

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE QUÍMICA

KELLEN MARIA REIS

**POR QUE INGRESSAR E PERMANECER NO CURSO DE LICENCIATURA EM
QUÍMICA**

Porto Alegre, 2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE QUÍMICA

KELLEN MARIA REIS

**POR QUE INGRESSAR E PERMANECER NO CURSO DE LICENCIATURA EM
QUÍMICA**

Trabalho de conclusão apresentado junto à atividade de ensino “Seminários de Estágio” do Curso de Licenciatura em Química, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Química.

Profa. Dra Camila Greff Passos
Orientadora

Dr. Ricardo Strack
Co-orientador

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo discutir os dados relacionados a uma pesquisa qualitativa, com a finalidade de analisar as motivações que levaram os alunos a ingressarem na UFRGS para cursar Licenciatura em Química Noturno. Além, dos fatores de caráter individual e social que possibilitaram a permanência dos mesmos na instituição de ensino. A pesquisa foi realizada em duas etapas: na primeira etapa aplicamos o questionário para um grupo de alunos previamente definidos, para verificar a validade das perguntas; na segunda etapa aplicamos o questionário, já com as devidas correções que julgamos necessárias, para os alunos que foram admitidos na Universidade a partir de 2009 até 2013. As respostas foram organizadas nas categorias: Motivação; Permanência; Atuação Profissional; Sugestões e Críticas. As teorias de Pierre Bourdieu e Vicent Tinto nos deram respaldo para analisar as diferentes categorias. A análise das respostas dos estudantes nos permitiu compreender que há um conjunto de fatores intrínsecos e extrínsecos em interação que favorecem a escolha profissional e a permanência dos estudantes no curso. As relações entre aluno-instituição, como a integração acadêmica informal (aluno-corpo docente) não foi verificada neste estudo como um destes fatores, porém a integração social formal (projeto de iniciação à docência - PIBID) foi identificada como uma das ações formativas mais significativas para estes fins.

Palavra-chave: motivação, licenciatura em química, formação de professores

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	4
2 OBJETIVO.....	6
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	7
3.1 Do conceito de motivação à Teoria da Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu.....	7
3.2 A Teoria da Integração do Estudante.....	10
4 METODOLOGIA.....	11
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	14
5.1. O Curso de Licenciatura em Química Noturno da UFRGS.....	14
5.2. Validação do Questionário.....	15
5.3. Instrumento Oficial.....	16
5.3.1 Motivação.....	16
5.3.2 Permanência.....	18
5.3.3 Atuação Profissional.....	20
5.3.4 Sugestões e Críticas.....	21
6 CONCLUSÃO.....	23
REFRÊNCIAS.....	25
APÊNDICE	

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho visa analisar e buscar compreender questões relacionadas à formação inicial de professores, mais especificamente sobre a escolha pela profissão docente e pelo ingresso e permanência no curso de Licenciatura em Química Noturno da UFRGS. Esta investigação compõe uma das ações previstas no Projeto de Acompanhamento Longitudinal da Formação Acadêmica (ALFA^{*}).

O ALFA visa acompanhar e orientar os alunos dos cursos de Química da UFRGS, colhendo a opinião dos professores e estudantes sobre aspectos importantes dos cursos, ou seja, “ouvir” as principais críticas e/ou sugestões para os currículos vigentes e deste modo, em conjunto, oferecer subsídios para amenizar as deficiências encontradas. Convergindo a estes propósitos, esta investigação emerge de um questionamento sobre os fatores que conduzem os estudantes à escolha pelo curso Licenciatura em Química Noturno.

A permanência na atividade profissional, apesar de todas as questões problemáticas relacionadas à educação em nosso país, nos permite pensar que existe alguma motivação de âmbito pessoal ou social que garante que os professores continuem atuando na área educacional. Entretanto, questiona-se: Quais seriam os fatores que motivam estudantes a ingressarem em um curso de Licenciatura em Química?

Até o ano de 2008 o único curso de Química noturno vigente na UFRGS era o de licenciatura. Sendo assim, muitos discentes entravam e se formavam professores, mesmo não existindo o desejo de atuar como tal. Em 2009 o Instituto de Química implementou o curso de Química Industrial Noturno. Com essa nova possibilidade de ingresso, muitos estudantes que possuíam somente a disponibilidade de assistir as aulas no período da noite conquistaram mais uma opção, além do curso de Licenciatura em Química Noturno.

Neste contexto, realiza-se uma investigação de natureza qualitativa, aplicando inicialmente um questionário com perguntas abertas para um grupo com características semelhantes ao grupo que foi escolhido para realizar a pesquisa. Esta etapa permitiu a validação das perguntas e, em um segundo momento, o questionário, já com as devidas correções, foi enviado para os estudantes de nosso interesse.

Para fundamentar a análise e discussão dos dados, considera-se o aporte teórico sobre a relação aluno-instituição, descrito na “Teoria da Integração do Estudante” de Vincent Tinto,

^{*}<http://www.iq.ufrgs.br/graduacao/alfa/apresentacao.html>

para quem a permanência depende de um encaixe entre os objetivos, compromissos e metas da instituição e dos alunos, medindo através da integração social e acadêmica. Acrescido a este referencial, utiliza-se das contribuições da Sociologia da Educação proposta por Pierre Bourdieu.

Acrescido a este capítulo introdutório, no decorrer do trabalho descreve-se o objetivo da pesquisa no capítulo 2. A fundamentação teórica que norteou a coleta e discussão dos dados está disposta no capítulo 3. No capítulo 4 apresenta-se a metodologia da pesquisa, no capítulo 5 os resultados e discussão dos dados coletados são apresentados. Para finalizar, a conclusão da pesquisa no capítulo 6.

2. OBJETIVO

O objetivo principal deste trabalho foi identificar alguns fatores que motivaram os estudantes ativos (com ingresso no período de 2009 a 2013) no Curso de Licenciatura em Química Noturno da UFRGS a ingressarem e permanecerem nesse curso.

Pretende-se analisar fatores como a trajetória escolar, as experiências profissionais, as estruturas curriculares, a interação com o corpo docente, os projetos acadêmicos e institucionais, entre outros programas que a Universidade oferece.

Além disso, visa-se validar o instrumento de coleta de dados utilizado para estudos futuros no projeto ALFA.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Para a nossa pesquisa, como embasamento teórico utilizamos os conceitos de motivação propostos por Abraham Maslow e Frederick Herzberg. Além disso, a Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu nos permitiu diferenciar questões relacionadas ao indivíduo e ao social. Acrescido a estes autores, a teoria de Vincent Tinto norteou nosso estudo sobre a integração aluno e instituição de ensino.

3.1 Do conceito de motivação à Teoria da Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu

Zanelli, Borges e Bastos (2004), definem motivação por um processo objetivo básico de complexidade relativa, que está associada a fatores como satisfação, desejo, recompensas extrínsecas e intrínsecas, comprometimentos, entre outros. Ainda segundo estes autores, as teorias da motivação de Abraham Maslow e Frederick Herzberg têm sido utilizadas pela abordagem psicológica, para o estudo da motivação em professores, pois são baseadas nas necessidades e conteúdos do trabalho e da avaliação das ações a partir das atribuições de causas e razões e, por isso, essas duas proposições serão à base do conceito de motivação neste trabalho (ZANELLI; BORGES; BASTOS, 2004).

Para Maslow (1943 *apud* ZANELLI; BORGES; BASTOS, 2004) a motivação têm origem biológica e sua concepção parte da ideia de que o homem deve atingir seu autodesenvolvimento e crescimento. De acordo com esta teoria, o ser humano possui diversas necessidades que podem ser separadas em categorias hierarquizadas. Para motivar uma pessoa, você deve identificar qual é a categoria mais baixa na qual ela tem uma necessidade, e suprir esta necessidade antes de pensar em outras em categorias mais altas. Na pirâmide proposta por ele, são destacadas cinco categorias de necessidades, onde as necessidades inferiores (fisiológicas e de segurança) precisam em parte estar satisfeitas para que as necessidades superiores (social, de estima e autorrealização) mostrem-se como motivadoras (ZANELLI; BORGES; BASTOS, 2004). Desta forma, entendemos que as categorias superiores estão diretamente relacionadas com os fatores que levam à escolha profissional, assim como as que mantêm o professor atuante.

De forma complementar, Herzberg (1959 *apud* ZANELLI; BORGES; BASTOS, 2004) descreve que a motivação é concebida como satisfação das necessidades complexas – estima e autorrealização. A motivação, nesse contexto, é resultado do trabalho em si, da construção e não de recompensas externas ou de condições de trabalho. A teoria foi formulada a partir de análise de descrições sobre o que as pessoas desejam obter com o seu trabalho. A

conclusão foi que os fatores motivacionais podiam ser divididos em fatores higiênicos, que seriam fatores externos, variando da condição de insatisfação a não insatisfação (extrínsecos), e a dos fatores motivadores que seriam os fatores internos, variando de satisfação a não satisfação (intrínsecos).

Para relacionar e diferenciar os fatores de motivação do âmbito individual/social utilizamos como respaldo as teorias de Pierre Bourdieu apresentadas nos estudos de Lima Júnior (2013), Massi (2013) e Prates (2004).

Superando a dicotomia sociológica centrada ora nas estruturas (objetivista) e ora nos agentes (subjetivista), Pierre Bourdieu (1980 *apud* LIMA JÚNIOR, 2013) concebe a conexão entre indivíduo e sociedade como estruturalismo construtivista. Existem estruturas objetivas no próprio mundo social, e não apenas em sistemas simbólicos, que estão fora das mentes das pessoas ou dos agentes. E ainda que seja assim, são os próprios agentes que constroem o mundo. O mundo social, segundo Pierre Bourdieu, é construído por práticas e crenças, e isso ele denominou de *habitus* como: “sistemas de disposições interiorizadas duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, enquanto princípios geradores e organizadores de práticas e de representações” (BOURDIEU, 1980 p.88 *apud* PRATES, 2004, p.16).

Através de nossa parcela individual, da família e de demais oportunidades de relações sociais vamos-nos constituindo (fazendo constituir e sendo constituindo) conforme e mediante nosso *habitus*, sendo esse o elo fundamental do ser individual e o ser social. O *habitus* gera percepções, atitudes e práticas. É, ao mesmo tempo, a percepção que temos das práticas geradas por outras pessoas e o mecanismo que utilizamos para regular nossas ações em um determinado contexto de mundo, produzindo nossas próprias práticas (PRATES, 2004).

Segundo Lima Júnior (2013), Pierre Bourdieu afirma que a maneira como os indivíduos identificam-se, com quem eles se identificam, o que resulta, de forma efetiva, como escolhas ou opiniões não são de fato, tão somente suas. Neste contexto, entendemos que a escolha pelo curso, no caso, Licenciatura em Química, está envolta de percepções individuais que estão inseridas em uma condição determinada socialmente. Conforme o autor, Pierre Bourdieu destaca também que a ordem social não molda de maneira inflexível às ações de cada sujeito, é um conjunto de disposições práticas, ou seja, a escolha profissional pode estar relacionada principalmente a fatores sociais, como professores que desempenham o papel de orientador, cativando seus alunos para o mundo dos educadores (LIMA JÚNIOR, 2013). Um outro aspecto social pode ser, o aluno pode ter encontrado em sua vivência de estudante escolar, professores que não se enquadravam nos moldes de um “bom educador”,

querendo agora fazer a diferença, se tornando um professor melhor do que teve no passado. Nas ações individuais, o aluno pode trazer consigo essa vontade intrínseca na sua intenção, sem fatores externos influenciando, aparentemente, em suas escolhas (LIMA JÚNIOR, 2013).

Um conceito importante para o desenvolvimento deste trabalho é estilo de vida, que para Bourdieu (1983 *apud* PRATES, 2004) é o modo como uma pessoa ou um grupo vivencia o mundo, e sendo assim, age de determinada forma e possui determinadas escolhas. O que permite o reconhecimento de estilo de vida é o conjunto simbólico que se caracteriza pela distância dos elementos em relação às necessidades básicas dos indivíduos, entendidas, estas últimas como as que determinam a sobrevivência humana.

Segundo Bourdieu (1983, p. 83 *apud* PRATES, 2004, p.18):

A correspondência que pode ser observada entre o espaço das posições sociais e o espaço dos estilos de vida é resultado do fato de que condições semelhantes produzem habitus substituíveis que engendram, por sua vez, segundo sua lógica específica, práticas infinitamente diversas e imprevisíveis em seu detalhe singular, mas sempre encerradas nos limites inerentes às condições objetivas das quais elas são o produto e às quais elas estão objetivamente adaptadas.

O autor afirma em sua teoria que “às diferentes posições que os indivíduos ocupam no espaço social, correspondem estilos de vida, sistemas de diferenciação que são a re- tradução simbólica de diferenças objetivamente inscritas nas condições de existência” (BOURDIEU, 1983, p. 82 *apud* PRATES, 2004, p.19).

O sistema educacional que o sujeito está inserido, por meio da reprodução cultural que lhe é característica, contribui fundamentalmente para a reprodução da condição de classe social de uma geração a outra em um contexto social. Concordamos com Lima Júnior; Ostermann e Rezende (2012) ao afirmarem que o mérito da teoria de Pierre Bourdieu não está em explicar que filhos de pais que foram bem sucedidos na vida estudantil têm uma maior probabilidade de atingir o sucesso acadêmico, e que por sua vez, filhos de pais que tiveram poucas oportunidades de estudar terão circunstâncias de vivências iguais, e sim em explicitá-las e explicá-las a partir das relações objetivas entre os agentes que constituem dois sistemas de relação. Conforme Bourdieu (1983, *apud* MASSI, 2013) os dois sistemas de relação são os sistemas de relação e os sistemas escolares. O sistema de relações escolares (que envolve professores, alunos e suas relações de significados) é o meio do qual se pratica a reprodução cultural. O sistema das relações de classe (no qual se inscreve a família do aluno) se reproduz de uma geração para a outra mediante contribuição do sistema educacional

Neste contexto, foi necessário considerarmos as observações de Massi (2013), sustentadas na obra de Bernard Lahire, para o estudo das disposições da instituição em contrapartida ao conceito de disposição de Bourdieu (1983, *apud* MASSI, 2013), que propôs que disposição é constitutiva de *habitus*, entendida como um sistema de disposições, modo de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que nos leva a agir de determinada forma em uma circunstância dada. Conforme a autora, Pierre Bourdieu considera as disposições de forma não isolada, pressupondo que elas se organizam de forma lógica e homogênea, que são características de classes sociais. Entretanto, concordamos com Massi (2013) quando ela afirma que existem diferentes modos de relação dos agentes (alunos) com a instituição e que cada agente faz parte de outros meios socializadores.

3.2 A Teoria da Integração do Estudante

Para entender melhor a relação aluno-instituição utilizamos a “Teoria da Integração do Estudante” proposta por Vincent Tinto (1993), através dos estudos de Massi (2013). A “Teoria da Integração do Estudante” é considerada quase paradigmática para a compreensão da evasão (MASSI, 2013). Segundo a teoria de Tinto (1993, *apud* MASSI, 2013), a permanência dos estudantes depende de um “encaixe” entre os valores, características e objetivos da instituição e dos estudantes, no qual está envolvida uma integração acadêmica (que pode ser formal pelo desempenho na graduação e informal pelo relacionamento com os docentes e funcionários) e uma integração social formal (através de projetos de extensão, de iniciação científica, de iniciação à docência, bolsas de pesquisa, de trabalho) e uma integração social informal (através da relação com os colegas).

Este trabalho não trata de evasão, mas a teoria de Tinto consegue explicar de forma satisfatória os motivos pelos quais os alunos permanecem em um curso. Para esta pesquisa foi considerada a influência da Universidade na vida dos alunos. Vincent Tinto (1993 *apud* MASSI, 2013), propôs fazer uma análise sob a perspectiva das integrações sociais e acadêmicas. Neste contexto, procuramos perceber quais práticas marcaram as histórias dos alunos e quais fatores resultaram na permanência destes alunos na instituição de ensino.

4. METODOLOGIA

Esta pesquisa tem natureza qualitativa. A pesquisa qualitativa, segundo Denzin e Lincoln (2006), envolve uma abordagem naturalista, interpretativa do mundo, o que significa que os pesquisadores estudam os fenômenos em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar estes fenômenos em termos dos significados que as pessoas conferem a eles:

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e coleta de uma variedade de matérias empíricas – estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; texto e produção culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais. [...]. Entende-se, contudo, que cada prática garante uma visibilidade diferente ao mundo. Logo, geralmente existe um compromisso no sentido do emprego de mais de uma prática interpretativa em qualquer estudo (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17).

Neste contexto, para atingirmos os objetivos desta pesquisa, utilizamos de um Estudo de Caso (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Para Lüdke e André (1986) o Estudo de Caso fundamenta-se na análise e interpretação de um contexto, visando descrever e descobrir características particulares da situação ou local estudado, através da utilização de diversas fontes de informação que possibilitem “representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 20), além disso, permitindo estudos comparativos, pois se utiliza de linguagem acessível para descrever e analisar os dados coletados.

Para empreender a pesquisa, primeiramente, foi realizada a análise documental do projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Química Noturno da UFRGS. Na sequência, foi elaborado um instrumento de coleta de dados, do tipo questionário, com dez questões abertas. O questionário (APÊNDICE A) foi aplicado com todos os discentes ativos no curso, que ingressaram antes de 2009, para ser validado.

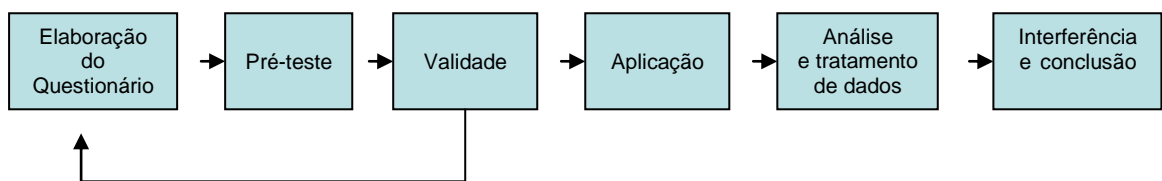
Segundo Marconi e Lakatos (2003), os questionários são essencialmente um instrumento de coleta de dados, constituído por um ordenamento de perguntas, que em geral são respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador, é uma técnica bastante viável e pertinente para ser empregada quando se trata de problemas cujos objetivos de pesquisa correspondem a questões de cunho empírico, envolvendo opinião, percepção e posicionamento. A preparação de um questionário deve observar regras precisas a fim de aumentar sua eficácia e validade. Para a elaboração das perguntas pode-se seguir a classificação em perguntas abertas e perguntas fechadas.

As perguntas abertas são aquelas que permitem liberdade ilimitada de resposta. Nelas poderá ser utilizada linguagem própria do respondente, trazendo a vantagem de não haver influência das respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o informante responderá aquilo que julgar correto. Uma desvantagem das perguntas abertas é também o fato do informante ter liberdade de escrita, pois ele terá que ter habilidade de escrita, de formatação e de construção do raciocínio.

As questões de perguntas fechadas são aquelas nas quais o inquirido apenas seleciona a opção (opções apresentadas pelo pesquisador), que mais se adéqua a sua opinião. Também é usual aparecerem questões dos dois tipos no mesmo questionário, este é chamado de questionário misto.

Após a confecção do questionário, precisamos aplicar as questões para um grupo reduzido, previamente escolhido e que possuam características semelhantes ao grupo que será analisado, a fim de avaliar a eficiência e clareza das perguntas. Etapa que chamamos de pré-teste dentro do processo de validação do instrumento, conforme ilustramos na figura 1. Esta etapa é muito importante, pois possibilita esclarecer algumas falhas que possam existir nas perguntas. Segundo Marconi e Lakatos (2003) falhas como: inconsistência ou complexidade das questões; ambiguidade ou linguagem inacessível; perguntas supérfluas ou que causam embaraço ao informante; se as questões obedecem à determinada ordem ou se são muito numerosas etc. Caso exista algum problema com as perguntas é necessário que haja sua reformulação.

FIGURA 1: Processo de desenvolvimento e aplicação de um questionário para pesquisa qualitativa



Fonte: Silva; Narciso; Cardoso, 2010.

Para melhorar a eficácia e aprimorar o questionário, pode-se aplicar o pré-teste mais de uma vez. Este momento da pesquisa serve também para a obtenção de uma estimativa de futuros resultados, assim como para avaliar se o questionário apresenta três importantes elementos:

- a) Fidedignidade: qualquer pessoa que o aplique obterá os mesmos resultados.

b) Validade: os dados recolhidos são necessários à pesquisa.

c) Operatividade: vocabulário acessível e significado claro.

A partir destes princípios, o questionário utilizado nesta investigação foi produzido a partir das ferramentas de criação de formulário no *Google Drive* e através dele enviado por e-mail, para os alunos que participaram do processo de validação e da pesquisa propriamente dita. Anexado ao formulário colocamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde também explicamos a finalidade da pesquisa.

Após o processo de validação do questionário, o instrumento de coleta de dados (APÊNDICE B) já reformulado foi aplicado com os discentes que estão nas etapas finais do curso de Licenciatura em Química Noturno e que ingressaram de 2009 até 2013.

As listas de nomes e e-mails dos licenciandos que participaram das diferentes etapas da investigação foram fornecidas pela Comissão de Graduação (COMGRAD) do Instituto de Química. Cabe salientar que os questionários foram enviados para os licenciandos duas vezes, com intervalo de tempo de 15 dias, para que houvesse maior participação dos sujeitos no processo de validação, assim como na pesquisa propriamente dita.

Para a discussão dos dados, foram criadas categorias de análise após leitura e interpretação das respostas coletadas. As respostas dos alunos estão no APÊNDICE C.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo apresentamos inicialmente a análise documental realizada no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química Noturno da UFRGS, visando contextualizar, brevemente, sobre suas características, carga horária e organização curricular. Na sequência, discutiremos sobre o processo de validação do instrumento utilizado na pesquisa, assim como os resultados coletados com os licenciandos que ingressaram de 2009 até 2013 e que ainda estão ativos no Curso de Licenciatura em Química Noturno.

5.1. O Curso de Licenciatura em Química Noturno da UFRGS

A atual proposta curricular do Curso de Licenciatura em Química Noturno foi implementada em 2005, seguindo os princípios estabelecidos na Legislação Educacional Brasileira e nas bases legais do Plano Pedagógico elaborado pela Coordenadoria das Licenciaturas da UFRGS (COORLICEN), assim como nos referenciais pertinentes a esta área de conhecimento (UFRGS, 2005).

Com a análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), verificou-se que o seu currículo está dividido em 10 etapas, apresentando uma carga horária total de 3165 horas, distribuídas em quatro grupos de disciplinas e atividades:

i) 420 h de práticas de ensino, voltadas à formação pedagógica em geral, onde 300 h são de disciplinas Pedagógicas obrigatórias e 120 h de eletivas;

ii) 420 h de estágios de docência;

iii) 2115 h de disciplinas Específicas, focadas na formação dos conhecimentos das áreas de Química, Física e Matemática, onde 1695 h são de específicas obrigatórias, 120 h de específicas eletivas e 300 h de Articuladoras entre os conhecimentos pedagógicos e químicos, juntamente com aqueles oriundos das pesquisas na área de Ensino de Química;

iv) 210 h de atividades complementares, onde o aluno pode escolher entre extensão universitária, atuação como Iniciação Científica, representação discente junto aos órgãos da Universidade, participação efetiva e comprovada em semanas acadêmicas, congressos, entre outros (UFRGS, 2005).

Destaca-se também, que o curso apresenta como característica inovadora, comparado aos currículos anteriores, a obrigatoriedade da elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que é um momento que possibilita o licenciando investigar sobre a profissão docente, as rotinas de sala de aula, os processos de formação de professores, etc. Acrescido das

disciplinas Articuladoras e dos Estágios de Docência, o TCC é uma ação formativa de caráter articulador entre a teoria e a prática.

5.2. Validação do Questionário

O processo de validação foi realizado com todos os licenciandos ativos no Curso de Licenciatura em Química Noturno da UFRGS, que ingressaram antes de 2009. Este grupo de estudantes somou um total de 28 estudantes, porém somente cinco responderam o questionário (pré-teste) em tempo hábil, para a efetivação das demais etapas de coleta de dados.

Dos cinco sujeitos que participaram desta etapa da investigação, verificou-se que aqueles que estavam cursando a 7ª etapa do curso responderam os questionamentos de forma mais detalhada, especificando as diferentes formas de contribuição das disciplinas e demais atividades acadêmicas vivenciadas. Desta forma, para a coleta de dados oficial desta pesquisa, optamos por aplicar o questionário com licenciandos ingressantes de 2009 até 2013 que estejam matriculados na 7ª etapa do curso em diante.

Sobre a operatividade do questionário, identificamos que a pergunta 1 “*Quais fatores ou experiências de sua vida (acadêmica, familiar, social, etc) influenciaram sua escolha pelo curso de Licenciatura em Química Noturno?*” induziu um dos licenciados a responderem apenas a expressão “*acadêmica*” como resposta. Logo, para a versão oficial do questionário, foram suprimidas do texto da pergunta as descrições de exemplos de fatores e ou experiências (acadêmica, familiar, social, etc). Conforme Marconi e Lakatos (2003), uma das características dos questionários com questões abertas é que estes não apresentam respostas pré-estabelecidas de forma a influenciar na interpretação e julgamento do respondente.

Entretanto a pergunta 4: “*Você realiza alguma atividade acadêmica facultativa (tais como bolsa de iniciação científica, de iniciação à docência, bolsa-trabalho ou representação discente)? Quantas horas semanais você dedica a esta atividade? Qual a importância destas atividades para sua permanência no curso de Licenciatura em Química Noturno?*”, a pergunta 5: “*Quantas horas (por semana) você passa na Universidade em atividades não acadêmicas (refeições, conversa com colegas, festas no campus...)? Qual a importância destas atividades para sua permanência no curso de Licenciatura em Química Noturno?*” e a pergunta 10: “*Cite sugestões, comentários ou críticas relacionadas ao Instituto de Química e/ou ao curso de Licenciatura em Química Noturno (relação entre estudantes; estudantes e corpo docente; estudantes e Instituição)*” não apresentaram o mesmo problema. Mesmo que estas perguntas contenham exemplos do que pode ser analisado para a elaboração das

respostas, os textos dos enunciados não geraram restrições à interpretação dos mesmos, pois as respostas obtidas no pré-teste não foram restritivas aos termos, expressões e relações exemplificadas. Sendo assim, estas não foram reformuladas, para a versão oficial do questionário.

As demais perguntas não foram reformuladas, pois os questionamentos apresentaram linguagem adequada e as respostas obtidas convergem aos objetivos propostos nesta investigação.

Neste contexto, seguindo as orientações de Marconi e Lakatos (2003), com a etapa de aplicação do pré-teste e com a reformulação descrita acima, considerou-se que o instrumento estava validado para os fins deste trabalho, por apresentar fidedignidade, validade e operatividade.

5.3. Instrumento Oficial

Nesta etapa da investigação o questionário foi enviado para 12 licenciandos ativos no Curso de Licenciatura em Química Noturno da UFRGS, que ingressaram de 2009 até 2013. Dos licenciandos que receberam o questionário, apenas três responderam.

Conforme descrito na metodologia do trabalho, após a leitura e interpretação das respostas coletadas foram criadas categorias de análise, visando compreender de forma mais ampla as intenções e colocações dos sujeitos e assim atingir os objetivos da pesquisa.

As quatro categorias elaboradas são as seguintes: motivação, permanência, atuação profissional, e sugestões e críticas.

5.3.1 Motivação

A primeira categoria de análise foi elaborada relacionando as respostas obtidas com a pergunta 1: *“Quais fatores ou experiências de sua vida influenciaram sua escolha pelo curso de Licenciatura em Química Noturno?”* e com a pergunta 2: *“Quais aspectos da profissão docente mais contribuíram para a sua escolha pela Licenciatura em Química?”*. Desta forma, verificamos que os fatores que mais contribuíram para a escolha profissional dos licenciandos foram: o desejo de se tornar professor, o interesse pela química e o apresso ao ambiente escolar. Como ilustramos com as respostas abaixo:

“Queria ser professor” (aluno 1);

“Eu gosto muito do ambiente escolar e quando estava na escola me interessava muito pela disciplina de química.” (aluno 2).

Perante as narrativas dos alunos, podemos nos remeter as escolhas de cunho pessoal, escolhas que o indivíduo faz independente de fatores que muitas pessoas apontam como negativos na escolha de atuar como educador (baixos salários e violência no ambiente escolar). Zanelli, Borges e Bastos (2004), definem motivação por um processo objetivo básico que está associada a fatores como satisfação, desejo, comprometimentos, recompensas extrínsecas e intrínsecas. Conforme os exemplos de respostas dos alunos citados acima, podemos verificar que as recompensas aparentes têm características intrínsecas aos sujeitos (HERZBERG, 1959 *apud* ZANELLI; BORGES; BASTOS, 2004), fatores internos que influenciaram a definição da escolha do curso de Licenciatura e não as características diretamente relacionadas à profissão.

O desejo de se tornar professor pode ser um reflexo de boas influências na escola no período da infância ou no ensino médio. As respostas não abrangeram fatos concretos onde pudéssemos relacionar tal influência como sendo de bons ou maus professores no período escolar ou o próprio ambiente familiar em que cresceu como o responsável pelo aparecimento da vontade de ingressar em um curso de Licenciatura. Recorremos a Bourdieu (1979 *apud* PRATES, 2004), no conceito de *habitus* para entender como se dá a conexão entre as escolhas individuais e o meio social em que o sujeito está inserido. Para o teórico as escolhas do sujeito são formadas pelo conjunto da compreensão social construída a partir de crenças e práticas em que o próprio sujeito ajuda a consolidar e os aspectos exclusivamente pessoais.

Com os dados coletados até o momento, consideramos que o interesse pela disciplina de química está diretamente associado ao bom desempenho do aluno no ensino médio, sendo assim um fato determinante para que o estudante prossiga seus estudos nessa área do conhecimento. Para Bourdieu (1983 *apud* MASSI, 2013) existem dois sistemas de relação que devemos considerar. O sistema de relações escolares (que envolve professores, alunos e suas relações de significados) onde ocorre a reprodução cultural; o sistema das relações de classe (no qual se inscreve a família do aluno) que se reproduz de uma geração para a outra mediante contribuição do sistema educacional. Estes sistemas comprovam o que na prática é percebido, que professores exercem influência que são significativas para o aluno. Assim como a influência familiar, que pode vir pelo fato dos pais, ou parentes próximos, possuírem vivência acadêmica de sucesso ou pela iniciativa de apoiar os alunos a prosseguirem com os estudos.

O terceiro comentário que faz parte dessa categoria revela o encantamento com o ambiente escolar e, como consequência, a motivação para sua escolha profissional. A reflexão sobre este tema nos ocasiona pensar na experiência que este aluno possuiu em sala de aula.

Relação entre professores-aluno, aluno-aluno que se desenvolveu de forma saudável ao longo da vivência escolar.

Como exemplo, destacamos que alguns alunos ressaltaram a característica de gostar de trabalhar com pessoas como sendo um aspecto importante da profissão docente. Podemos verificar isso nas narrativas dos alunos 1 e 2 que segue abaixo, respectivamente.

“Atuar com química e lidar com pessoas ao mesmo tempo.”

“O fato de eu lidar com seres humanos em uma tarefa tão encantadora que é o aprendizado.”

5.3.2 Permanência

A segunda categoria se refere aos fatores que permitiram a permanência dos alunos na instituição, levamos em consideração a organização curricular, a participação de programas institucionais, assim como atividades sociais no campus.

Para a análise da categoria utilizamos as respostas da pergunta 3 *“A organização curricular do curso de Licenciatura em Química Noturno e as estratégias de ensino das diferentes disciplinas contribuíram para reforçar a sua escolha profissional?”*, pergunta 4 *“Você realiza alguma atividade acadêmica facultativa (tais como bolsa de iniciação científica, de iniciação a docência, bolsa trabalho ou representação discente)? Quantas horas semanais você dedica a estas atividades? Qual a importância destas atividades para sua permanência no curso de Licenciatura em Química Noturno.”* e pergunta 5 *“Quantas horas (por semana) você passa na Universidade em atividades não acadêmicas (refeições, conversas com colegas, festas no campus, etc)? Qual a importância destas atividades para sua permanência no curso de Licenciatura em Química?”*.

Analisando as respostas das perguntas percebemos que a organização curricular não causa estímulos para garantir a permanência no curso, como evidencia o exemplo da resposta do aluno 2:

“[...] o currículo da química só me desestimula e já me fez pensar várias vezes em escolher outra licenciatura.”

A insatisfação com a forma como o curso está constituído fica evidente nas respostas, principalmente sobre a organização das disciplinas e a forma com que elas são ministradas. Conforme o discurso do aluno 2:

“[...] o currículo também é mal formulado, os professores das disciplinas de química em grande parte não possuem didática e metodologia adequada.”

Porém, a participação em programas institucionais mostrou trazer satisfação e motivação para permanecer no curso. Os três alunos que responderam o questionário participam do Subprojeto Química do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Este programa permite o aluno estar em sala de aula e conviver no ambiente escolar desde o início da graduação, ajudando na formação profissional dos alunos. O Programa está vinculado a UFRGS desde 2009 (PASSOS; SALGADO, 2014).

Acreditamos que o fato de ter apoio financeiro, e, sair da academia e vivenciar a realidade em sala de aula, visualizar as dificuldades e ganhos dos alunos nas escolas com a implementação de propostas de ensino alternativas as tradicionais faz com que muitos tenham mais vontade de permanecer e concluir o curso de Química:

“Bolsa PIBID é muito importante para eu continuar no curso de Química Licenciatura.” (aluno 2).

“O PIBID contribui e muito para o futuro como educador.” (aluno 3).

Comprovando o conceito de integração instituição-aluno de Vicent Tinto (1993) que afirma que a permanência dos estudantes depende de um “encaixe” entre os valores, características e objetivos da instituição e dos estudantes.

O interesse da instituição está em formar profissionais com sólidos conhecimentos da sua área de atuação e os programas institucionais disponíveis na instituição, permite que os alunos estejam em contato com sua futura profissão desde o início de sua formação, podendo relacionar teoria e prática, conforme identificamos no PPP do Curso (UFRGS, 2005).

Percebemos que existem dois aspectos sobre a integração instituição-aluno. A primeira que mostra a insatisfação com a organização das disciplinas ao longo do curso (falta de integração acadêmica formal) e a segunda que evidencia a importância que existe em atuar na área escolhida através dos programas institucionais (presença de integração social formal), destacando como a responsável por dar sentido à graduação e motivar para a aprendizagem pensando na aplicação desses conhecimentos.

O terceiro ponto de vista que levantamos nesta categoria é a pequena integração social informal dos alunos. Pelas respostas dos alunos, dois não apresentaram integração social informal (nota-se que não estamos considerando que estes alunos não desenvolveram algum vínculo de amizade durante o período de graduação). Acreditamos que, no caso da resposta do aluno 3, que segue abaixo, a falta de integração social informal está voltada para o tempo disponível limitado.

“Mais ou menos 20 minutos por dia para um café e banheiro. Só!”

Consideramos que os alunos não especificaram a importância da convivência com os colegas como algo determinante para a permanência no curso. A pesquisa não aprofundou a falta de integração social dos alunos, mas os motivos podem ser diversos como: a dedicação integral do trabalho/estudo, características de introspecção, falta de espaços apropriados, entre outros.

Entretanto, o aluno 2 mostrou um percurso de graduação com integração social informal, mesmo assim, não especificou as formas de integração:

“Nunca contei (horas disponíveis para integração social), mas todos os dias estou no campus e os amigos são muito importantes para mim.”

Para Tinto (1993), a existência da integração social informal parece fazer com que os alunos se sintam mais motivados mesmo diante de situações de dificuldades acadêmicas, como reprovações.

5.3.3 Atuação Profissional

Como visto na segunda categoria, todos os alunos frequentam escolas da rede pública através do programa de iniciação a docência que é vinculado à instituição de ensino, indicando a vivência da realidade escolar. Esta próxima categoria procurou analisar as perspectivas de futuro profissional destes alunos. Foram duas perguntas associadas a esta categoria. Pergunta 8 *“Você já atua ou atuou como professor? Em que rede de ensino? Por quanto tempo?”* e pergunta 9 *“Você pretende ser professor após o término do curso? Explique.”*

Apenas o aluno 3 possui experiência como docente regente de turma, pois atuou por 7 anos em uma escola da rede particular. Os demais, os alunos 1 e 2, possuem experiências na rede pública de ensino, mas somente como bolsistas PIBID.

Quando questionados sobre a vontade de atuar em sala de aula no fim da graduação, os três alunos afirmaram que sim, conforme ilustramos com a resposta abaixo:

“Claro. Faço o que gosto [...] e faço o melhor possível. Gosto de trabalhar com pessoas e poder mostrar os encantos da química.” (aluno 3).

O aluno 3 demonstra entusiasmo pela profissão docente, descrevendo também o desejo de promover um ensino de melhor qualidade.

O aluno 1 demonstra o mesmo entusiasmo, porém ele faz referência às dificuldades da vida do professor:

“Sim. Apesar das dificuldades, não vejo a hora de ter a minha própria turma.”

Já o aluno 2 descreve que quer ser professor e demonstra interesse em buscar formação continuada na forma de mestrado e doutorado:

“Sim, mas por um período, quero fazer mestrado e doutorado para seguir carreira acadêmica”.

Desta forma, verificamos que mesmo diante de tantos fatores negativos vinculados a carreira docente, ainda há estudantes, futuros professores, que pretendem atuar e contribuir para melhorias no meio educacional. A partir das contribuições de Maslow (1943 *apud* ZANELLI; BORGES; BASTOS, 2004), compreendemos que estando parcialmente atingidas as necessidades de estima, com a previsão de conclusão de um curso superior, os licenciandos sentem-se motivados à busca da valorização, de respeito, consideração e *status* a serem atingida em um nível de necessidade mais elevado como a autorrealização profissional. Além disso, Herzberg (1959 *apud* ZANELLI; BORGES; BASTOS, 2004) afirma que a motivação está relacionada aos fatores externos, mas também aos internos, de forma que as condições de trabalho e o meio não são os fatores preponderantes na escolha profissional.

5.3.4 Sugestões e Críticas

Nesta categoria buscamos abrir espaço para os alunos expressarem suas críticas perante a organização do curso de modo geral, assim como a oportunidade de levantar algumas questões relevantes para melhoria do curso de Licenciatura em Química. Duas perguntas foram lançadas para abranger esta categoria. Pergunta 7 *“De modo geral. O curso de Licenciatura em Química Noturno atingiu suas expectativas iniciais?”* e pergunta 10 *“Cite sugestões, comentários ou críticas relacionadas ao Instituto de Química da UFRGS e/ou ao curso de Licenciatura em Química Noturno (relação entre estudantes; estudante e corpo docente; estudante e Instituição).”*

As críticas mais frequentes realizadas pelos alunos estão associadas à postura do professor da graduação e a própria matriz curricular do curso, como ressalva o aluno 2:

“O curso de química é extremamente conservador e estagnado, ele não tem nada a ver com a realidade em sala de aula [...]. Os professores das disciplinas de química em grande parte não possuem didática e metodologia adequada”.

O discurso do aluno 3, apesar das críticas, mostra que existem professores no instituto que valorizam e desempenham o papel de educador de forma satisfatória:

“90% são críticas, professores arrogantes, sem formação em Licenciatura, péssimas aulas, muitos com péssima clareza, disciplinas inúteis para a Licenciatura[...] 10% de

elogios a pouquíssimos professores que gostam do que fazem, ensinar, e o fazem com excelência, esses são os professores da área em educação em química” (aluno 3).

O aluno 1 exemplifica, que por ser um curso noturno, as relações (sociais e acadêmicas) ficam prejudicadas:

“Por ser um curso noturno, dificulta a relação social entre os estudantes e o instituto... (há uma limitação).”

Conforme o conjunto de respostas analisado, verificamos que o curso de Licenciatura em Química não atingiu as expectativas dos sujeitos que participaram desta investigação quanto à integração acadêmica formal (TINTO, 1993), visto a falta de relatos sobre as formas de contribuição das disciplinas para a formação de um docente de química, assim como para a permanência no curso. Também sobre a integração acadêmica informal (TINTO, 1993), pois não identificamos respostas descrevendo sobre bons relacionamentos entre estudantes e docentes. Acrescido a este fato, o curso é noturno e não favorece a integração social informal (TINTO, 1993), visto que apenas um licenciando apontou como importante o contato com os amigos. Porém, a integração social formal (TINTO, 1993), como o PIBID, é uma das características de grande contribuição para a formação profissional dos estudantes que participaram desta investigação, assim como a sua permanência no curso.

Desta forma, salientamos que as sugestões e críticas apontadas neste trabalho podem contribuir para as discussões sobre o programa de formação do Curso de Licenciatura em Química da UFRGS. Além disso, o espaço de comunicação que foi aberto aos estudantes visa atingir um dos objetivos do projeto ALFA, que é possibilitar uma forma de diálogo entre os estudantes do curso e a Instituição. Nesta perspectiva, consideramos que o primeiro passo foi dado em direção ao acompanhamento da trajetória do estudante ao longo da formação acadêmica.

6. CONCLUSÃO

Com a investigação empreendida, verificamos que o instrumento de coleta de dados elaborado foi validado de forma apropriada, pois atingimos os objetivos deste estudo. Todavia, salientamos que para estudos futuros, o instrumento ainda pode ser aperfeiçoado. Primeiramente adicionando-se o termo “Explique” no final das perguntas 3 e 7, para que fique atrelada a necessidade de contextualizar a resposta que será emitida, para os respectivos questionamentos. É pertinente destacar, que obtivemos respostas explicativas para estas perguntas no pré-teste e na aplicação oficial, porém com o amadurecimento do processo de aplicação e análise do instrumento, chegamos a esta hipótese. Na sequência, a pergunta 6 gerou dúvida para o aluno 1 na coleta de dados oficial. Logo, entendemos que esta deve ser reformulada quanto à operatividade, no sentido de dividi-la em dois questionamentos: O primeiro de forma pontual sobre a participação em alguma comunidade acadêmica, sem citar programa institucional, pois a pergunta 4 já engloba este tipo de ação; O segundo sobre a contribuição da participação na respectiva comunidade, caso a pergunta seja positiva.

Frente aos dados analisados, entendemos que o curso de Licenciatura em Química por ser noturno não favorece a interação dos licenciandos com a Instituição, no âmbito de uma integração social informal. Entendemos que este fato pode estar atrelado à falta de espaços na Instituição que possibilitem maior integração entre os estudantes, assim como ao perfil profissional dos mesmos. Porém, a integração social formal, como o PIBID, favoreceu significativamente, pois este projeto fortalece a relação entre os conhecimentos teóricos e práticos necessários à formação dos licenciandos. Sobre a integração acadêmica formal e informal não identificamos relatos que apontassem estas como fatores de contribuição para a permanência no curso.

Quanto aos fatores que mais contribuíram para a escolha profissional dos licenciandos, entendemos que foram os fatores intrínsecos como o desejo de se tornar professor, o interesse pela química e o apresso ao ambiente escolar. Desta forma a definição da escolha do curso de Licenciatura não ocorreu devido às características diretamente relacionadas à profissão.

Mesmo com um pequeno número de participantes na investigação, este trabalho contribui para um melhor entendimento sobre os questionamentos que muitas vezes surgiram ao longo da minha trajetória acadêmica, questionamentos diretamente relacionados à estrutura do curso de Licenciatura em Química, reforçada pelas respostas dos meus colegas que possuem uma visão semelhante a minha. Mas mesmo com tantos impedimentos na escolha

profissional, é gratificante reconhecer que os participantes da investigação e até mesmo os que participaram na validação do questionário, acreditam na educação e que reconhecem a profissão docente como uma profissão a ser seguida.

REFERÊNCIAS

- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (orgs). **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**; tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2005
- LIMA JÚNIOR, P. **Evasão do ensino superior de física segundo a tradição disposicionalista em sociologia da educação**. 2013. 258 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2013.
- LIMA JÚNIOR, P.; OSTERMANN, F.; REZENDE, F. Análise dos condicionantes sociais da evasão e retenção em cursos de graduação em Física à luz da sociologia de Bourdieu. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. v. 12, n. 1, p 37- 60, 2012.
- LÜDKE, M. e D.A. ANDRÉ. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 1 ed. São Paulo:EPU, 1986. 99p.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p.
- MASSI, L. **Relação aluno-instituição: o caso da licenciatura do Instituto de Química da UNESP/Araraquara**. 2013. 167 f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- NARCIZO, R. B.; SILVA, C. E. L.; CARDOSO, R.; SIMPÓSIO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO. XVII. 2010. Bauru. **A Utilização de Questionário sem Surveys na Engenharia de produção: algumas considerações**. Bauru. 2010.
- PRATES, A. L. F. **Por que a licenciatura em música? um estudo sobre escolha profissional com calouros do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2003**. 2004. 136 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2004.
- TINTO, V. **Leaving College: rethinking the causes and cures of student attrition**. 2 ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993. 296 p.
- UFRGS. Comissão de Graduação em Química. **Projeto pedagógico para a Licenciatura em Química da UFRGS**. Porto Alegre, 2005. Disponível em <<http://www.iq.ufrgs.br/graduacao/informacoesgerais>> Acesso em 08 jun. 2014.
- ZANELLI, C. J.; BORGES, A. E. J.; BASTOS, B. V. A. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE A

Prezado(a) Estudante,

Este é um convite para você participar de uma pesquisa acadêmica vinculada à UFRGS, referente ao Curso de Licenciatura em Química. Sua participação é fundamental. Por favor, leia a mensagem abaixo e participe da pesquisa, respondendo ao questionário através do link abaixo.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este termo de consentimento livre e esclarecido pertence à pesquisa “POR QUE INGRESSAR E PERMANECER NO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA DA UFRGS”, referente ao Trabalho de Conclusão de Curso da licencianda Kellen Maria Reis, com orientação da Profa. Dra. Camila Greff Passos e co-orientação do Dr. Ricardo Strack. Os resultados deste estudo serão utilizados em textos, publicações e/ou trabalhos de caráter científico e acadêmico. A sua identidade será mantida em sigilo.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode contatar: 3308-7796 ou 3308-6277. E-mail: camila.passos@ufrgs.br ou ricardo.strack@ufrgs.br

ATENÇÃO:

O QUESTIONÁRIO DEVE SER PREENCHIDO ATRAVÉS DO LINK ABAIXO E DE UMA ÚNICA VEZ, JÁ QUE ESTE INSTRUMENTO NÃO SALVA AS RESPOSTAS DE FORMA PARCIAL.

Se tiver problemas para visualizar este formulário, você poderá preenchê-lo on-line: https://docs.google.com/forms/d/1LEx4Syb2HVQ5bkZDUGQPtvIVc2v4jbJsTnJoXNUXigM/viewform?c=0&w=1&usp=mail_form_link

1. Quais fatores ou experiências de sua vida (acadêmica, familiar, social, etc) influenciaram sua escolha pelo curso de Licenciatura em Química Noturno?
2. Quais aspectos da profissão docente mais contribuíram para a sua escolha pela Licenciatura em Química?
3. A organização curricular do curso de Licenciatura em Química Noturno e as estratégias de ensino das diferentes disciplinas contribuíram para reforçar a sua escolha profissional?
4. Você realiza alguma atividade acadêmica facultativa (tais como bolsa de iniciação científica, de iniciação à docência, bolsa-trabalho ou representação discente)? Quantas horas semanais você dedica a estas atividades? Qual a importância destas atividades para sua permanência no curso de Licenciatura em Química Noturno.
5. Quantas horas (por semana) você passa na universidade em atividades não acadêmicas (refeições, conversas com colegas, festas no campus, etc)? Qual a importância destas atividades para sua permanência no curso de Licenciatura em Química Noturno?
6. Se você participou de alguma comunidade acadêmica ou programa institucional, descreva quais as formas de contribuição destes projetos para a sua formação docente?

7. De modo geral, o curso de Licenciatura em Química Noturno atingiu suas expectativas iniciais?
8. Você já atua ou atuou como professor? Em que rede de ensino? Por quanto tempo?
9. Você pretende ser professor após o término do curso? Explique.
10. Cite sugestões, comentários ou críticas relacionadas ao Instituto de Química da UFRGS e/ou ao curso de Licenciatura em Química Noturno (relação entre estudantes; estudantes e corpo docente; estudantes e Instituição).

APÊNDICE B

Prezado(a) Estudante,

Este é um convite para você participar de uma pesquisa acadêmica vinculada à UFRGS, referente ao Curso de Licenciatura em Química. Sua participação é fundamental.

Por favor, leia a mensagem abaixo e participe da pesquisa, respondendo ao questionário através do link abaixo.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este termo de consentimento livre e esclarecido pertence à pesquisa “POR QUE INGRESSAR E PERMANECER NO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA DA UFRGS”, referente ao Trabalho de Conclusão de Curso da licencianda Kellen Maria Reis, com orientação da Profa. Dra. Camila Greff Passos e co-orientação do Dr. Ricardo Strack. Os resultados deste estudo serão utilizados em textos, publicações e/ou trabalhos de caráter científico e acadêmico. A sua identidade será mantida em sigilo.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode contatar: 3308-7796 ou 3308-6277. E-mail: camila.passos@ufrgs.br ou ricardo.strack@ufrgs.br

ATENÇÃO:

O QUESTIONÁRIO DEVE SER PREENCHIDO ATRAVÉS DO LINK ABAIXO E DE UMA ÚNICA VEZ, JÁ QUE ESTE INSTRUMENTO NÃO SALVA AS RESPOSTAS DE FORMA PARCIAL.

Se tiver problemas para visualizar este formulário, você poderá preenchê-lo on-line: https://docs.google.com/forms/d/1VPYN4wcln_8tup4Dy_jwz3Xp-g00AB61FoYznWnDsFY/viewform?c=0&w=1&usp=mail_form_link

1. Quais fatores ou experiências de sua vida influenciaram sua escolha pelo curso de Licenciatura em Química Noturno?
2. Quais aspectos da profissão docente mais contribuíram para a sua escolha pela Licenciatura em Química?
3. A organização curricular do curso de Licenciatura em Química Noturno e as estratégias de ensino das diferentes disciplinas contribuíram para reforçar a sua escolha profissional?
4. Você realiza alguma atividade acadêmica facultativa (tais como bolsa de iniciação científica, de iniciação à docência, bolsa-trabalho ou representação discente)? Quantas horas semanais você dedica a estas atividades? Qual a importância destas atividades para sua permanência no curso de Licenciatura em Química Noturno.
5. Quantas horas (por semana) você passa na universidade em atividades não acadêmicas (refeições, conversas com colegas, festas no campus, etc)? Qual a importância destas atividades para sua permanência no curso de Licenciatura em Química Noturno?
6. Se você participou de alguma comunidade acadêmica ou programa institucional, descreva quais as formas de contribuição destes projetos para a sua formação docente?

7. De modo geral, o curso de Licenciatura em Química Noturno atingiu suas expectativas iniciais?
8. Você já atua ou atuou como professor? Em que rede de ensino? Por quanto tempo?
9. Você pretende ser professor após o término do curso? Explique.
10. Cite sugestões, comentários ou críticas relacionadas ao Instituto de Química da UFRGS e/ou ao curso de Licenciatura em Química Noturno (relação entre estudantes; estudantes e corpo docente; estudantes e Instituição).

APÊNDICE C

1. Quais fatores ou experiências de sua vida influenciaram sua escolha pelo curso de Licenciatura em Química Noturno?

Aluno 1 - Queria ser professor.

Aluno 2 - Eu gosto muito do ambiente escolar e quando estava na escola me interessava muito pela disciplina de química.

Aluno 3 - Ter que estudar a noite e gostar muito de química e física. Ensinar sempre foi uma atividade que gostava de fazer.

2. Quais aspectos da profissão docente mais contribuíram para a sua escolha pela Licenciatura em Química?

Aluno 1 - Atuar com química e lidar com pessoas ao mesmo tempo.

Aluno 2 - O fato de eu lidar com seres humanos em uma tarefa tão encantadora que é o aprendizado.

Aluno 3 - Comecei a cursar Química industrial, mas a experiência não foi boa, e comecei a dar aula informalmente e vi as cadeiras me atraíam para licenciatura.

3. A organização curricular do curso de Licenciatura em Química Noturno e as estratégias de ensino das diferentes disciplinas contribuíram para reforçar a sua escolha profissional?

Aluno 1 - Não muito.

Aluno 2 - Não, o currículo da química só me desestimula e já me fez pensar várias vezes em escolher outra licenciatura.

Aluno 3 - Não contribuem no geral, poucas disciplinas são atrativas e muitas são desestimulantes.

4. Você realiza alguma atividade acadêmica facultativa (tais como bolsa de iniciação científica, de iniciação à docência, bolsa-trabalho ou representação discente)? Quantas horas semanais você dedica a estas atividades? Qual a importância destas atividades para sua permanência no curso de Licenciatura em Química Noturno.

Aluno 1 - Bolsa de iniciação a docência. Mínimo de 12 horas semanais. Atuar em escolas.

Aluno 2 - Bolsa PIBID é muito importante para eu continuar no curso de química licenciatura. 40 horas.

Aluno 3 - Sim. PIBID. Dedico uma manhã. Essas atividades foram as que mais me estimularam

5. Quantas horas (por semana) você passa na universidade em atividades não acadêmicas (refeições, conversas com colegas, festas no campus, etc)? Qual a importância destas atividades para sua permanência no curso de Licenciatura em Química Noturno?

Aluno 1 - 4.

Aluno 2 - Nunca contei, mas todos os dias eu estou no campus e os amigos são muito importantes para mim.

Aluno 3 - Mais ou menos 20 min por dia para um café e banheiro. Só!

6. Se você participou de alguma comunidade acadêmica ou programa institucional, descreva quais as formas de contribuição destes projetos para a sua formação docente?

Aluno 1 - Não entendi a pergunta.

Aluno 2 - PIBID.

Aluno 3 - O PIBID contribui e muito para o futuro como educador.

7. De modo geral, o curso de Licenciatura em Química Noturno atingiu suas expectativas iniciais?

Aluno 1 - Não muito.

Aluno 2 - Não.

Aluno 3 - Não. Espera mais, principalmente atividades que eu pudesse usar no futuro para com meus alunos.

8. Você já atua ou atuou como professor? Em que rede de ensino? Por quanto tempo?

Aluno 1 - Não atuo diretamente. Apenas como estagiária da rede estadual de ensino por 3 meses.

Aluno 2 - Não.

Aluno 3 - Sim. Já faz 7 anos. Escola pública contrato emergencial e escola particular, essa último ainda atuo.

9. Você pretende ser professor após o término do curso? Explique.

Aluno 1 - Sim. Apesar das dificuldades, não vejo a hora de ter minha própria turma.

Aluno 2 - Sim, mas por um período, quero fazer mestrado e doutorado para seguir carreira acadêmica.

Aluno 3 - Claro. Faço o que gosto, e modéstia parte acho que faço o melhor que posso. Gosto de trabalhar com pessoas e poder mostrar os encantos da química.

10. Cite sugestões, comentários ou críticas relacionadas ao Instituto de Química da UFRGS e/ou ao curso de Licenciatura em Química Noturno (relação entre estudantes; estudantes e corpo docente; estudantes e Instituição).

Aluno 1 - Por ser um curso noturno, dificulta a relação social entre os estudantes e o instituto e outros estudantes (há uma limitação).

Aluno 2 - O curso de química é extremamente conservador e estagnado, ele não tem nada a ver com a realidade das salas de aula, o currículo também é mal formulado, os professores das disciplinas de química em grande parte não possuem didática e metodologia adequada.

Aluno 3 - 90 % são críticas, professores arrogantes, sem formação em licenciatura, péssimas aulas, muitos com péssima clareza, disciplinas inúteis para licenciatura, como INSTRUMENTAL. 10% DE ELOGIOS a pouquíssimos professores que gostam do que fazem, ensinar e o fazem com excelência, esses são os professores da área em educação em química.