



QUAIS CURRÍCULOS QUEREM JOVENS TRABALHADORES? UM ESTUDO ACERCA DA PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

Cristiane Beatriz Dal Bosco Rezzadori [*]; Bruna Jamila de Castro [**]; Renata Aparecida Braz Garcia [***]

A escolha por um curso de graduação está relacionada ao contexto histórico e sociocultural em que o sujeito está envolvido. Uma vez realizada esta escolha, e adentrado o espaço da universidade, a permanência no curso nem sempre é fácil e garantida, em especial para estudantes-trabalhadores. Tendo isso em vista, toma-se como objetivo de pesquisa analisar a trajetória formativa de licenciandas-trabalhadoras no âmbito de curso de licenciatura em Química, quanto aos fatores que influenciam na permanência no curso e, conseqüentemente, na construção de sua identidade docente, em especial o papel do currículo neste contexto. Para tanto, esta investigação fez uso da pesquisa narrativa com enfoque em histórias de vida. As narrativas produzidas foram analisadas com base na análise de conteúdo, proposta por Bardin, e discutidas a partir de referencial teórico do campo da formação de professores no que toca a construção da identidade docente.

Palavras-chave: Formação inicial de professores. Histórias de vida. Estudantes-trabalhadores.

WHAT CURRICULUM DO YOUNG WORKERS WANT? A STUDY ABOUT THE PERMANENCE OF STUDENTS IN A GRADUATE COURSE IN CHEMISTRY

ABSTRACT

The choice of an undergraduate program is related to the historical and sociocultural context in which the individual is involved. Once this choice is made and the university space is entered, remaining in the program is not always easy or guaranteed, especially for student-workers. With this in mind, the research objective is to analyze the formative trajectory of working female students in the context of a Chemistry teaching degree program, in terms of the factors that influence their retention in the program, and consequently, in the construction of their teaching identity, especially the role of the curriculum in this context. To achieve this, this research employed narrative research with a focus on life stories. The narratives produced were analyzed based on content analysis, as proposed by Bardin, and discussed from the theoretical framework of the teacher education field regarding the construction of teaching identity.



Keywords: Initial teacher education. Life stories. Student-workers.

¿QUÉ CURRÍCULOS QUIEREN LOS TRABAJADORES JÓVENES? UN ESTUDIO SOBRE LA PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES DE UN CURSO DE LICENCIATURA EN QUÍMICA

RESUMEN

La elección de un programa de pregrado está relacionada con el contexto histórico y sociocultural en el que el sujeto está involucrado. Una vez realizada esta elección y habiendo ingresado al entorno universitario, la permanencia en el programa no siempre es fácil ni está garantizada, especialmente para estudiantes que trabajan. Con esto en mente, el objetivo de la investigación es analizar la trayectoria formativa de las estudiantes que trabajan en el ámbito de un programa de licenciatura en Química, en cuanto a los factores que influyen en su permanencia en el programa y, por ende, en la construcción de su identidad docente, con un enfoque particular en el papel del currículo en este contexto. Para llevar a cabo esta investigación, se utilizó la metodología de investigación narrativa centrada en historias de vida. Las narrativas producidas se analizaron utilizando el método de análisis de contenido propuesto por Bardin y se discutieron en base al marco teórico del campo de la formación de docentes en lo que respecta a la construcción de la identidad docente.

Palabras clave: Formación inicial de profesores. Historias de vida. Estudiantes trabajadores.

INTRODUÇÃO

Há vários fatores que influenciam os jovens na escolha de um curso de graduação: as representações sociais associadas às profissões, tais como prestígio e remuneração; empregabilidade após o término do curso; identificação com a carreira/área; habilidades; valores; expectativas em relação ao futuro; entre outros (Gatti et al., 2009). Mas um fator que tem peso significativo é o contexto socioeconômico do jovem (Biase, 2008; Gatti et al., 2009; Valle, 2006; Cechet, 2013).

Segundo dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) os que escolhem um curso de licenciatura, em sua maioria, tem renda familiar inferior a 3 salários-mínimos (Brasil, 2021). Para Gatti et al. (2019, p.15) “[...] trata-se de alunos que tiveram dificuldades de diferentes ordens para chegar ao ensino superior [...]”. Geralmente, são estudantes com desempenho acadêmico mais baixo em vestibulares ou no Exame



Nacional do Ensino Médio (ENEM), e que optam pela licenciatura não porque desejam o magistério como uma escolha profissional consciente, mas sim como uma alternativa devido à falta de outras opções que verdadeiramente desejariam seguir e/ou que se encaixam em sua condição socioeconômica (Locatelli; Diniz-Pereira, 2019).

Uma vez iniciado o ensino superior, a permanência pode ser um desafio. Dados do Censo da Educação Superior 2021 revelam que a desistência (estudantes que encerram seu vínculo com o curso) é elevada nos cursos de Licenciatura, no curso de Licenciatura em Química, por exemplo, chega a 67% dos matriculados (INEP, 2022). Estes dados são preocupantes quando se leva em consideração que há um grande *déficit* de professores de Química no Ensino Médio (Brasil, 2015) e que, em 2022, apenas 68,3% dos professores em lecionavam a disciplina de Química possuíam formação adequada (Brasil, 2023).

Entre os grupos mais afetados, isto é, os que tem mais dificuldade em permanecer e concluir um curso de Licenciatura, encontram-se os estudantes-trabalhadores, cujas vidas diárias são marcadas pela necessidade de conciliar compromissos acadêmicos e profissionais (Zago, 2006). As adversidades enfrentadas por estes estudantes são diversas, envolvem atrasos, faltas, impossibilidade de realizar pesquisas prévias às aulas ou buscar esclarecimentos com os professores, visitar a biblioteca e outros espaços que contribuem para o desenvolvimento acadêmico, falta de tempo para realizar trabalhos, estudar para provas ou participar de atividades complementares como eventos acadêmico-científicos, entre outros (Terribili Filho, 2007). Essas dificuldades, somadas a fadiga, estresse, a dificuldade de manter uma alimentação adequada e de dormir bem, podem acarretar efeitos tangíveis à saúde física e mental do estudante, além de afetar diretamente seu desempenho acadêmico (Gondim, 2002; Terribili Filho, 2009).

Outro ponto relevante são os conflitos de horários. Os Estágios Curriculares Supervisionados, por exemplo, frequentemente ocorrem em horários opostos ao da grade de aulas do estudante (coincidindo com o expediente de trabalho). Além disso, o estudante que trabalha enfrenta dificuldades para participar de atividades de pesquisa e extensão, uma vez que a maioria dos programas e projetos também ocorre em horários contraturno, como



destacam Maranhão e Veras (2015, p. 118) “embora a universidade ofereça ensino, pesquisa e extensão, essa tripla função não foi pensada para eles, sobrando-lhes apenas o ensino”.

Apesar do avanço da curricularização da extensão nos últimos anos, devido à estratégia estabelecida no Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/14), regulamentada pela Resolução CNE 07/2018, que estipula a obrigatoriedade de que, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação seja dedicado à extensão universitária, ainda persistem várias barreiras para a implementação efetiva e significativa da extensão nos currículos. O mesmo cenário se aplica à pesquisa, que frequentemente se restringe a breves momentos nos currículos, geralmente direcionados à elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

Isso tudo torna a construção e consolidação da identidade docente mais tardia e difícil para esses estudantes. A identidade profissional dos professores é moldada por experiências, crenças, representações e influências externas e internas, fatores pessoais e contextuais, em um processo contínuo que envolve um aprendizado ao longo da vida (Pimenta, 1999).

Todavia, não há dúvidas de que os cursos de formação inicial de professores e seus currículos desempenham um papel fundamental na construção e evolução dessa identidade. Conforme Nóvoa (1992) observa, os cursos de licenciatura equipam os estudantes com as ferramentas, conhecimentos e habilidades essenciais para sua futura prática profissional. Esses programas fornecem uma sólida base teórica e prática, ao mesmo tempo em que propiciam oportunidades, experiências e desafios que promovem a reflexão crítica sobre essa base de conhecimento. No entanto, os estudantes-trabalhadores não vivenciam essas oportunidades de desenvolvimento profissional na sua totalidade.

Frente a isso, alguns questionamentos surgem: De que modo o currículo influencia a permanência e a construção da identidade docente de estudantes-trabalhadores no curso? Em que medida as experiências práticas, como estágios e práticas de ensino, impactam na permanência e na construção da identidade docente de estudantes-trabalhadores? Como o currículo do curso de Licenciatura em Química é percebido pelos estudantes-trabalhadores em relação à sua preparação para a docência?



Para tentar responder a essas e outras perguntas, estabeleceu-se como objetivo deste trabalho analisar a trajetória formativa de estudantes-trabalhadores matriculados em um curso de licenciatura em Química quanto aos fatores que influenciam a permanência no curso e, conseqüentemente, a construção de sua identidade docente. Neste artigo, busca-se compreender, em especial, o papel do currículo nesse contexto.

Adotou-se como método de investigação a pesquisa narrativa, uma abordagem qualitativa que tem como foco a compreensão da experiência humana, a partir da coleta e análise de histórias de vida de indivíduos por meio narrativas orais ou escritas (Bragança, 2012; Connelly; Clandinin, 1986; Nóvoa, 1992). A partir das experiências, memórias e histórias narradas pelos participantes relacionadas ao currículo, portanto, almeja-se compreender de modo mais aprofundado a trajetória formativa destes licenciandos em Química.

De igual forma espera-se ainda estimular uma reflexão acerca de que mudanças poderiam ser pensadas para os currículos dos cursos de Licenciatura para apoiar as necessidades e objetivos específicos dos estudantes-trabalhadores, com vistas à construção de sua identidade docente.

CAMINHO METODOLÓGICO

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, perspectiva que toma o ambiente natural como sua fonte direta de dados, sendo estes predominantemente descritivos. Trata-se de um tipo de pesquisa que tem interesse pela perspectiva do participante, no significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida, sem buscar por evidências que comprovem as histórias; preocupa-se mais com o entendimento do processo do que com o produto (Ludke; André, 1986).

Adotou-se a pesquisa narrativa tendo como ponto de partida as histórias de vida de estudantes-trabalhadores, isto é, um relato obtido por meio de entrevista, “que objetiva compreender uma vida, ou parte dela, como possível para desvelar e/ou reconstituir processos



históricos[...]” (Souza, 2006, p.24). No caso desta investigação a relação entre a permanência na licenciatura, a construção da identidade docente e a influência do Currículo.

Esse narrar de si, do outro e das experiências também tem caráter formativo importante, pois ao se voltar para passado e reconstituir as memórias, o sujeito reflete sobre seus interesses, investimentos, êxitos e fracassos, levando-o a uma tomada de consciência acerca de si mesmo e de sua trajetória formativa (Moraes, 2004). Como argumenta Galvão (2005, p.31):

uma história de vida ou o relato de uma experiência pessoal fazem emergir todo o aspecto formativo dos acontecimentos, porque o narrador não pode evitar ser levado a explicar como compreende essa trajetória e quais os referenciais de interpretação que lhe permitiram perceber, analisar e compreender o momento de transformação que relata.

Portanto, uma estratégia adequada e fértil para ampliar a compreensão acerca de aspectos relacionados a formação de professores e cotidiano dos sujeitos nesse processo (Nóvoa, 1992; Souza, 2006, 2011).

A coleta/produção dos dados foi realizada por meio de entrevista com estudantes do curso de Licenciatura em Química da UTFPR-Londrina, que atendiam os seguintes critérios de seleção: i) estar regularmente matriculado nos períodos finais do curso, entre o quinto e oitavo período no curso; ii) ter mantido vínculo empregatício em período integral fora da instituição durante o percurso do curso; iii) aceitar compartilhar sua narrativa de forma voluntária.

Após o convite, duas estudantes-trabalhadoras confirmaram o interesse em participar da pesquisa. Foi-lhes disponibilizado, via e-mail, o Termo de Consentimento Livre Esclarecido e o Termo de Consentimento para Utilização de Imagem, Som e Voz, aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP) da universidade. Neste termo, as participantes da pesquisa foram informadas do objetivo, metodologia da pesquisa,



confidencialidade pessoal, riscos e benefícios, critérios de inclusão e direitos do participante durante e após a entrevista.

Uma vez realizada a assinatura desta documentação, as entrevistas foram agendadas e realizadas no mês de setembro de 2021, de forma remota, com o auxílio da plataforma virtual de reuniões *Google Meet*, em atendimento às medidas de distanciamento social para o enfrentamento da Pandemia da Covid-19 e para garantia da segurança pessoal dos envolvidos. Para preservar a identidade das estudantes, estas foram convidadas a escolher nomes fictícios, a saber: Isadora e Acsa.

Para a entrevista, utilizou-se um roteiro semiestruturado composto por 14 questões, que serviu como um guia para nortear o processo de produção das narrativas relacionadas às vivências das entrevistadas. No decorrer da entrevista questões adicionais foram incluídas, para uma maior compreensão de suas histórias de vida:

1. Nesta entrevista utilizaremos de nomes fictícios com o intuito de preservar sua identidade e idoneidade da pesquisa. Como gostaria de ser chamado(a)? O que te remete este nome? Poderia me contar uma história de vida que represente esta sensação-identificação?
2. Como você se identifica? Como você me diria quem é você? Poderia me contar um fato de sua história de vida que represente essa identificação?
3. Pense no seu ingresso no ensino superior. Poderia me relatar o que o levou a escolher este curso superior e esta instituição de ensino? Conte-me como foi essa escolha.
4. Em relação a sua vivência no ensino superior, comente e/ou dê exemplos de acontecimentos que te estimularam a seguir a carreira docente.
5. Em relação a sua vivência nas disciplinas pedagógicas do curso, comente e/ou dê exemplos de acontecimentos que te estimularam a seguir a carreira docente.
6. Em relação a sua vivência nas disciplinas de Química, Física e Matemática, comente e/ou dê exemplos de acontecimentos que te estimularam a seguir a carreira docente.
7. Em um contexto de ensino superior, você acredita que o currículo do curso (as disciplinas e sua organização) influencia na permanência na graduação. Poderia me contar uma ou duas histórias que represente isso?
8. Em um contexto de ensino superior, você acredita que o trabalho desenvolvido pelos professores influencia na permanência da graduação. Poderia me contar uma ou duas histórias que represente isso?



9. Quanto a estratégias para a permanência e conclusão do curso de licenciatura para estudantes-trabalhadores. Pensando na sua história de vida no ensino superior como você vê a atuação da universidade na proposição destas estratégias?
10. Durante o seu processo formativo na universidade, você trabalhou em período integral. Conte duas histórias que representam como você concilia os estudos e o trabalho?
11. Em relação a sua vivência, dentro e fora do curso, comente acontecimentos que te motivam/estimulam a ser professor(a). Poderia me contar uma ou duas histórias que represente estes acontecimentos?
12. Que outros acontecimentos e/ou espaços ajudaram/ajudam na construção da sua identidade docente. Poderia me contar uma ou duas histórias que represente estes acontecimentos?
13. Ao fechar os olhos e escutar “ser professor”. Qual é a imagem que lhe vem à mente? Descreva o que passa em sua memória e quais lembranças fazem você ter essa imagem do ser professor.
14. Você poderia me contar duas histórias que você considera importantes e que você gostaria que fossem consideradas?

As narrativas produzidas por meio da entrevista foram transcritas de forma fiel, conforme normas para transcrição de entrevistas gravadas, adaptadas de Preti (1999) e validadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Narrativas, Educações, Culturas e Ciências (GEPENC), certificado pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. A análise da transcrição foi desenvolvida por meio da Análise de conteúdo (Bardin, 1977), em três etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados e inferências.

Na primeira etapa efetuou-se uma leitura flutuante das transcrições das narrativas das estudantes-trabalhadoras e o levantamento de algumas hipóteses, buscando uma organização inicial. Já na segunda etapa, realizou-se uma exploração mais profunda do material, buscando padrões, temas e/ou significados. Após várias leituras das transcrições notou-se a recorrência de alguns fatores que influenciaram a permanência das estudantes-trabalhadoras no curso de licenciatura em Química: a) Currículo do Curso; b) Ações e Políticas Públicas; c) Relação Professor-Aluno; d) Fatores Pessoais. Estes fatores configuram, segundo Bardin (1977), uma categorização temática *a posteriori*. Cabe salientar, como já enunciado na introdução, que neste artigo foca-se apenas nas narrativas que se encaixaram na primeira categoria elencada.



O próximo passo foi a Codificação das narrativas, atribuindo códigos as unidades de significação (trechos representativos da narrativa), na seguinte ordem: nome fictício da participante; uma letra para a categoria em que a unidade se encaixa (“C” para Currículo, “A” para Apresentação/Caracterização da estudante); um número, representando a ordem em que essa unidade aparece na transcrição. Exemplo: ISADORAC06.

E, na última etapa, fez-se o tratamento dos resultados, sua interpretação e discussão, com base em referenciais teóricos que discutem os fatores que influenciam a permanência em um curso de Licenciatura em Química, bem como as que problematizam a construção da identidade docente.

O NARRAR DA PERMANÊNCIA E A IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Evidencia-se nesta seção, a partir das histórias de vida das estudantes-trabalhadoras participantes desta investigação, como o currículo contribui para superar ou agravar os desafios específicos enfrentados por elas no que diz respeito à permanência e a construção de sua identidade docente.

A primeira entrevistada, na época da entrevista com 24 anos, estava cursando o quinto período do curso. Escolheu o nome “Isadora” por considerar um nome forte e marcante. Descreve-se como uma pessoa prestativa aos que estão em seu entorno, “*gosto de ajuda as pessoas que eu gosto e tô disponível sempre quando precisam de mim*” (ISADORAA2).

Ao terminar o Ensino Médio pensava em ingressar em curso na área da saúde. Prestou o vestibular para Biomedicina, porém, como não conseguiu ser aprovada, decidiu, então, arriscar o ingresso em um curso pelo SISU, como relata: “[...] eu vi lá, Química... e eu sempre gostei de Química no Ensino Médio éh:: ai eu vi lá Química” (ISADORAA3).

Ingressou no curso de Licenciatura em Química no segundo semestre do ano de 2016. Logo no primeiro período do curso começou a trabalhar em uma pequena loja de roupas na cidade em que reside, próximo a Londrina-PR. Ela trabalha em horário comercial, todavia,



por vezes consegue um tempo para se dedicar às atividades acadêmicas. Essa flexibilidade, acordada com seu empregador, é uma forma que encontrou de conciliar o estudo e o trabalho: “[...] *ele sabe que eu estudo. Eu levo meu caderno, levo tudo... eu tenho disponibilidade de estudar lá então, o que facilita muito pra mim*” (ISADORAA7).

A segunda entrevistada também com 24 anos, já estava no último período do curso. Optou por ser chamada de “Acsa” porque este seria o nome de uma mulher que, na Bíblia Sagrada, demonstrou coragem e está à frente de seu tempo. Além de se considerar corajosa, Acsa também se descreve como uma pessoa alegre, determinada e persistente, principalmente quando outras pessoas duvidam do que ela é capaz, “*eu sempre fui aquela pessoa que tipo: aii isso não é pra você, não faz isso... ai que eu quero fazer*” (ACSAA2).

No Ensino Médio, Acsa pensava em cursar Medicina, todavia, sua situação financeira não era boa e não conseguiria se manter na faculdade em período integral sem trabalhar. Optou por um curso de licenciatura devido ao incentivo de seu professor de Educação Física: “*por que que você não faz uma licenciatura, ele falou, você é muito comunicativa, você é divertida, você tem jeito para ser professora*” (ACSAA3). Para motivá-la, o professor também deu o exemplo de um amigo que concluiu o curso de licenciatura em Educação Física e, posteriormente, conseguiu cursar medicina: “*ele fazia medicina durante o dia e dava aula durante a noite e era com essa renda que ele se sustentava*” (ACSAA4).

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Química na UTFPR - Campus Londrina, Acsa precisou se mudar para a cidade de Londrina-PR, onde passou a morar com sua irmã. Nessa época, ficou responsável por cuidar de suas sobrinhas, “*trabalho informal, assim, não tinha registro, mas eu tinha um compromisso de cuidar dela todos os dias*” (ACSAA6). Ainda no primeiro semestre conseguiu uma bolsa para participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Contudo, o valor da bolsa era insuficiente para custear seus gastos pessoais, o que a fez procurar outras opções de trabalho.

No final do segundo semestre do curso, iniciou estágios na área industrial e foi nesse momento que passou a enfrentar dificuldades, pois sua dedicação aos estudos passou a diminuir por conta da falta de tempo: “*eu era estagiária, então, eu saía da indústria 3 horas,*



chegava na UTF umas 4:30 ou 5 horas aí já não tinha muito tempo para estudar, então, basicamente a partir desse momento é que a minha dedicação ficou um pouco mais restrita” (ACSAA7).

Pode-se notar, nesta brevíssima apresentação das estudantes-trabalhadoras, que ambas não tinham como primeira opção o curso de licenciatura em Química. Como destaca Valle (2006), é comum que estudantes que não podem realizar o projeto profissional sonhado, passem a se dedicar a segunda, terceira ou a outra opção que o torna mais próximo da área que queria atuar inicialmente (Valle, 2006). No caso de Isadora, Química era uma área como a qual se identificava, tinha aptidão, se aproximando de certa forma com a sua área de interesse inicial (Biomedicina), que é repleta de disciplinas relacionadas à Química. Já Acsa, viu no curso de licenciatura uma forma de manter seu sonho da Medicina vivo e uma possibilidade que se encaixava em sua realidade socioeconômica.

Logo, não havia nessas estudantes uma predisposição/desejo de ser professor de Química, uma vez que “a opção pela licenciatura não necessariamente significa uma opção pelo magistério” (Gatti et al., 2019, p. 151). Veremos mais adiante, que será durante o percurso da graduação, por meio do currículo, que a ideia de ser professor vai se formando.

O currículo pode ser compreendido como uma proposta de organização de uma trajetória de escolarização, envolvendo conteúdos estudados, atividades realizadas, competências desenvolvidas, com vistas ao desenvolvimento pleno do estudante. Como destaca Silva (2011, p.15), “quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade”. Em outras palavras, o currículo não apenas molda o conhecimento dos futuros docentes, mas também os valores e perspectivas de seu papel na sala de aula e na sociedade. Conforme as narrativas das estudantes-trabalhadoras que participaram desta investigação, o currículo é um dos fatores que mais influencia a permanência no curso.



Durante o desenvolvimento desta pesquisa, o currículo do curso de Licenciatura em Química da UTFPR, Campus Londrina, ofertado no período noturno, tinha uma carga horária de 3210 horas, divididas em 1381 horas de atividades teóricas; 372 horas de atividades práticas; 337 horas de atividades práticas supervisionadas; 400 horas de atividades práticas como componente curricular; 400 horas de Estágio Curricular Obrigatório; 120 horas de trabalho de conclusão de curso e 200 horas de atividades complementares que necessitam ser integralizadas em um mínimo de 4 anos (8 períodos, sendo cada período equivalente a um semestre letivo) e máxima de 7 anos. Esta matriz curricular foi proposta em 2017, pelo Núcleo Docente Estruturante, após um amplo processo de discussão, para atender as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores inicial e continuada, instituída pela resolução CNE n.º 02/2015, em vigor na época.

A mudança da matriz é um aspecto muito presente nas narrativas das estudantes-trabalhadoras. Acsa, por exemplo, relembra que quando ingressou no curso estava em vigor a matriz antiga e que, no decorrer da sua formação, precisou migrar para uma nova matriz. Ela destaca que no início do curso, as disciplinas eram muito difíceis e abstratas, o cronograma era apertado e as aulas práticas eram raras:

“eu acho que no começo era muito matéria pesada misturada”
(ACASAC18).

“acho que é um problema, porque não é porque a gente faz licenciatura em química que a gente tem que perder também as partes de laboratório”
(ACSAC23).

“no segundo semestre eram 3 matérias muito pesadas né, lembro que no segundo semestre foi o pior semestre da faculdade [...] de 5 matérias eu reprovei em 4, passei só em políticas [Políticas educacionais] então éh: aquilo pra mim foi um baque terrível” (ACSAC20).

Isadora também ingressou no curso com a matriz antiga e fez a migração para nova matriz. Segundo ela, a mudança foi positiva e relevante para sua permanência no curso:



“hoje em dia eles tem pré-cálculo antes de ter o cálculo 1, geometria analítica e álgebra linear que na nossa época era junto, uma matéria super difícil, se não me engano com seis horas/aulas agora é separado, então são coisas que vieram para facilitar na minha opinião” (ISADORAC6).

“pensando no geral eu acho que essa grade, essa matriz nova veio para facilitar” (ISADORAC7).

A nova matriz reorganizou e propôs novas disciplinas, possibilitando alterações na carga horária e as ementas das disciplinas da “área dura” ao longo dos semestres, bem como a oferta de disciplinas voltadas à formação docente desde o início do curso, o que permite aos licenciandos promover o desenvolvimento do conhecimento científico junto com a prática pedagógica.

Em relação a como o currículo do curso de Licenciatura em Química é percebido pelas estudantes-trabalhadoras no que diz respeito à sua permanência no curso e a preparação para a docência, tanto Isadora quanto Acsa destacam disciplinas relacionadas aos núcleos de conteúdos básicos (Matemática, Física e Química), profissionalizantes (Pedagógicas comuns) e profissionalizantes específicos (Pedagógicas específicas e Estágios Curriculares).

Isadora evidencia que as primeiras disciplinas que a estimularam a pensar na carreira docente foram Fundamentos da Educação Química 1 (FEQ 1), Fundamentos da Educação Química 2 (FEQ 2) e Educação de Jovens e Adultos no Brasil (EJA).

“eu acho que elas dão uma visão diferente pra gente, eu acho que elas estimulam sim” (ISADORAC1).

“EJA, eu achei bem interessante também, então, eu acho que é uma disciplina que também dá pra ter uma visão assim da educação de jovens e adultos” (ISADORAC2).

Já quanto as disciplinas do núcleo de conteúdos básicos, Isadora acredita que o estímulo para a permanência se dá apenas por meio do desempenho do discente na disciplina, se o estudante tem uma boa base da Educação Básica ele consegue ter um bom desempenho, caso contrário vai ter dificuldades de avançar no curso.



“eu acho que a partir do momento que a pessoa gosta sim as matérias estimulam, mas pra isso ela precisa ter uma boa base” (ISADORAC3).

“vai se dar bem naquilo, conseqüentemente ela vai avançar no curso” (ISADORAC4).

Segundo Silva e Figueiredo (2018), a evasão do estudante do curso de licenciatura em Química tem relação com deficiência de conceitos básicos em matérias de exatas (Silva; Figueiredo, 2018). Machado e Cavalcanti (2015) também salientam que a reprovação em disciplinas tais como Química Geral, Cálculo e Geometria analítica são a principal causa da evasão escolar no primeiro semestre.

Acsa, quando questionada sobre este conjunto de disciplinas, relata que neste quesito os professores são os diferenciais para tais estímulos. Para ela, o método como lecionam e desenvolvem as disciplinas são essenciais para o entendimento dos conteúdos, conforme podemos observar nas narrativas que seguem:

“das químicas duras a gente tem mais exemplos de professores” (ACSAC13).

“dois professores que eu sou muito fã da graduação, que são professores de inorgânica do curso, é a forma com que eles explicam e desenham” (ACSAC14).

“professora de analítica 2 também, que a questão do laboratório as orientações e tudo mais como ela conduzia a aula né, ajudava nos cálculos e tudo mais” (ACSAC17).

Nesta direção, a ênfase de Acsa nos métodos e abordagens adotados pelos professores faz todo o sentido, pois são os professores universitários que rompem com essa falta de preparo, contribuindo para que seus alunos sejam capazes de desenvolver habilidades que compensem essas dificuldades e, conseqüentemente, demonstrem um maior desempenho nas disciplinas (Gomes, 2015; Ritter, 2014).

Quanto à medida em que as experiências práticas ao longo do curso impactam na permanência e na construção da identidade docente, destaca-se as atividades de Estágio



Curricular Obrigatório, que são desenvolvidas individualmente em escolas públicas do município de Londrina. Às 400 horas são organizadas em três disciplinas: Estágio Curricular Obrigatório 1 (116 horas), Estágio Curricular Obrigatório 2 (142 horas) e Estágio Curricular Obrigatório 3 (142 horas), a partir do 6º período do curso. A cada disciplina, o licenciando participa de experiências relacionadas à investigação e à vivência de aspectos significativos para a análise e compreensão da realidade escolar *in loco*. Em consonância com a matriz curricular, a cada semestre, ao se matricular em uma das disciplinas de Estágio, o estudante tem garantido um horário (uma ou duas noites) para o cumprimento das atividades na escola no período noturno, mesmo turno do seu curso. Esta medida foi tomada, para atender as demandas do estudante-trabalhador, que muitas vezes não consegue realizar suas atividades no período diurno, colaborando assim para a permanência no curso.

Acsa destaca o Estágio Curricular Obrigatório 1 como um importante momento na sua formação, um “ponto de virada”. Segundo ela, ao experimentar a rotina e às demandas reais da profissão docente, pôde ressignificar a prática pedagógica, vê-la sob um outro ponto de vista, agora não mais como estudante, mas como uma futura professora:

“eu acho que no estágio 1, assim, eu me identifiquei mais com a licenciatura, de fato eu fui pra escola, de fato fui para escola mesmo sendo estágio de observação. Mas ter o contato com os alunos na no real, oficial mesmo, é eu comecei olhar de outra forma” (ACSAC1).

Esse período de imersão na escola, que as atividades de estágio oportunizam, é central na formação da identidade docente. Segundo Lima e Pimenta (2006), é por meio dessa vivência, de transição de aluno para professor, que se cria a percepção do ser professor, é um período em que os licenciando passa a refletir sobre seus valores, crenças e preferências educacionais, contribuindo para o desenvolvimento de sua identidade profissional.

O contato direto com os alunos da Educação Básica no estágio também possibilita que os licenciandos desenvolvam uma melhor compreensão do processo de ensino-aprendizagem, dos desafios, diversidades e dinâmicas presentes no ambiente educacional, permitindo que estabeleçam uma conexão mais sólida e profunda com a docência (Freitas, 2022). Acsa narra

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-23, e-rte331202442, 2024.



uma experiência que a marcou neste sentido, ao efetuar a observação de aula em uma turma de Ensino Médio, notou que um pequeno grupo de alunos tentava explicar para uma aluna um conteúdo de Química que seria cobrado na próxima avaliação. Ela logo se prontificou a ajudar, sanando as dúvidas da aluna, mesmo isso não fazendo parte do plano de trabalho de seu estágio (o Estágio 1 não contempla intervenção, apenas observação de aulas). Depois de alguns dias, a aluna veio agradecer-lá, pois conseguiu um bom desempenho na avaliação. Acsa conta que o sentimento de conseguir ajudar alguém com dificuldade em um conteúdo de Química foi inspirador:

“uma coisa que tantas pessoas estavam tentando explicar ali para ela, e meu em 5, 10 minutos ela conseguiu entender o que eu estava falando e:: teve um bom resultado para mim, era como se ela tivesse ganhado na Mega-Sena né, então éh:: eu fiquei muito feliz, eu falei cara que legal, que sensação legal, sensação massa, nossa eu falei eu quero sentir isso mais vezes né” (ACSAC20).

Como salienta Paulo Freire (1996, p.23), “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Ou seja, a construção da identidade docente necessita da experiência com os discentes, dos processos de ensinar-aprender, da articulação teoria-prática (Lima, 2008). Essa experiência mostrou-se tão significativa para Acsa que ela reconhece que o estágio foi uma das motivações para sua permanência no curso e para sua decisão de seguir no caminho da docência. Segundo ela, são estes momentos em que você é recompensado com a sensação de dever cumprido que fazem a profissão valer a pena:

“assim, são salários emocionais, que dinheiro não paga né, uma pessoa falar que aprendeu alguma coisa por intermédio da sua figura né [...] éh:: é muito incrível” (ACSAC22).

De acordo com Pimenta e Anastasiou (2002, p. 197), o “significado social que os professores atribuem a si mesmos e à educação escolar exerce papel fundamental nos processos de construção da identidade docente”. Nesta esteira, pode-se argumentar que o



estágio permitiu que a licencianda reconhecesse e passasse a valorizar o trabalho docente e sua contribuição à formação dos alunos. Além de ajudá-la a desenvolver habilidades socioemocionais, como empatia, paciência, resiliência e habilidades de comunicação, atributos fundamentais para o sucesso na profissão docente.

Nota-se que a construção da identidade docente está profundamente enraizada nas experiências/vivências práticas. Acsa relata que após as experiências proporcionadas pelo estágio teve a sensação de que fez a escolha do curso certo: “*Com toda certeza do mundo eu acho uma das profissões mais lindas e não me arrependo de ter escolhido isso pra mim*” (ACSAC27). Percebe-se que um currículo que oportuniza o contato com a realidade escolar permite ao licenciando reformular sua visão acerca da carreira docente. A estudante-trabalhadora ressignificou até mesmo o seu ingresso no curso que, a princípio, não era da sua escolha.

Conforme defendem Broietti e Stanzani (2016) os Estágios Curriculares Supervisionados são o primeiro contato dos licenciandos com o seu futuro ambiente de trabalho, no papel de professores, momento decisivo para a identificação com a profissão. Isadora, mesmo antes ter contato com as disciplinas de Estágio já os considerava importante para decidir se seguiria na profissão ou não. De acordo com ela,

“é vou fazer estágio agora esse semestre que vai se iniciar, então, acho que com isso eu vou ter uma visão melhor, porque sem isso a gente não tem muito contato” (ISADORAC4).

Como relata Teixeira (2008), é muito importante para a permanência que os estudantes-trabalhadores tenham um contato com experiências da realidade escolar *in loco*, ainda nos anos iniciais do curso. Ter a oportunidade de participar destas vivências ajuda na adaptação e na identificação com a licenciatura (Francischett; Girotto; Mormul, 2012). Apesar das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica recomendarem, já há um bom tempo, que essas práticas de ensino sejam incorporadas desde o início do curso (e para além do estágio obrigatório), esse ainda é um aspecto problemático nos modelos de formação docente no Brasil. Como salientam Ambrosetti et al.



(2013) persiste um distanciamento entre as instituições formadoras e as escolas de Educação Básica. Infelizmente a indissociabilidade teoria-prática na formação docente ainda é um desafio para os cursos de licenciatura.

Para aqueles que se encontram no início da formação, tal como Isadora, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), pode ser uma boa oportunidade para se aproximar da realidade escolar.

“entrei no PIBID, acho que agora eu vou começar a ter uma visão melhor daquilo que realmente quero” (ISADORAC3).

O PIBID é um programa de âmbito nacional que oferece bolsas a licenciandos de cursos presenciais, que busca incentivar os jovens a reconhecerem a relevância social da carreira docente; promover a articulação teoria-prática e a integração entre escolas e instituições formadoras; contribuir para elevar a qualidade dos cursos de formação de educadores, entre outros (Brasil, 2010). No curso de Licenciatura em Química da UTFPR-Londrina, os estudantes têm a opção de realizar as atividades do programa no período diurno ou noturno, pois a coordenação do edital seleciona escolas que tenham atividades nestes dois períodos, pensando em oportunizar aos estudantes-trabalhadores participar deste tipo de projeto, e, conseqüentemente, ser uma alternativa para permanência dos estudantes.

Tendo em vista o exposto acima, nas narrativas das estudantes-trabalhadoras, pode-se argumentar que o processo construtivo de identificação com a docência teve relação íntima com o currículo e sua organização, isto é, o ordenamento das disciplinas (nova matriz curricular), seus conteúdos, objetivos, métodos e as experiências de aprendizado foram essenciais para ressignificar a ideia de ser um professor. As histórias de vida de Acsa e Isadora estão repletas de marcas que indicam que o currículo as inspirou, instigou e persuadiu significativamente quanto à decisão de permanecer no curso e na carreira docente.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a trajetória formativa de duas estudantes-trabalhadoras no âmbito do curso de Química, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Londrina, notamos que o currículo do curso influencia na permanência e na construção identidade docente.

As disciplinas relacionadas ao núcleo de conteúdos básicos (Matemática, Física e Química) despontaram como entraves para os estudantes, já as disciplinas profissionalizantes (Pedagógicas comuns) e profissionalizantes específicos (Pedagógicas específicas e Estágios Curriculares) como um importante elemento para a identificação para com a Licenciatura.

Por meio dos Estágios, e outras práticas de ensino, os estudantes se aproximam do meio onde vão atuar e passam a se enxergar como futuros docentes. Logo, é necessário que estas experiências formativas sejam criadas e/ou reforçadas desde o primeiro ano do curso. Quanto mais cedo este tipo de prática for oportunizada, maior as chances do estudante permanecer no curso e reconhecer a docência como uma possibilidade de carreira. Está claro que ainda faltam espaços-tempos no currículo que permitam aos estudantes-trabalhadores adquirirem estes saberes experienciais, ou seja, o saber-fazer que é adquirido no cotidiano da sala de aula e da escola, por meio da prática individual e coletiva, em especial àquela adquirida junto aos professores da Educação Básica.

Para garantir a permanência de jovens trabalhadores é fundamental que os cursos de licenciatura repensem seus currículos, tornando-os mais flexíveis e personalizáveis. A curricularização da extensão e/ou pesquisa, o incremento de Programas como o PIBID e o Residência Pedagógica, assim como as bolsas institucionais de auxílio à permanência, têm se mostrado benéficas para a permanência dos estudantes-trabalhadores nos cursos. Todavia, cabe refletir acerca de quais outras estratégias podem ser adotadas. Considerar as necessidades formativas e expectativas deste público-alvo é garantir a própria sobrevivência dos cursos, uma vez que uma grande parte das matrículas dos cursos noturnos são provenientes de estudantes-trabalhadores.

Outro ponto relevante para a permanência de estudantes-trabalhadores, e que extrapola o âmbito da universidade, é tornar a carreira docente atrativa para os jovens, tanto no âmbito



financeiro, com o aumento do piso salarial nacional (equivalendo ao de outras profissões com o mesmo nível de escolaridade), estabilidade funcional, como também as condições de trabalho, com uma ampliação da carga-horária dedicada ao planejamento/preparação e aulas (hora-atividade), infraestrutura adequada para as escolas, menos alunos por turma, autonomia docente, bem como incentivos a qualificação profissional. Apesar de um avanço nos últimos anos em relação às políticas públicas de valorização dos profissionais do magistério da Educação Básica, devido ao Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) – em especial as metas 13, 15, 16, 17 e 18 –, ainda estamos longe de atingir condições ideais de trabalho. Isso não ocorrerá enquanto a Educação não for considerada uma prioridade para o poder público.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BIASE, E. G. **Motivos de escolha do curso de graduação**: uma análise da produção científica nacional. 2008. 130p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2008.

BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores**: diálogos entre Brasil e Portugal. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília: INEP, 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2021**: Resumo Técnico. Brasília: INEP, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)**. Brasília: INEP, 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **PIBID**: apresentação. 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pibid/pibid>>. Acesso em: 21 nov. 2021.



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2024v33n1.68627

Cristiane Beatriz Dal Bosco Rezzadori, Bruna Jamila de Castro, Renata Aparecida Braz Garcia
Quais currículos querem jovens trabalhadores? um estudo acerca da permanência de estudantes em um curso de Licenciatura em Química

BRASIL. **Resolução nº. 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014 e da outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 dez. 2018.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório Sistemático de Fiscalização da Educação**: exercício 2014. Brasília: TCU, Secretaria de Controle Externo da Educação, da Cultura e do Desporto, 2015.

CECHET, A. G. S. **O Ingresso na Universidade Pública**: análise dos sentidos atribuídos por um grupo de estudantes atendidos pela assistência estudantil. 2013. 90 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. On narrative method, personal philosophy, and narrative unities in the story of teaching. **Journal of research in science teaching**, v. 23, n. 4, p. 293-310, 1986.

FRANCISCHETT, M. N.; GIROTTO, E. D.; MORMUL, N. Mehanna. O PIBID como política pública de permanência no ensino superior e de formação de professores: um estudo de caso. **Revista Educere Et Educare**, Francisco Beltrão, v. 7, n. 13, p. 82-102, jun. 2012.

FREITAS, H. C. L. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino nos estágios**. Campinas: Papirus, 2022.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 11, p. 327-345, 2005.

GARCIA, M. M. Identidade docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

GATTI, B. et al. **A Atratividade da Carreira Docente no Brasil**. Relatório de pesquisa – versão preliminar. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Fundação Vitor Civita, 2009.

GOMES, K. A. **Indicadores de permanência na educação superior: o caso da disciplina Cálculo Diferencial e Integral I**. 2015. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário La Salle, Canoas, 2015.

GONDIM, S. M. G. Perfil profissional e mercado de trabalho: relação com a formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. **Revista Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 299-309, jul-dez. 2002

LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Rev. Diálogo Educ**, p. 195-205, 2008.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

LOCATELLI, C.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Quem são os atuais estudantes das licenciaturas no Brasil? Perfil socioeconômico e relação com o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, v.26, n.3, p.225–243, 2019.

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-23, e-rte331202442, 2024.



LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, R. C.; CAVALCANTI, E. L. D. Dificuldades de Aprendizagem versus desempenho acadêmico dos estudantes do curso de química: Relatos Possíveis. **REDEQUIM**, v.1, n.1, p. 48-61, outubro, 2015.

MARANHÃO, J. D.; VERAS, R. M. O ensino noturno na Universidade Federal da Bahia: percepções dos estudantes. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, p. 553-584, 2017.

MORAES, A. A. A. Histórias de vida e autoformação de professores: alternativa de investigação do trabalho docente. **Pro-posições**, v. 15, n. 2, p. 165-173, 2004.

NASCIMENTO, M. A. V. Dimensões da identidade profissional docente na formação inicial. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra, v. 41, n. 2, p. 207-218, jan. 2007

NERI, A. A. M.; SOUSA JÚNIOR, A. R. PIBID E PRP: políticas públicas necessárias na formação inicial docente. **Boletim de Conjuntura (Boca)**, Boa Vista, v. 1, n. 1, p. 42-47, 2020.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de professores**. 2. ed. Porto: Porto Ed. 1992, p. 11-30.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PRETI, D (org). **O discurso oral culto**. 2a. ed. São Paulo: Humanitas Publicações/USP, 1999.

RITTER, G. F. **Estudo sobre Condições de Permanência no Curso de Licenciatura em Química UFRGS**. 2014. 61 f. TCC (Graduação em Química) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SILVA, K. N.; FIGUEIREDO, M. C. Curso de licenciatura em química: motivações para a evasão discente. **Actio: Docência em Ciências**, v. 3, n. 2, p. 237-254, 2018.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**; uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUZA, E. C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Revista educação em questão**, v. 25, n. 11, p. 22-39, 2006.

SOUZA, E. C. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão - narrar a vida. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 213-220, mai/ago. 2011.

SOUZA, E. C.; SOUSA, R. C. Pesquisa (Auto) Biográfica, Educação e Saúde Docente: escritas de formação e refiguração identitária. **Cadernos CERU**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 99-126, 2021.

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-23, e-rte331202442, 2024.



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2024v33n1.68627

Cristiane Beatriz Dal Bosco Rezzadori, Bruna Jamila de Castro, Renata Aparecida Braz Garcia
**Quais currículos querem jovens trabalhadores?
um estudo acerca da permanência de estudantes
em um curso de Licenciatura em Química**

TEIXEIRA, M. A. P. et al. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 185-202, jan./jun. 2008.

TERRIBILI FILHO, A. **Educação superior no período noturno**: impacto do entorno educacional no cotidiano do estudante. 2007. 186 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2007.

TERRIBILI FILHO, A. **Ensino superior noturno**: problemas, perspectivas e propostas. Marília: FUNDEPE, 2009.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química**, Londrina, 2017.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 87, n. 216, 2006.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-370, mai./ago. 2006.

SOBRE A AUTORIA:

[*] Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática – Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Londrina – <https://orcid.org/0000-0003-0227-7591> – crezzadori@utfpr.edu.br

[**] Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências, Tecnologia e Educação, Campus de Ourinhos – <https://orcid.org/0000-0003-3073-0330> - brunajamila@gmail.com

[***] Licenciada em Química - Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Londrina – <https://orcid.org/0009-0001-1652-2669> - renataapbraz@gmail.com

Submetido em: 14 de novembro de 2023.

Aprovado em: Abril de 2024.

Publicado em: Maio de 2024.