this work can be used as a reflection point for the field of teacher education in Chemistry considering the relevance of the information revealed by the investigated subjects.

Key words: teacher education, teacher identity, academic program in teacher education.

Introdução

Este texto, baseado em um trabalho de conclusão de curso (não publicado em qualquer meio, até o momento), busca encontrar correlações entre a formação acadêmica e a identidade de estudantes do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Consideraram-se os discentes que estavam entre o 1º e o 10º semestres da trajetória curricular (ou que se formaram em 2021). O curso em tela foi fundado no ano de 1942, passando por diferentes reestruturações curriculares. Em 2005, passou a ser oferecido no turno da noite (com duração de 10 semestres letivos), exclusivamente, com ingresso específico de vagas via concurso vestibular.

A identidade docente é um tópico recorrente na literatura. Pires (2021) fez uma revisão de literatura de 2010 a 2021 e encontrou 731 trabalhos relacionados à “identidade docente”, “Crise Identidade” e “Professor de Química”. A autora citada infere que “a identidade docente está principalmente vinculada ao currículo dos cursos de licenciatura e à investigação centralizada em como o aluno está construindo seu perfil profissional” (PIRES, 2021, p. 20).

Sobre esse tema, Sá e Santos (2017) mostram que os conhecimentos específicos de Química são supervalorizados pelos docentes e os ensinamentos pedagógicos são desmerecidos, levando os alunos da licenciatura a não serem reconhecidos frente aos colegas dos cursos de Bacharelado, Química Industrial ou Engenharia Química. Também é apontado que os professores formadores tendem a influenciar o aluno a investir no campo da pesquisa, não na prática docente. Souza e Silva (2020) glosam que o currículo formativo do licenciando e a prática profissional reestruturam a identidade, a partir das relações institucionais e adversidades vividas pelos educandos.

Em revisão recente da literatura, Almeida, Penso e Freitas (2019) encontraram, no período de 2006 até 2018, um total de 683 artigos sobre o tema, selecionando 52 artigos. A partir desses artigos, foram mapeadas 4 diferentes identidades potenciais para a docência:

- a) **Identidade Missionária:** relaciona o professor a uma posição de reconhecimento frente à sociedade, compromissado com a transmissão de valores morais sob a influência cristã. Nessa identidade, está presente a subcategoria do “papel feminino”, que entende a docência como uma extensão do cuidado materno; a subcategoria “visão redentora”, que entende a docência como um sacerdócio; a subcategoria “poder e prestígio”, na qual o professor é quem define o certo e errado e possui as ferramentas necessárias para premiar ou punir;
- b) **Identidade Instrumental:** é entendida como o professor sendo um agente do estado para transmitir os conhecimentos impostos por ele, repetem-se características como o “poder e o prestígio” e a “visão redentora” da identidade missionária, mas com a influência do estado no lugar da cristã. Suas subcategorias são: a “visão funcionalista”

do ensino técnico, sem diálogo com a realidade social; “visão centralizadora”, que enxerga no professor toda ação pedagógica, sem uma relação dialógica entre educador-educando; o “controle do Estado”, onde o professor repete a relação do estado consigo, com uma visão de controle social, utilitarista e anti-autonomista do ensino;

c) **Identidade Proletária:** vinculada à relação capitalista da exploração da mão de obra e alienação dos trabalhadores. Essa identidade é definida por suas subcategorias, sendo: “trabalhador assalariado”, “luta de classe”, “precarização das condições de trabalho”, “relação de poder (explorador/explorado)” e “desprestígio e desvalorização da força de trabalho”;

d) **Identidade Profissional:** entende-se a atividade do trabalho como um conjunto de saberes, competências, habilidades e conhecimentos que incorrem no pertencimento de uma categoria profissional. As subcategorias são: “competências e habilidades específicas da profissão”, que englobam o domínio epistêmico e metodológico; “visão interacionista das aprendizagens”, entendendo a aprendizagem como um fenômeno social valorado pela relação entre pares; “razão social da profissão”, com intuito de ser um transformador social, em uma relação dialógica entre educador-educando; “visão política da educação”, entendendo a docência como ato político, podendo ser opressor ou libertador/autonomista; “consciência de classe”, refletindo no reconhecimento das desigualdades sociais; “sentimento de pertença”, onde a categoria docente é identificada por características específicas, comuns entre si (e de seu pertencimento ou não em relação à categoria); “afetividade”, definida como “a disposição do ser humano em ser afetado tanto pelo mundo externo como interno, sendo ela fundante no processo de aprendizagem cognitiva e subjetiva” (ALMEIDA; PENSO; FREITAS, 2019, p.27).

Claude Dubar (2009) parte da concepção de que as identidades estão em constantes mutações movidas por diferentes crises, que perpassam questões sobre família, identidades sexuadas, profissionais, econômicas, religiosas e políticas. É na crise que a identidade se (re)forma, definindo-se crise como: “Fase difícil atravessada por um grupo ou indivíduo” e “ruptura de equilíbrio entre diversos componentes” (DUBAR, 2009, p. 20). Pode-se definir a identidade docente como um processo de interpretação e reinterpretção de experiências, que envolvem a pessoa e o contexto em que ela está inserida; que são múltiplas; que são compostas por subidentidades relacionadas entre si e que contribuem para percepção de autoeficácia, motivação, compromisso e satisfação no trabalho dos docentes, estando vinculadas à possibilidade de cada sujeito tornar-se um bom professor (GARCIA, 2009).

Partindo-se dessas considerações, este trabalho busca responder ao seguinte problema de pesquisa: quais são as percepções discentes sobre as marcas formativas do curso de Licenciatura em Química da UFRGS? Como estas se relacionam à identidade docente (em construção) desses sujeitos? Especificamente, objetiva-se investigar elementos relacionados às racionalidades formativas (técnica, prática ou crítica); aos modelos pedagógicos que podem guiar o trabalho do futuro professor de Química/ Ciências da Natureza (tradicional, tecnicista, redescoberta, ciência-tecnologia-sociedade/CTS, construtivista e sociocultural), com base nas definições de Fernandes (2015); à visão dos discentes a respeito do que seja um bom professor. Também se busca caracterizar o perfil socioeconômico da amostra de discentes, participantes da pesquisa.



Metodologia

Esta é uma pesquisa qualitativa que entende que cada fenômeno “pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada” (GODOY, 1995, p. 21). Este estudo caracteriza-se como estudo de caso, com propósito de se fazer uma análise conjuntural profunda de uma unidade social (GODOY, 1995) que, neste caso, são constituídas pelos estudantes de Licenciatura em Química.

Foi utilizado um questionário como instrumento de coleta, dada a sua alta capacidade amostral e devido ao uso de questões padronizadas para se obter dados concretos e de fácil aplicação (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2012). O questionário propõe perguntas divididas em duas seções: uma referente a informações socioculturais, com perguntas que foram inspiradas no questionário aplicado pelo ENADE (BRASIL, 2017), enquanto a segunda seção trata da progressão acadêmica discente e quais percepções o licenciando tem a respeito de diversos temas. A coleta de dados só teve início após submissão e respectiva aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS, via Plataforma Brasil.

A amostra estimada foi de até 200 sujeitos (estudantes para os quais foi enviado o instrumento), obtendo-se resposta de 52 respondentes válidos. O contato com os licenciandos foi por um e-mail enviado pela coordenação do curso em tela, durante o primeiro semestre do ano de 2022. Nesse e-mail, foi anexado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado pelo responsável designado pela pesquisa. A equipe da pesquisa se dispôs a fornecer cópia adicional, por e-mail, caso o participante desejasse. Os resultados/ respostas obtidas foram coletados na Internet (na forma de arquivo eletrônico) e posteriormente foram armazenadas exclusivamente em mídia física. Os procedimentos seguiram as orientações de Brasil (2021) para pesquisas, em qualquer ambiente virtual.

As questões objetivas foram analisadas utilizando-se a escala Likert, com 5 níveis de resposta, sendo uma opção neutra (DALMORO; VIEIRA, 2013). A escala Likert foi utilizada como um balizador da análise das perguntas fechadas, com a intenção de delinear a visão dos licenciandos sobre os temas pesquisados. Para as 13 perguntas fechadas da escala Likert foi feito o cálculo do Ranking Médio (RM) atribuindo valores de 1 a 5 para respostas, sendo (Figura 1): V=1 o valor mínimo e representando a maior discordância; e V=5 o valor máximo, representando a maior concordância com os valores apresentados (FONSECA; SANTOS, 2015).

Figura 1 - Fórmula Para Cálculo do Ranking Médio

$$RM = \frac{\sum (F_i \cdot V_i)}{NT}$$

RM = Ranking Médio
F_i = Frequência observada (por resposta e item)
V_i = Valor de cada resposta
NT = Número total de informantes

Fonte: Fonseca e Santos (2015)

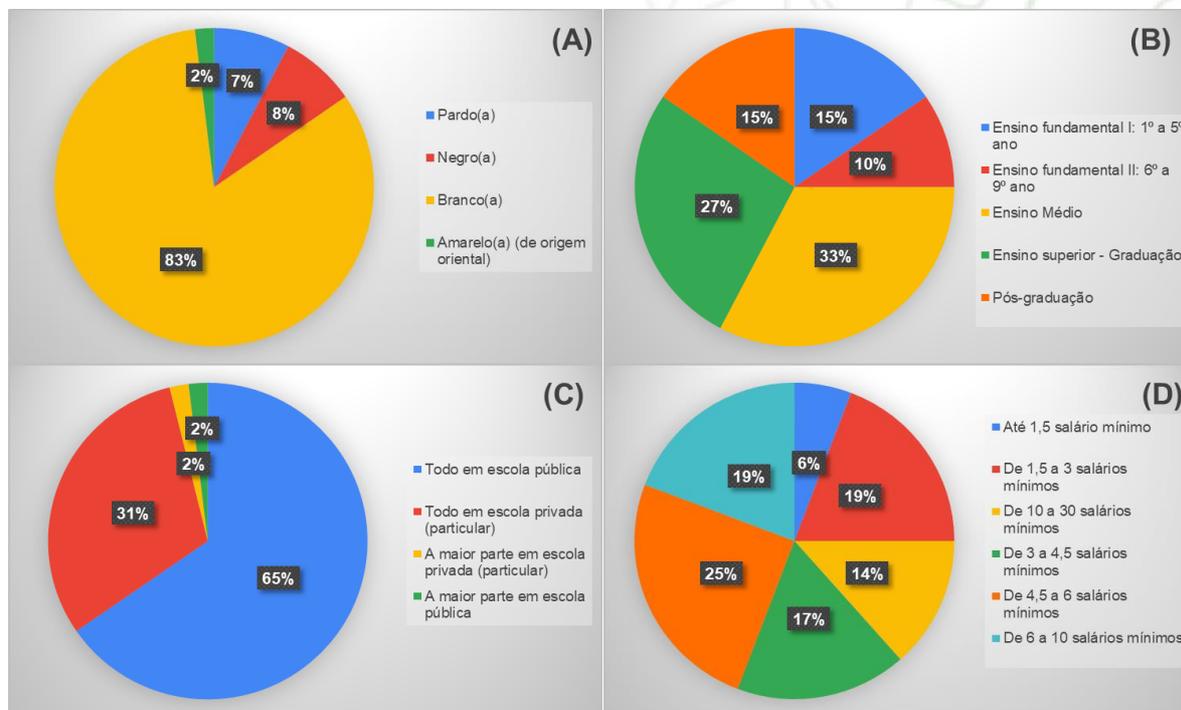
Para as respostas a perguntas abertas (total de 6 perguntas abertas), foi utilizada a análise de conteúdo como técnica interpretativa, que consiste em: “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do

conteúdo das mensagens”, tornando possível “a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” (BARDIN, 2010, p.40). Foi feita uma "leitura flutuante" das respostas obtidas nas questões abertas, identificando elementos constitutivos (fragmentos textuais), que foram alocados em categorias e subcategorias. Posteriormente, foi feita uma contagem dos fragmentos das respostas e analisado o número de ocorrências de cada categoria e subcategoria, para uma interpretação relativa à recorrência de certos elementos. Explicita-se que, neste texto, serão exploradas algumas dessas questões (aquelas mais relevantes e concernentes aos objetivos especificados na introdução), dada a limitação de espaço deste trabalho, estipulado pela organização do evento.

Resultados e discussão

Foram obtidas 52 respostas válidas, que estão representadas em todos os gráficos subsequentes. A partir da Figura 2 - Gráfico A, e considerando-se a amostra interpelada, infere-se que o curso de Licenciatura em Química, mesmo com o incentivo para o ingresso de alunos negros dos últimos 10 anos, pela Lei de Cotas (BRASIL, 2012), não alcança a distribuição desse quesito proporcionalmente à população de Porto Alegre, sendo esta: Branca- 74,8%; Preta-11,8%; Parda-12,8%; as populações amarela, indígena e ignoradas representam 0,6% (IBGE, 2019a).

Figura 2 - Gráfico (A) Como você se considera?; Gráfico (B) Qual a maior etapa de escolaridade concluída entre seus pais? (mãe e pai); Gráfico (C) Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?; Gráfico (D) Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos?



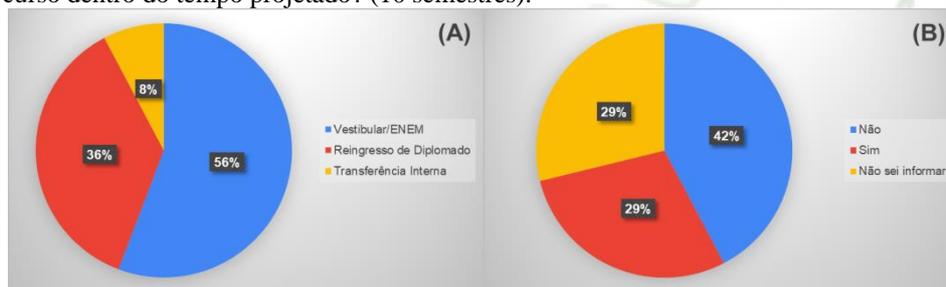
Fonte: Elaborado pelos autores.

A população do Rio Grande do Sul com mais de 25 anos representa um nível de instrução de

47,7% de Ensino Fundamental (completo ou incompleto), 31,1% de Ensino Médio (completo ou incompleto) e 22,8% com Ensino Superior (completo ou incompleto) (IBGE, 2019b). Esses dados apresentam um grande contraste com as informações presentes na Figura 2 - Gráfico B, em que 36,5% dos pais dos licenciandos possuem ensino superior, o que aponta para uma formação familiar relativamente qualificada. Complementarmente, a Figura 2 - Gráfico C aponta que 30,8% dos licenciandos são oriundos do ensino privado, tendendo a indicar maior nível socioeconômico dessa parcela.

Em relação ao ingresso na UFRGS, a maioria se deu pelo vestibular/ENEM (Figura 3 - Gráfico A), sendo que quase metade das vagas é ocupada por ingresso extravestibular (tais vagas se tornam disponíveis pelos altos níveis de evasão do curso). No caso da amostra em tela, destaca-se o índice reduzido de estudantes que afirmam ter a projeção de concluir o curso dentro dos 10 semestres previstos no currículo, apontando que há fatores que impedem o avanço no curso. Entre 2017 e 2019, a Licenciatura em Química apresentou evasão de aproximadamente 49% (UFRGS, 2020). Daitx (2014) aponta que os principais motivos que levam os licenciandos à evasão estão relacionados a problemas de integração entre colegas, professores, instituição e problemas da ordem curricular, como excesso de carga horária e excesso de conteúdo.

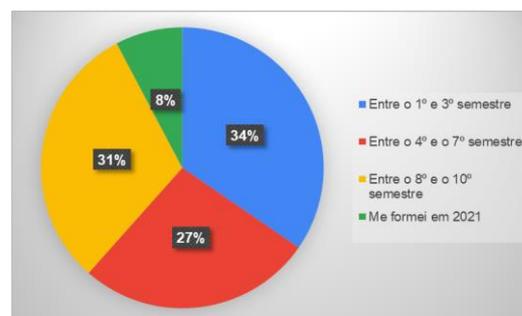
Figura 3 - Gráfico (A) Como foi seu ingresso no curso de Química Licenciatura da UFRGS?; Gráfico (B) Você concluirá o curso dentro do tempo projetado? (10 semestres).



Fonte: Elaborado pelos autores.

Para uma análise dos dados mais completa, a amostra desta pesquisa foi dividida em 4 populações (Figura 4). Considerou-se o período em que cada população se encontra no curso: do 1º ao 3º semestre, com 18 sujeitos (Pop2); do 4º ao 7º semestre, com 14 sujeitos (Pop3); do 8º ao 10º semestre, em conjunto com sujeitos (egressos) que colaram grau em 2021 (Pop4), com 20 sujeitos; e a somatória das 3 populações (Pop1).

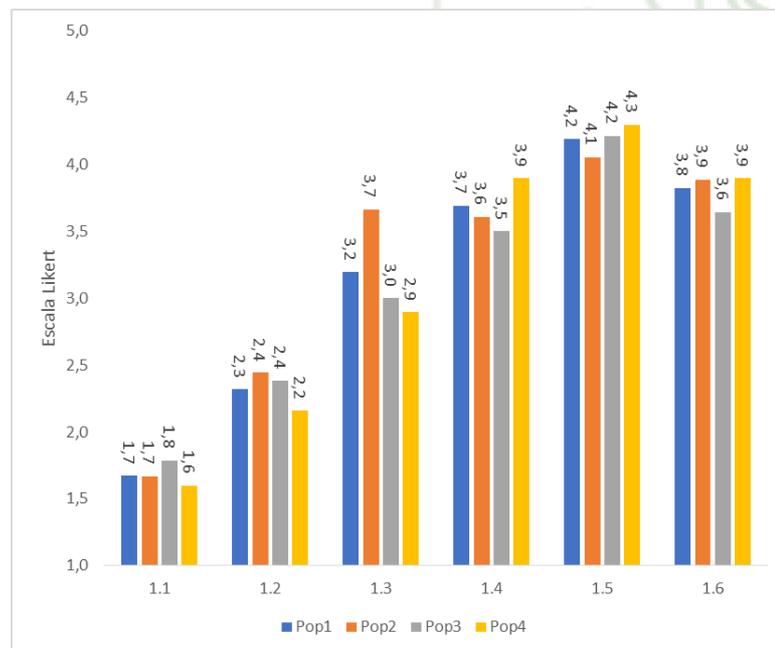
Figura 4 - Em qual etapa do curso você se encontra?



Fonte: Elaborado pelos autores.

A Figura 5 revela que não há grandes divergências entre as populações acerca de suas percepções quanto a quais seriam os melhores (ou piores) modelos pedagógicos a serem adotados, nas salas de aula brasileiras (perguntas fechadas - 1.1 até 1.6 do questionário). Os modelos tradicional (1.1) e tecnicista (1.2) foram os que obtiveram menores índices de RM, em todas as populações, indicando que foram considerados pouco adequados à Educação brasileira. O modelo da Redescoberta (1.3), que possui índices aproximadamente baixos, possui uma maior aceitação na Pop2, o que pode estar relacionado ao entendimento de que a utilização de experimentos aumentaria o interesse e o entendimento dos alunos, como apontado por Galiazzi e Gonçalves (2004). A percepção negativa de Pop3 e de Pop4 acerca do modelo da redescoberta possivelmente ocorra por perspectiva próxima à que é apontada por Guimarães (2009), na qual o modelo da redescoberta é criticado por proporcionar um trabalho acrítico para o estudante, baseado em roteiros experimentais padronizados.

Figura 5 – Percepção sobre modelos pedagógicos



Fonte: Elaborado pelos autores.

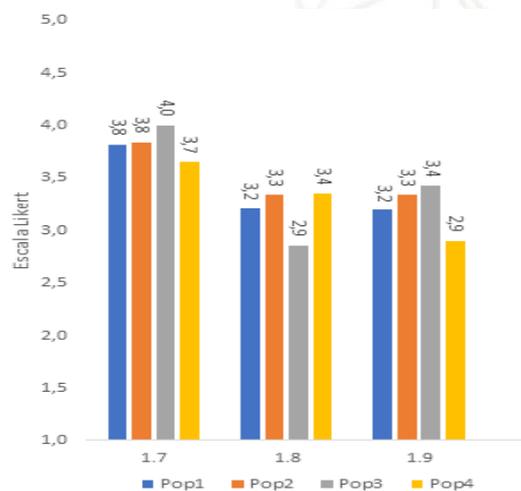
Legenda das respostas: 1.1 - Eu considero ser mais relevante para a educação no Brasil me posicionar profissionalmente a favor da escola no modelo tradicional; 1.2 - Eu considero ser mais relevante para a educação no Brasil me posicionar profissionalmente a favor da escola no modelo tecnicista; 1.3 - Eu considero ser mais relevante para a educação no Brasil me posicionar profissionalmente a favor da escola no modelo da redescoberta; 1.4 - Eu considero ser mais relevante para a educação no Brasil me posicionar profissionalmente a favor da escola no modelo construtivista; 1.5 - Eu considero ser mais relevante para a educação no Brasil me posicionar profissionalmente a favor da escola no modelo ciência-tecnologia-sociedade; 1.6-Eu considero ser mais relevante para a educação no Brasil me posicionar profissionalmente a favor da escola no modelo sociocultural.

Os modelos construtivista (1.4), CTS (1.5) e sociocultural (1.6) possuem índices relativamente elevados, o que indica boa aceitação em todas as populações, principalmente na Pop4. Isso pode estar relacionado à presença destes no projeto pedagógico do curso (PPC), como modelos a serem construídos e trabalhados no perfil do egresso do Licenciando em

Química, como podemos observar nos trechos: “Propor uma metodologia e organização das atividades docentes para o ensino e a aprendizagem no âmbito do paradigma construtivista.” (UFRGS, 2017, p. 46); “Utilizar Temas Geradores como elemento de desenvolvimento e integração conceitual e que estejam vinculados aos movimentos CTSA – Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente” (UFRGS, 2017, p. 46); “Pensa-se utilizar um modelo sociocultural para o curso de formação do professor de química, possibilitando situações de alta vivência da prática pedagógica nos diferentes ambientes educacionais” (UFRGS, 2017, p. 13). Esses elementos parecem ter ocorrido, de fato, em diferentes movimentos formativos pelos quais passaram os estudantes.

Os itens 1.7, 1.8 e 1.9 do questionário tratam sobre as racionalidades potencialmente presentes no currículo do curso em tela (na percepção discente), havendo valores de RM relativamente maiores obtidos para a racionalidade técnica (Figura 6). Sobre o mesmo curso deste trabalho, há alguns anos, Fonseca (2014) mostrou que a percepção dos licenciandos sobre o currículo carregava as mesmas marcas extraídas desta amostra de estudantes: os sujeitos apontam que o currículo possui ênfase na racionalidade técnica, mas também possui elementos (menos pronunciados) da racionalidade prática e crítica. Fonseca (2014, p. 264) afirmou que os modelos formativos dos cursos de Licenciatura em Química “apresentam-se mais orientados pela racionalidade técnica (DINIZ-PEREIRA, 2002), já que a prioridade está mais concentrada nos conteúdos científicos do que nas especificidades da profissão docente”, ainda que “os aspectos práticos (típicos da racionalidade prática) e os componentes sociais e políticos da profissão (caracterizadores da racionalidade crítica)” não estejam “totalmente ausentes dos processos formativos”.

Figura 6 – Percepções sobre as racionalidades formativas e vivências no curso



Fonte: Elaborado pelos autores.

Legenda: 1.7 - Acredito que o currículo da Química Licenciatura na UFRGS parte de um modelo de racionalidade técnica; 1.8 - Acredito que o currículo da Química Licenciatura na UFRGS parte de um modelo de racionalidade prática; 1.9 - Acredito que o currículo da Química Licenciatura na UFRGS parte de um modelo de racionalidade crítica.

Há de se apontar que o próprio PPC traz críticas sobre o modelo da racionalidade técnica (conforme excerto abaixo). Infere-se que esse posicionamento deve se manter em futuras reformulações curriculares, almejando-se a constituição de uma identidade docente mais

voltada para as racionalidades crítica e prática.

Pontuar competências profissionais para o Licenciado em Química pode se constituir uma parametrização reducionista idealizada no âmbito da racionalidade técnica. Sabe-se que tal proposição se tem mostrado pouco eficaz na formação de professores num referencial que o concebe como um profissional qualificado para exercer suas atividades no ambiente escolar. (UFRGS, 2017, p. 9).

Para as respostas à pergunta aberta a respeito do que seria um bom professor, foi utilizada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2010), havendo a emersão de categorias (e subcategorias), bem como o estabelecimento da contagem de frequência de fragmentos textuais que representam estas (detalhes mostrados na Tabela 1, havendo total de 70 fragmentos textuais contabilizados e analisados). Pelas respostas dos licenciandos, verifica-se que a categoria mais frequente, em todas as populações, se refere à Racionalidade Técnica (um professor que sabe promover a aprendizagem, possui conhecimento da matéria a ensinar, sabe motivar os alunos e contextualizar as aulas desenvolvidas), o que converge com o perfil do currículo do curso de licenciatura que os sujeitos apontaram.

Tabela 1 - Percepções sobre o significado de “Ser um bom professor” da Pop1.

Categorias	Subcategorias	Frequências por Subcategoria		Frequências por Categoria	
		Fragmentos	%	Fragmentos	%
Racionalidade Técnica	Contextualização	5	7%	41	59%
	Conhecimento	12	17%		
	Criatividade	3	4%		
	Motivação	8	11%		
	Trocar experiências	3	4%		
	Didática/Aprendizagem	10	14%		
Racionalidade Crítica	Atitude Crítica	7	10%	7	10%
Profissão	Dedicação	2	3%	3	4%
	Formação Continuada	1	1%		0%
Hierarquia	Relação de Igualdade	1	1%	1	1%
Lúdico	Criação	1	1%	1	1%
Sensibilidade	Escuta Ativa	4	6%	17	24%
	Paciência	1	1%		
	Empatia	8	11%		
	Afetividade	1	1%		
	Modelo	2	3%		
	Memórias	1	1%		
Total		70	100%	70	100%

Fonte: Elaborado pelos autores.

A segunda categoria mais recorrente nas respostas (sobre o que seria um bom professor) de todas as populações foi relacionada à “sensibilidade”, o que indica que os licenciandos pensam sobre o bem estar dos alunos e a importância das relações construídas, em sala de aula. Silveira e Leon (2017) trazem a perspectiva de estudantes sobre componentes que formam um bom professor de química, muitos dos quais convergem com os que foram



apontados de forma recorrente pelos respondentes deste trabalho. Alguns aspectos apontados na pesquisa citada, sobre características ou elementos que formam um bom professor de Química, que convergem com os resultados obtidos aqui, são os seguintes: “Didática”, “Dinâmica”, “Amigo”, “Paciente”, “Ter Conhecimento”, “Respeito com a Turma” e “Interação Professor-Aluno” (SILVEIRA; LEON, 2017, p. 254-260). A revisão feita por Souza e Guimarães (2019) discute quais valores os bons professores de Química teriam, encontrando palavras que também convergem com os resultados da presente pesquisa: afetividade, planejamento, experimentação, conhecimento e dedicação.

Todavia, verifica-se frequência reduzida de respostas para a categoria Racionalidade Crítica, acerca de temas envolvendo pensamento crítico e a conscientização sobre o pertencimento às respectivas classes sociais. Isso pode ter relação, igualmente, com o fato de o currículo da Licenciatura em Química proporcionar vivências menos alicerçadas nesses aspectos, conforme mencionado pela literatura consultada (FONSECA; SANTOS, 2015).

Infer-se que a identidade prevalente do licenciando em Química da UFRGS, utilizando as definições de Almeida, Penso e Freitas (2019), é a “Identidade Profissional”, pois este entende a necessidade do ensino contextualizado e crítico, sensível/afetivo, também possuindo traços da “Identidade Instrumental”, com uma visão utilitarista do ensino, prezando a “transmissão do conhecimento”, mas de uma forma não tão pronunciada, na amostra interpelada. Entende-se que o currículo tem grande impacto na constituição da identidade dos licenciandos, mas que esta se reformulará mediante a prática futura da profissão docente. Como aponta Dubar (2009), a reformulação das identidades se orienta potencialmente ao se vivenciar os conflitos e contradições do trabalho, do contexto em que este se realiza.

Considerações Finais

Esta pesquisa buscou levantar elementos formativos e possivelmente identitários dos licenciandos do curso de Licenciatura em Química da UFRGS. A partir dessas informações, foi possível entender que as identidades são influenciadas por diversos fatores, incluindo-se o currículo do curso e a prática profissional. Verificou-se que os licenciandos em Química são majoritariamente brancos, possuem pais com ensino superior, estudaram em escola pública, ingressaram pelo vestibular e não irão completar o curso no tempo proposto.

Os participantes da pesquisa apresentaram uma tendência mais forte de reconhecimento do modelo pedagógico CTS como mais indicado à Educação brasileira, mas possuem influências do construtivista e do sociocultural. Pelas respostas discentes, indica-se que o curso de Licenciatura em Química da UFRGS possui ênfase na racionalidade técnica.

Os sujeitos, em maioria, acreditam que um “bom professor” também se constitui com base em elementos da racionalidade técnica, convergindo com a ênfase do currículo da sua licenciatura. Em segunda escala de importância, os licenciandos acreditam que um bom professor deve ter habilidades relacionadas à sua “sensibilidade” (escuta ativa, empatia, afetividade). Isso denota que a identidade docente pode estar atravessada por diferentes influências e marcas formativas não restritas à licenciatura, mas abarcando momentos formativos anteriores, em outros espaços sociais.

Os objetivos desta pesquisa foram contemplados com um grau satisfatório de correlações entre as proposições identitárias presentes no PPC e as percepções dos licenciandos frente ao curso. Há de se ressaltar que a identidade docente de cada licenciando é singular e pessoal, que não é possível extrapolar uma identidade formativa única e imutável, através dos dados

coletados. Conforme exposto por Dubar (2009), as identidades estão em permanente mutação mediante as crises vivenciadas, nas diferentes dimensões da vida, mas é possível verificar convergências nas experiências coletivas e traçar certas similaridades entre os licenciandos, como as que foram apontadas.

Esta pesquisa contribui com um recorte temporal de um panorama sobre as identidades em formação dos licenciandos de Química da UFRGS, que vivenciaram o currículo entre 2017 e 2022. Acredita-se que seja um documento que pode ser utilizado como mote de reflexões para movimentos futuros do curso (bem como de outros cursos de licenciatura), considerando-se a relevância do público investigado.

Referências

- ALMEIDA, S. R. de; PENSO, M. A.; FREITAS, L. G. de. Identidade docente com foco no cenário de pesquisa: uma revisão sistemática. **Educação em Revista**, v. 35, e204516, 2019.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Relatório de Área-Química-Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, 2017.
- BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Ofício Circular Nº2/2021/CONEP/SECNS/MS**. Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual., 2021.
- CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Revista Evidência**, v. 7, n. 7, 2012.
- DALMORO, Marlon; VIEIRA, Kelmara Mendes. Dilemas na construção de escalas Tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados?. **Revista gestão organizacional**, v. 6, n. 3, 2013.
- DAITX, A. C. **Evasão e retenção escolar para o curso de licenciatura em química da UFRGS**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2014.
- DINIZ-PEREIRA, J. E. A Pesquisa dos Educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. M. A (orgs.). **Pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- DUBAR, C. **A Crise das Identidades: A Interpretação de uma Mutação**. São Paulo: EDUSP, 2009. 292 p.
- FERNANDES, R. C. A. **Inovações pedagógicas no ensino de ciências dos anos iniciais: um estudo a partir de pesquisas acadêmicas brasileiras (1972-2012)**. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2015.
- FONSECA, C. V. **A formação de professores de química em instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul: saberes, práticas e currículos**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, UFRGS, Porto Alegre/RS, 2014.



FONSECA, C. V.; SANTOS, F. M. T. O curso de licenciatura em química da UFRGS: estudo da estrutura curricular e de aspectos constitutivos da formação docente. **Alexandria: Revista de educação em ciência e tecnologia**. Florianópolis, vol. 8, n. 3, p. 81-111, 2015.

GARCÍA, C. M. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente**, v. 1, n.1, p. 109-131, 2009.

GALIAZZI, M. C., GONÇALVES, F. P. A Natureza Pedagógica da Experimentação: Uma Pesquisa na Licenciatura em Química. **Química Nova**, v. 27, n. 2, p. 326-331, 2004.

GUIMARÃES, C. C. Experimentação no Ensino de Química: Caminhos e Descaminhos Rumo à Aprendizagem Significativa. **Química Nova na Escola**, v. 31, n.3, p. 198 – 202, 2009.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

IBGE. **População residente, por sexo e cor ou raça**. Referência ano de 2019a. Porto Alegre/RS. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Rio de Janeiro.

IBGE. **Pessoas de 25 anos ou mais de idade, por sexo e nível de instrução**. Referência ano de 2019b. Rio Grande do Sul. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Rio de Janeiro.

PIRES, M. de L. M. **Identidade docente em crise: uma revisão da literatura envolvendo o professor de química e a pandemia de covid-19**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2021.

SÁ, C. S. S; SANTOS, W. L. P. Construção de identidades em um curso de formação de professores de química. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 315– 338, 2017.

SILVEIRA, Marcelle M.; LEON, Adriana D. O BOM PROFESSOR DE QUÍMICA NA VOZ DOS ESTUDANTES. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 14, n. 28, p. p.246-270, 2017.

SOUZA, G. A. P.; GUIMARÃES, O. M. Representação Social do Ser Professor de Química: Uma Revisão Sistemática (2008-2018). In: **ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: ENPEC**, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, ed. XII, p. 1-7, 2019.

SOUZA, G. A. de; SILVA, O. O. N. da. Construção da Identidade Docente: uma revisão sistemática. **Educação em Revista**, v. 21, n. 01, p. 9-24, 2020.

UFRGS. Instituto de Química. **Projeto Pedagógico para a Licenciatura em Química da UFRGS (PPC)**. Porto Alegre: UFRGS, 2017. Disponível em: http://www.iq.ufrgs.br/graduacao/images/ppedagogicos/LICENCIATURA-EM-QUIMICA_revisao-23-05.pdf. Acesso em: 20 de out. de 2021.

UFRGS. NAU-IF. **Desempenho, Egressos e Evasão: A Física e Cursos Afins**. [S. l.], 2020. Disponível em: https://www.ufrgs.br/nau-if/wp-content/uploads/2020/12/relatorio2020_NAU-IF_DesempenhoEgressosEvasao.pdf. Acesso em: 3 abr. 2022.