

OS PRINCIPAIS DESAFIOS NOS TRÊS PRIMEIROS ANOS DE DOCENCIA EM QUÍMICA DOS PROFESSORES FORMADOS PELO IFCE - IGUATU

Autor: Laiana da Silva Medeiros¹
Co-autor: Diogo Luís Bezerra Leite²

1. Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC – laianamedeiros@yahoo.com.br
2. Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC – dioguinhojucas@gmail.com

RESUMO

Os estudos sobre o professor em início de carreira são bastante amplos, principalmente no que diz respeito aos dilemas e dificuldades vivenciados neste período. O objetivo do presente estudo é descrever e analisar as principais dificuldades dos professores de Química, formados pelo IFCE-Campus Iguatu nos seus primeiros três anos de docência. A pesquisa tem caráter qualitativo e foi realizada com 05 professores egressos do Curso de Licenciatura em Química, cujo instrumento de investigação foi uma entrevista semiestruturada, anônima. Os resultados apontam para problemas vivenciados por profissionais docentes em geral, principalmente por aqueles que atuam em escolas públicas. Podem-se citar, entre eles, aspectos conjunturais, como a falta de valorização do professor, o problema de recursos nas escolas, além da insegurança natural para tratar os alunos. Conclui-se que os resultados expostos neste estudo trouxeram questões significativas em relação à situação dos egressos do curso de Química porque acaba sendo um norteamo para todos que estejam nesse processo, estando ou não atuando previamente na profissão docente.

Palavras-chave: Iniciação docente; Professores de Química; Dificuldades.

1 INTRODUÇÃO

A principal finalidade dos cursos de licenciatura é a formação de profissionais capacitados para atuar no Magistério. Nessa perspectiva, a universidade, como instituição educativa de nível superior, tem o compromisso de formar profissionais aptos a atuarem como promotores de desenvolvimento em sintonia com a contemporaneidade.

Muitas vezes, é complicado construir um perfil profissional que esteja perfeitamente aliado à formação acadêmica e, ao mesmo tempo, às exigências do mundo de trabalho. Os grandes paradigmas no mundo do trabalho são, nos tempos atuais, a produtividade e a competitividade, quando aspectos como qualificação dos recursos humanos, além da qualidade dos conhecimentos produzidos, deveriam ser pontos essenciais.

Diante de uma inquietação com a realidade exposta, surgiu a decisão de analisar o quadro atual a partir da atuação de egressos do Curso de Licenciatura em Química, do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia – IFCE, Campus Iguatu, que estão em desenvolvimento da profissão docente há pelo menos, 03 anos.

Para proceder à investigação, foram delimitadas como questões norteadoras as seguintes perguntas: De que modo os professores de Química, formados pelo IFCE campus

Iguatu, estão enfrentando os seus primeiros anos de docência e como a formação inicial os ajudou nesse processo?

O referido estudo traz como objetivo principal descrever e analisar as principais dificuldades dos professores de Química, formados pelo IFCE-Campus Iguatu nos seus primeiros três anos de docência

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 Tipo de estudo

Esse é um estudo do tipo exploratório, descritivo com abordagem qualitativa. A pesquisa descritiva, assim como a pesquisa investigatória inicia-se por algum fenômeno de interesse, porém a pesquisa exploratória busca explorar as dimensões desse fenômeno, a maneira pela qual ele se manifesta e outros fatores com os quais ele se relaciona (SEVERINO, 2002)

2.2 Local do Estudo

O local de pesquisa foi o município de Iguatu-Ce, localizado na região Centro-Sul do Estado e distante 377 km da capital Fortaleza, sendo o município mais populoso da região, com **98.138 habitantes, conforme dados do IBGE (2010)**.

2.3 Participantes da Pesquisa

Os participantes da pesquisa foram professores egressos do Curso de Licenciatura em Química, que já têm experiência de pelo menos, 02 anos de profissão (podendo contar o tempo como bolsista do PIBID). Foram investigados 05 professores que atendiam aos critérios da pesquisa, amostra pequena devido ao número de egressos ainda ser bem reduzido, já que se trata de um curso novo na Região Centro-Sul, com apenas 04 turmas concluídas.

2.4 Instrumento e Coleta de Dados

A pesquisa foi realizada através de uma entrevista semiestruturada, anônima. Neste tipo de instrumento, as perguntas são mais profundas e, também, mais subjetivas, tornando o relacionamento de confiabilidade recíproco para sujeito entrevistado e para o pesquisador. Exigindo que se componha um roteiro de tópicos selecionados, porém com formulação flexível (ROSA; ARNOLDI, 2006).

2.5 Análise e Interpretação dos Dados

As informações obtidas por meio da entrevista foram submetidas à técnica de análise de conteúdo como forma de organização dos dados, que segundo Bardin (2001), é composto por técnicas de análise das comunicações, por procedimentos sistêmicos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

2.6. Aspectos Éticos e Legais da Pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida de acordo com a Resolução N° 466/12, do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde, que aborda as pesquisas envolvendo seres humanos, na qual incorpora, sob a visão do indivíduo e das coletividades, os quatro referenciais básicos da Bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça, entre outros, e visa assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos sujeitos da pesquisa e ao Estado. Ressalta-se que, toda pesquisa envolvendo seres humanos apresenta riscos potenciais de danos imediatos ou tardios, comprometendo o indivíduo ou a coletividade (BRASIL, 2013).

Portanto, antes de responder à entrevista, eles assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, referente à autorização para a participação na pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, tem-se os dados acerca do perfil dos participantes, conforme expostos na tabela abaixo:

Tabela 01 – Perfil dos Participantes

VARIÁVEIS	N	%
IDADE		
20 a 22 anos	01	20
23 a 25 anos	02	40
26 a 28 anos	02	40
ESTADO CIVIL		
Solteiro	04	80
Casado	01	20

Fonte: Dados da Pesquisa

Verifica-se que os participantes, em sua maioria, estão na faixa etária entre 23 a 28 anos. Sobre isso Leite (1996) afirma que, ao contrário de outras profissões, em que a faixa etária é um fator limitante à inserção de novos profissionais no mercado de trabalho, a

educação ainda é uma das poucas áreas profissionais em que a idade ainda é vista como experiência e conhecimento acumulado, ainda que de forma cotidiana.

Nas questões relacionadas diretamente à temática, a pergunta inicial, em que os participantes foram questionados quanto ao tempo de magistério em Química e como foi essa iniciação, verifica-se que a maioria tem em comum o fato do início da experiência ainda durante a Licenciatura, através do Projeto PIBID, como se pode perceber na resposta abaixo:

*“Há 05 anos iniciava minha caminhada na educação. A iniciação mesmo não foi difícil diante da vivência e oportunidades que o projeto PIBID me proporcionou”
(Participante A).*

Os participantes têm entre 02 anos e meio a 05 anos de profissão e, entre eles, apenas um não citou o PIBID, sendo seu ingresso através de um processo seletivo para professor substituto, promovido pela Secretaria de Educação do Estado.

Como já citado neste estudo, o PIBID tem sido fundamental no processo de formação de profissionais do magistério, oportunizando esta formação inicial, na prática, ainda durante o curso.

Silva *et al* (2012) destacam a importância dessa oportunidade para os acadêmicos, analisando as possibilidades oferecidas pelo programa, permitindo ao docente em formação um contato direto com a escola, com o aluno e demais aspectos políticos e pedagógicos da instituição educativa.

É fundamental que esse questionamento faça sempre parte de sua vida, porque as respostas a ele acabam sendo determinantes para uma definição do profissional que pretende ser. Diante disso, os participantes dessa pesquisa foram questionados sobre as razões que os levaram a ser professor de Química. Foi observado que as respostas apontam tanto para a paixão pela área e pela profissão, quanto para as coisas do acaso, ou seja, para os casos em que a escolha não foi algo planejado. Abaixo estão descritas algumas respostas:

“O interesse pela disciplina e a paixão pela química orgânica” (Participante B);

“Nem eu sei, porque quando eu fiz o ENEM, eu sempre quis Pedagogia, e passei para Química, e uma coisa foi levando a outra e aqui estou” (Participante E).

A maioria dos participantes aponta o fato de gostar da química, de ter interesse por esta área de conhecimento, o que é até mesmo um fenômeno comum às ciências naturais, quando, geralmente, os docentes aparentam ter uma relação especial com a área que escolhem, seja química, física, biologia ou matemática. Embora não se possa generalizar e

afirmar que isso não acontece com outras disciplinas, o conhecimento empírico tem relevado ser um fator mais comum na docência relacionada a este campo.

Quanto à escolha pelo magistério, tornou-se instigante também, questionar esses profissionais acerca das razões desta opção, por se tratar de um campo profissional em que os desafios são constantes, desde problemas internos relacionados ao campo de ensino, como questões externas e históricas, como por exemplo, a desvalorização desta profissão, quando comparada a tantas outras.

Como os desafios estão sempre presentes na profissão docente, os participantes foram questionados sobre as dificuldades que têm vivenciado neste início de carreira. As principais respostas envolveram a insegurança natural de tratar com os alunos, e, principalmente, a falta de apoio e valorização da profissão como também os problemas estruturais das escolas e a aprendizagem do aluno, como se pode ver abaixo:

“Inicialmente me vi perdido e com um pouco de medo com relação a vivência de cada aluno especificamente. Hoje, uma das maiores dificuldades é a falta de reconhecimento por parte do governo para com os professores de modo geral (Participante B).

“Nem tanto a questão da desvalorização, que as pessoas batem muito nesta tecla, mas, sim pela questão da aprendizagem dos alunos, que eles chegam sem saber o básico de leitura, redação, interpretação de texto, matemática. A química, ela traz tudo isso, tem que ter a interpretação e o cálculo, e trabalhar a química sem os alunos saberem isso é bem complicado, principalmente, no primeiro ano” (Participante E).

Deparar-se pela primeira vez com uma sala de aula, em uma situação na qual se é o centro das atenções naquele momento, ao mesmo tempo em que é preciso passar segurança e credibilidade para o aluno, é um desafio enfrentado por basicamente, todos os professores, não só em início de carreira, mas, ao longo da profissão. Isso porque o docente estará lidando com o novo, cotidianamente.

Mas, existem algumas dificuldades que podem ser superadas ou minimizadas. Os participantes foram questionados, então, como eles têm tentado superar os desafios encontrados.

Uma das participantes citou algumas iniciativas nesse sentido:

“Com relação à falta de estrutura da escola, eu tenho trazido algum material de casa, como por exemplo, cabo HDMI, materiais para experimentos químicos, qualquer material necessário. Quanto à falta de base dos alunos, reforçando a instrução matemática necessária aos conhecimentos do conteúdo que vou ministrar” (Participante C).

Os professores, ao relatarem formas de superar as dificuldades, destacam a aprendizagem como ponto fundamental de enfoque, conforme se pode ver nas palavras do participante abaixo:

“Literalmente, fazendo a transposição didática, transformando o saber científico em saber escolar, tentando buscar aí uma contextualização e até uma interdisciplinaridade e vendo o que realmente importa na química para a vida do aluno, porque tem conteúdos que realmente não fazem a mínima diferença, então, a gente vai tentando sempre adaptar, fazendo com que o conteúdo se adeque mais ao aluno do que o aluno ao conteúdo” (Participante E).

Entre as iniciativas dos participantes para superar as dificuldades, um deles falou de algo bem comum principalmente, entre professores iniciantes que chegam à escola com bastante entusiasmo, cheios de projetos, que é trazer de casa ou procurar adquirir de alguma forma, recursos que estão faltando.

Tardif e Raymond (2000) fazem uma análise interessante sobre isso, quando apresentam que o confronto com a realidade força os professores iniciantes a questionar a visão idealista que possuem sobre a profissão docente. Distantes agora do respaldo acadêmico e já integrado ao exercício da profissão, passam a reajustar suas expectativas e percepções prévias, sentindo a real complexidade do ofício.

Os participantes foram indagados ainda sobre sua percepção em relação à formação que receberam durante a licenciatura em Química e as respostas apontam para certa insatisfação, como se pode perceber pelas falas de alguns participantes abaixo:

“Poderia ter sido melhor, fui da primeira turma, na qual tudo era novo, os professores não deixavam uma identidade, faltavam laboratórios para as aulas, mas no fim deu certo” (Participante A).

“Das cadeiras pedagógicas, maravilhosas, agora, das cadeiras específicas, foi péssimo. Peguei fases de greve, de troca de professores, teve disciplina que trocou de professor duas, três vezes, tinha professor que não dava aula, literalmente, e deixou muito a desejar, em relação às cadeiras específicas” (Participante E).

Nas falas dos participantes percebe-se que eles citam problemas conjunturais, como greves e faltas de professores, falta de laboratórios, questões que envolvem toda problemática presente na educação pública brasileira e que tem atingido o ensino superior de forma intensificada. São fatores que prejudicam a qualidade de ensino e comprometem a formação desses novos professores.

O que se deve pensar é que a formação continuada dos professores é necessária, sendo a licenciatura um dos primeiros caminhos para que esta formação permaneça. Para Cabrita (1998, p. 150) “urge que eles próprios assumam uma postura de autoaprendizagem

permanente, aspecto indissociável do desenvolvimento profissional do professor”. Claro que isso não resolve questões urgentes entre as citadas pelos participantes, mas, se são egressos, é importante que eles procurem sanar possíveis prejuízos à formação, o que pode acontecer tanto por meio da educação continuada, quanto através da autoaprendizagem, como citado.

O questionamento seguinte foi sobre a avaliação dos participantes, no que diz respeito à contribuição das disciplinas pedagógicas para a sua formação e as respostas abaixo constituem-se uma representação do que responderam todos os participantes, ou seja, reconhecem a importância das disciplinas pedagógicas e a contribuição das mesmas para a formação:

“Elas nos fazem refletir todos os dias ao entrar em sala de aula, e nos deixam com uma visão maior para resolver determinados problemas que podem vir a ocorrer” (Participante B).

“Excelente, porque me deram o suporte necessário para que eu possa desenvolver o meu trabalho” (Participante C).

“Essencial. Pois, sabemos que para sermos professores devemos entender o que é ser professor e não repassadores de conhecimentos. Essas disciplinas nos ajudam a pensar numa educação diferente que possibilite algo de novo” (Participante D).

Percebe-se que os egressos, em sua maioria, parecem compreender a importância das disciplinas pedagógicas. Este é um aspecto relevante já que além dos conhecimentos específicos à área, é necessário também prover aos estudantes questões pertinentes ao processo ensino-aprendizagem, porque só o conhecimento específico, sem conhecer os norteamentos, as diretrizes, as concepções que acompanham o processo educativo, não lhe dará condições de ser um profissional realmente preparado. Daí exigir-se que os professores tenham licenciatura, pelo menos, ou habilitação em alguma área, pois, se somente os conteúdos correspondentes à área específica, por exemplo à Química, fossem suficientes o aluno apenas com ensino médio poderia exercer essa atividade.

Na questão seguinte, quis-se saber dos participantes, de que maneira as disciplinas específicas contribuíram para sua formação de professor de Química e os resultados obtidos são expostos abaixo:

“De maneira muito superficial, deixou a desejar” (Participante A).

“Um professor que não saiba repassar um conteúdo para o aluno enfrenta grandes dificuldades ao longo de sua carreira, as formações com as disciplinas específicas fazem com que tenhamos a melhor forma de aprendizado a ser repassado em sala de aula, utilizando também das disciplinas pedagógicas que completam a função de professor” (Participante B).

“Como eu não cursei muito bem elas, pela questão de professores, a não ser o fato de eu está trabalhando como professor, acho que elas não mudaram nada em minha vida não, não deu pra fazer nenhuma reflexão, nem nada não. Nenhum amadurecimento” (Participante E).

Como já ocorreu em uma questão anterior, percebe-se a frustração de alguns participantes em relação às disciplinas específicas, em que parece não ter havido um bom aproveitamento, sendo alvo de críticas aos docentes.

Diante disso deve-se ressaltar que apesar de se preservar o pensamento de que o determinante para ser um bom professor é dominar a área do conhecimento, sendo uma ideia recorrente nos cursos de licenciatura, esta não pode ser uma ideia limitadora da formação, já que não é condição única para esta.

O ideal seria um equilíbrio entre os conhecimentos técnico-científicos e pedagógicos ministrados durante o curso e que problemas conjunturais como já citado neste estudo, não fossem um entrave comprometedor do processo de formação.

Os participantes foram questionados sobre o que lhes chamou mais a atenção nos primeiros contatos com a escola pública e se pode observar que eles analisaram sob perspectivas diferentes:

“A diversidade dos alunos: social, econômica, familiar” (Participante B).

“O descaso por parte dos gestores públicos com a educação” (Participante C).

“Eu sempre fui da escola pública, e é onde eu fiz meu ensino médio...então, o que a gente muda é a visão, quando a gente vai como aluno e quando a gente ingressa como professor, especialmente, quando chega em momentos de avaliação, que os professores não analisam o aluno qualitativamente, e sim quantitativamente. Eles se vingam literalmente, dos alunos, fazendo com que o ciclo de reprovação seja no mínimo 30%, fazendo com que isso seja bem reflexivo na escola” (Participante E).

Um dos participantes aponta a diversidade, como algo que lhe chamou a atenção. A diversidade presente na escola é algo que está em pauta na sociedade atual e com a qual o professor precisa saber trabalhar.

O trabalho voltado para a diversidade, de forma a explorar seus conteúdos na escola, o que envolve, também, a adoção de atitudes, mudanças de postura, flexibilidade, tolerância, parece ser sempre analisado sob o prisma do aluno. É preciso, então, lembrar que os temas são assuntos latentes no cotidiano de toda a sociedade do qual o professor, assim como aluno, fazem parte e, por isso, considera-se pertinente a colocação de Nieto (2005, p. 217-218):

Professores... captam as mesmas mensagens e têm as mesmas concepções erradas de todos nós, é apenas confrontando aquelas que atrapalham o aprendizado do aluno que a mudança poderá ocorrer. Isso significa encorajar os professores, futuros e

atuais, a refletir profundamente sobre suas crenças e atitudes... [e fornecer] a eles os recursos e o suporte necessários para que eles possam realizar este trabalho que é difícil, mas empoderador a longo prazo.

O trabalho com a diversidade exige um preparo que está relacionado diretamente, à formação do professor, ele é um dos protagonistas na viabilidade desse processo, não se podendo, no entanto, esquecer o papel da escola, como um todo.

É interessante perceber o que afirma o Participante E, porque realmente, há uma mudança de percepção do sujeito enquanto aluno e enquanto professor. É conhecer uma mesma realidade, mas está presente nela em dimensões diferentes. O aluno muitas vezes, é ciente dos problemas que existem em sua escola, mas, não tem uma real noção da complexidade dos mesmos. Os professores convivem com esses problemas e atuam de forma a procurar fazer com que não se reflitam em sala de aula, o que nem sempre é possível.

Este conhecimento da escola pública na condição de professor funciona como um choque de realidade, que acaba sendo minimizado para os egressos, pelas possibilidades proporcionadas pelo PIBID, que auxilia nesta formação prévia.

Questionou-se ainda, os participantes, se eles, como professores em formação, têm buscado outras formas de atualização.

Foi verificado que todos eles buscam atualizar-se seja fazendo novos cursos, seja através de leituras e pesquisas, como se pode ver em algumas respostas abaixo:

“Sim, cursos nas mais diversas áreas da educação” (Participante A).

“Através de pesquisas, leitura e sempre me renovando à medida que a sala de aula exige disso” (Participante B)

“Sim, recentemente terminei uma especialização lato sensu e busco sempre está me atualizando pois acredito que não podemos ficar parados. Os alunos de hoje não são os mesmos de ontem e os de amanhã não serão os mesmos de hoje por isso acredito que o educador deve sempre buscar se aperfeiçoar” (Participante C)..

Deve-se enfatizar que a atualização constante faz parte da docência, sendo uma necessidade fundamental para a preparação profissional. Após a graduação há a necessidade de aprimorar-se na busca por novos conhecimentos e especializações em um processo de formação continuada. Muitos procuram a especialização para este aprimoramento, como se pode observar na pesquisa, por acreditarem que quanto mais preparados mais chances terão frente ao mercado de trabalho. Corroborando com esta ideia Veiga (2003, p.9) afirma que:

Enquanto a formação inicial deve fornecer ao futuro professor uma sólida bagagem nos âmbitos científicos, cultural, social e pedagógico para o exercício profissional, a formação continuada centra-se nas necessidades e situações vividas pelos docentes.

A formação e atualização profissional são fatores significativos para atender às novas exigências do mercado de trabalho, devido as constantes inovações tecnológicas e culturais vigentes na sociedade contemporânea.

O professor deve ter clareza da concepção de ensino-aprendizagem que estrutura sua prática, a fim de poder oferecer aos seus alunos condições de desenvolver o espírito crítico de forma que ultrapasse a visão do senso comum.

Por último, levando em conta que a Química nem sempre é uma disciplina bem vista entre os alunos, os participantes foram indagados sobre as causas que levam a isso, em sua percepção. Dentre as respostas obtidas, destacam-se:

“Por eles associarem a cálculos que envolvam a matemática e física, que são matérias que também não são bem vistas” (Participante B).

“Por falta de informação correta por parte da sociedade, não devemos olhar a química como uma disciplina chata que só tem cálculo e fórmulas ou mesmo associar a química com coisas ruins como drogas e armas químicas. Devemos ensinar para nossos alunos que a química é uma ciência do nosso cotidiano que está aí para ajudar cabe a nós utilizarmos para o bem e não para o mal” (Participante C).

“Por ela ser uma disciplina um pouco abstrata, trata de conceitos que não se pode tocar de maneira concreta, e por muitas vezes isso não é trabalhado de forma correta com os alunos. E também devido ao fato da química ser uma ciência exata, então ela precisa da base matemática que os alunos não têm e não gostam, não têm afinidade mesmo” (Participante D).

Acredita-se que existe até uma questão cultural em torno desse “terror” que os estudantes têm em relação a áreas como química, física, matemática e é preciso concordar com o Participante C, que existe, principalmente, a falta de informação. O aluno “aprende” desde cedo que a química é difícil.

O papel do professor para romper essa barreira que o aluno encontra em relação à química é fundamental e por esta razão, é pertinente o que traz Becker (2010), ao apresentar que a principal preocupação de um bom mestre, deve ser a de gerar laços favoráveis entre seu aluno e o conteúdo que ensina, para que ambos, professor e aluno, possam descobrir o prazer de aprender.

Os resultados expostos neste estudo trouxeram questões significativas em relação à situação dos egressos do curso de Química porque acaba sendo um norteamento para todos que estejam nesse processo, estando ou não atuando previamente na profissão docente. Isso

porque analisa uma realidade que talvez faça parte da vida dos muitos que se tornarão egressos, levando-os a refletir sobre possibilidades, dificuldades e outros aspectos relevantes relacionados ao que acontecerá após esse período de formação acadêmica inicial.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na proposta de analisar as principais dificuldades de professores egressos do Curso de Licenciatura em Química, os resultados apontam para problemas vivenciados por profissionais docentes em geral, principalmente por aqueles que atuam em escolas públicas. Podem-se citar aspectos conjunturais, como a falta de valorização do professor, o problema de recursos nas escolas, além da insegurança natural para tratar os alunos.

Faz-se necessária uma reflexão quanto aos objetivos e finalidades de fazer o curso, ou seja, se é apenas uma forma de cursar uma faculdade ou o desejo de uma formação na área em que se preparou, buscando a profissionalização da melhor forma possível.

O universitário deve buscar esse aperfeiçoamento, para que se possa ter profissionais mais seguros e aptos a ingressarem no mercado de trabalho. Mas é provável que, na prática, a realidade apareça desenhada de outra forma. Existem outros fatores presentes e é necessário que sejam levados em conta, principalmente, quando se faz parte de um mundo de trabalho cada vez mais competitivo, não importando a profissão que seja e, ao mesmo tempo, desigualdades de oportunidades, como se ver tanto neste país.

Os professores participantes da pesquisa, tratando especificamente da licenciatura que fizeram, mostraram, como se viu no estudo, insatisfação, principalmente, em relação às disciplinas específicas. Citaram sentirem-se prejudicados pelas greves e falta de professores, sendo dificuldades que acabam atrapalhando o processo ensino-aprendizagem. Percebeu-se, também, que eles têm consciência da necessidade da formação continuada, sabem que a licenciatura em si não é suficiente e que o professor deve renovar-se constantemente.

Não se conseguiu no estudo, a partir das dificuldades citadas, relacioná-las especificamente à iniciação docente, por outro lado, pode-se perceber a visão real dos professores iniciantes, quando chegam cheios de expectativas e ideologias, e encontram uma realidade bem diferente e, muitas vezes, frustrante.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições70, 1º reimp. 2011.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN**, 9394/96. Promulgada em 20/12/1996. Brasília, Editora do Brasil, 1996.

____ Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012.** Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Bioética. Brasília, 2012.

CABRITA, I. **Resolução de Problemas:** aquisição do modelo de Proporcionalidade Directa apoiada num documento hipermédia. (Tese de doutorado). Departamento de Didática e Tecnologia Educativa, Aveiro: Universidade de Aveiro, 1998.

CHASSOT, Á. I. **A educação no ensino da química.** Ijuí: Ed. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, FIDENE. 1990.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010:** características da população e dos domicílios – resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE. 2011.

LEITE, E. M. Reestruturação produtiva, trabalho e qualificação no Brasil. **Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo.** Ed. Atlas, São Paulo-SP 1996.

NIETO, S. (Ed.). **Por que nós ensinamos.** New York: Teachers College Press, 2005.

políticas e tendências. Campinas: Atomo, 2008.

ROSA, M.V.de F.P.C.; ARNOLDI, M.A.G.C. **A Entrevista na pesquisa qualitativa:** mecanismo para validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SEVERINO, A. J. O **Metodologia** do trabalho científico. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, C. da S.; MARUYAMA, J. A.; OLIVEIRA, L. A. de O.; OLIVEIRA, O. M. M. de F.O Saber Experiencial na Formação Inicial de Professores a Partir das Atividades de Iniciação à Docência no Subprojeto de Química do PIBID da Unesp de Araraquara. **Química Nova na Escola.** Vol. 34, Nº 4, p. 189-200, 2012.

STANZANI, E. L. **O papel do PIBID na formação inicial de Professores de Química na Universidade Estadual de Londrina.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina, 2012.

TARDIF, M. Saberes, tempo e aprendizagem do Magistério. In:____. **Saberes docentes e formação de professores.** Petrópolis: Vozes, 2001, p.56-111.

VEIGA, I. P. A. **Perspectivas de Análise da Formação de Professores.** In: Encontro de pesquisa em Educação da região Centro Oeste 6., 2003, Campo Grande. Anais Campo Grande, MS, 2003.