

INSTITUTO FEDERAL EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS

JÉSSICA PEREIRA DE OLIVEIRA

**A INFLUÊNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE DE ALUNOS
DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA DO IFG CAMPUS
ITUMBIARA**

**ITUMBIARA
2016**

JÉSSICA PEREIRA DE OLIVEIRA

**A INFLUÊNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE DE ALUNOS
DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA DO IFG CÂMPUS
ITUMBIARA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Química do Instituto Federal de Goiás – IFG – Campus Itumbiara, como parte das exigências do curso de Licenciatura em Química para obtenção do título de licenciado em Química.

Orientadora: Prof (a). Me. Raquel Aparecida Souza

ITUMBIARA
2016

Ficha Catalográfica

O48i

Oliveira, Jéssica Pereira de
A influência do PIBID na formação docente de alunos do
curso de licenciatura em química do IFG campus Itumbiara /
Jéssica Pereira de Oliveira. -- Itumbiara, 2016.
50 f. : il. ; 30 cm.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em química) -
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás,
campus Itumbiara, 2016.

Orientadora: profa. Ma. Raquel Aparecida de Souza.

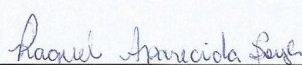
1. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência (Brasil). 2. Professores de química - Formação -
Goiás. 3. Química - Estudo e ensino. 4. Instituto Federal de
Goiás. Campus Itumbiara. Licenciatura em química. I. Título.
II. Souza, Raquel Aparecida de.

CDD 370.71

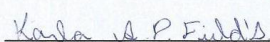
**A INFLUÊNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE DE ALUNOS DO CURSO
DE LICENCIATURA EM QUÍMICA DO IFG CAMPUS ITUMBIARA**

Jéssica Pereira de Oliveira

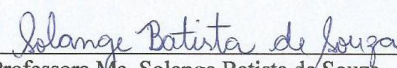
Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado no dia 20 de junho de 2016, pela banca examinadora composta pelos professores:



Professora Me. Raquel Aparecida Souza
Orientadora



Professora Dra. Karla Amâncio Pinto Field's
Avaliadora



Professora Me. Solange Batista de Souza
Avaliadora

Dedico este trabalho a minha querida mãe Claudia por sempre me incentivar a estudar. Apesar dela me dizer, algumas vezes, que eu não conseguiria terminar esse curso, agora entendo que ela só queria me desafiar para essa conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço:

Primeiramente a Deus, pela belíssima oportunidade de poder corrigir meus erros, e ao meu filho Gabriel, por existir e ser a motivação que eu precisava para conquistar o melhor por nós.

Às mulheres da minha família, porque eu cresci me espelhando na independência delas.

Ao meu pai Antônio e a minha irmã Ana Cláudia, por me apoiarem em todas as minhas decisões. Nem sempre manifestaram suas opiniões, mas quando precisei de vocês estiveram comigo.

A minha tia Liberalina e a minha avó Manoelina, que sempre tiveram a paciência necessária para me ajudar pensar no melhor caminho a seguir, vocês são luz na minha vida.

Aos meus verdadeiros amigos, que me apoiaram e incentivaram a seguir em frente, apesar das dificuldades enfrentadas. Sou grata a estes por entenderem que nem sempre pudemos estar próximos, e nem por isso deixamos de ser amigos. Em especial, aos meus queridos Caroline Drigo, Danielle Tizzo, João Ribeiro Neto e Vinício Lopes, que conviveram com o meu pior e melhor, e ainda assim continuam firmes em nossa amizade.

E por fim, e não menos importante, agradeço de todo o meu coração aos meus professores, a aqueles que me deram aulas na sala de aula, e aqueles que me ensinaram na vida, eu sempre vou carregar um pedacinho de cada um comigo, tenho certeza que em todo momento em que eu estiver a frente de uma sala de aula, sempre darei o melhor de mim, por ter tido sempre o melhor deles.

Guardo um momento especial a minha orientadora Raquel, eu a escolhi não apenas por conhecer a minha área de estudo, mas também por sempre nos ensinar a pensar e a questionar o mundo em que estamos inseridos, então a agradeço por despertar meu senso crítico de um jeito positivo.

“Ensinar métodos de aprendizagem é muito mais importante do que ensinar conteúdos. Pois os conteúdos serão naturalmente encontrados por quem aprende os meios e a importância de adquiri-los”.

(Manoel Brandão Nobilli)

RESUMO

Esse trabalho de conclusão de curso tem por objeto de estudo o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com recorte para sua institucionalização no Instituto Federal de Goiás (IFG), do campus de Itumbiara, Goiás. Como objetivo geral buscamos compreender os efeitos na formação docente dos pibidianos do curso de Licenciatura em Química do IFG de Itumbiara, a partir de suas percepções sobre o PIBID. Para alcançar esse objetivo, desenvolvemos esta pesquisa, e como procedimentos, utilizamos pesquisa bibliográfica e documental, além da aplicação de questionário elaborado com o uso da plataforma *Forms*, disponibilizada no *Google Docs*. As análises apontam, de maneira geral, que os participantes dessa pesquisa demonstraram interesse para seguir a carreira docente, fato justificado entre outras questões, pela influência do PIBID.

Palavras-chave: PIBID; Formação de professores; IFG/Itumbiara-GO.

ABSTRACT

This work of course completion is by the Institutional Program object of study Initiation Scholarships to Teaching (PIBID), with cutout for its institutionalization in the Federal Institute of Goiás (IFG), the campus of Itumbiara, Goiás. As a goal we seek to understand the effects on teacher training pibidianos's Degree in Chemistry IFG Itumbiara, from their perceptions of the PIBID. To achieve this goal, we have developed this research, and how procedures we use bibliographic and documentary research, in addition to the questionnaire prepared using the Forms platform, available in Google Docs. The analyzes suggest, in general, the participants of this research have shown interest to follow a teaching career, a fact justified among other issues, the influence of PIBID.

Keywords: PIBID; Teacher training; IFG/Itumbiara - GO.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES	Conselho de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Conselho de Educação Básica
CEFET	Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
CEPI	Colégio Estadual de Período Integral
CNE	Conselho Nacional de Educação
EaD	Ensino a Distância
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IF Goiano	Instituto Federal Goiano
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IFET	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LULA	Luiz Inácio Lula da Silva
MEC	Ministério da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB	Secretaria de Educação Básica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SESu	Secretaria de Ensino Superior
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UNED	Unidades de Ensino Descentralizadas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	15
1.1 <i>FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO</i>	16
1.2 <i>PIBID NOS IFs</i>	21
CAPÍTULO II – O PIBID A PARTIR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS	15
2.1. <i>QUANTO AOS OBJETIVOS.....</i>	26
2.2. <i>QUANTO AO FINANCIAMENTO DAS PROPOSTAS E DAS BOLSAS</i>	27
2.3 <i>DAS CARACTERÍSTICAS DAS PROPOSTAS</i>	28
2.4 <i>DA PARTICIPAÇÃO DOS BOLSISTAS.....</i>	29
CAPÍTULO III - PERCEPÇÕES DOS PIBIDIANOS SOBRE A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA EM SUA FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA	33
3.1 <i>PERFIL DOS PIBIDIANOS E INTERESSE PELA LICENCIATURA</i>	34
3.2 <i>AFINIDADE PELA DOCÊNCIA.....</i>	36
3.3 <i>PARTICIPAÇÃO NO PIBID</i>	38
3.4 <i>PERCEPÇÃO DO PIBIDIANO ACERCA DOS OBJETIVOS DO PIBID</i>	39
3.5 <i>CARACTERÍSTICAS E DIMENSÕES DOS SUBPROJETOS</i>	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS.....	45
ANEXO I	45

INTRODUÇÃO

Esse trabalho de conclusão de curso tem como objeto de estudo o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com recorte para sua institucionalização no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), do campus de Itumbiara, Goiás.

Como justificativas para a escolha do assunto, destaco a influência do PIBID na minha formação para docência, considerando que ele contribuiu para minha escolha de seguir a carreira de professora, além de auxiliar na complementação da minha formação acadêmica.

Inicialmente eu não tinha a perspectiva de seguir a carreira docente, mas por influência da família decidi iniciar o curso de Licenciatura em Química no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) em Itumbiara – GO, no ano de 2009. Sem predileção pela carreira docente inicialmente, pouco me dediquei às disciplinas pedagógicas, mas em 2010, me inscrevi no primeiro processo seletivo na instituição para concorrer a uma vaga de bolsistas do PIBID.

Minha primeira experiência no programa, em que permaneci por um ano, não foi tão relevante quanto às demais, uma vez que não compreendia bem seus objetivos e apenas desenvolvia atividades de observação de aulas de química. No entanto, as participações no segundo e terceiro projeto, no período de 2012 a 2015, a realidade foi diferente, pois assim como os outros colegas pibidianos, passamos a ser mais exigidos, éramos incitados a planejar atividades diversificadas (jogos e aulas práticas em laboratório), passamos a assistir as aulas de química e auxiliar o professor em sala de aula nas escolas campo.

A influência do PIBID a cada semestre foi se manifestando de forma mais concreta em minha formação para docência e para pesquisa, na medida em éramos solicitados a aprender e escrever trabalhos científicos acerca das experiências vivenciadas nos projetos, bem como éramos orientados a participar de eventos acadêmicos para socializarmos essas experiências.

Nesse sentido, é importante ressaltar que houve aprendizagem significativa e que passei a refletir mais a partir da influência do programa, sobre as possibilidades da educação, suas potencialidades e de como podemos exercer a nossa função enquanto educadores. Outro ponto positivo a partir da minha atuação no programa é como mencionando, o fato de que por meio dele decidi seguir a carreira docente, tanto que, atualmente, já atuo como professora em uma escola em que participei desse projeto do PIBID.

Vale ressaltar que nossa hipótese inicial não era bem essa, tendo em vista que, assim como pelas opiniões de colegas pibidianos, não fazíamos uma reflexão em relação à influência do programa em nossa formação. Assim, o pressuposto inicial era que o PIBID não conseguia

alcançar seus objetivos propostos, pois, nós alunos bolsistas, muitas vezes nos sentíamos sozinhos nas atividades, sem compreender seus objetivos e sem relacionar as ações à nossa formação.

Nesse sentido, essa temática de estudo sobre o PIBID constitui-se de um esforço enquanto aluna da Licenciatura em Química e participante do programa desde o primeiro ano de graduação. Uma vez que, a participação e reflexão mais amplos sobre o programa refletiram positivamente na minha formação, e este fato despertou a indagação se esses efeitos também haviam sido ou se estão sendo percebidos por outros colegas pibidianos. Nesse sentido, tomamos como problema de pesquisa: Quais os efeitos na formação docente dos pibidianos do curso de Licenciatura em Química do IFG de Itumbiara, a partir de suas percepções sobre o PIBID?

Para responder a esta pergunta, buscamos como objetivo geral compreender os efeitos do PIBID na formação dos pibidianos do curso de Licenciatura em Química do IFG de Itumbiara, considerando suas percepções. Como objetivos específicos, buscamos compreender as relações da educação e formação de professores, no âmbito histórico e das políticas educacionais. Aprender sobre os objetivos e questões essenciais do PIBID em âmbito nacional, assim como sua inserção no IFG de Goiás, e compreender as percepções dos pibidianos a partir de sua experiência no PIBID do curso de Licenciatura em Química.

De forma geral, ao longo da história da educação brasileira, os governos têm criado e instituído políticas públicas educacionais, sobretudo, de formação de professores, visando dar respostas aos problemas, tanto de falta de profissionais, quanto sobre a má formação inicial e continuada.

Um exemplo que destacamos e tomamos como foco para esse estudo é a criação do PIBID no governo do presidente Luíz Inácio Lula da Silva (LULA), visando estabelecer uma política que contribuísse para reverter a escassez de professores no Brasil. Um dos objetivos gerais dessa política é dar incentivo a carreira docente, bem como promover meios ao aprimoramento da qualificação de licenciados.

No Instituto Federal de Goiás, o programa foi inserido desde o ano de 2009, a partir do segundo edital 02/2009 do Conselho de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). No campus de Itumbiara, destaca-se que sua participação inicial ocorre desde o ano de 2010, por meio do edital 018/2010 da CAPES. A primeira escola estadual de ensino médio a sediar o desenvolvimento do projeto foi o Colégio Estadual Polivalente Dr. Menezes Júnior.

Acreditamos que para apreender sobre as percepções dos participantes do PIBID a respeito da influência desse programa em sua formação docente, seria importante desenvolver

uma perspectiva de pesquisa em que pudéssemos aprofundar nossa compreensão acerca das perspectivas e expectativas dos alunos da graduação em relação ao programa.

Como procedimentos utilizamos a pesquisa bibliográfica a partir da consulta em livros e publicações em torno do assunto, assim como foi realizada pesquisa documental em documentos sobre o PIBID, em âmbito nacional. Dentre eles, destacamos para esse estudo a análise dos editais 01/2007, 02/2009, 018/2010, 001/2011, 011/2012, 61/2013, 001/2014 e 002/2015 do Ministério da Educação (MEC). Apesar do IFG – Itumbiara não estar inserido no PIBID desde o primeiro edital, fez-se necessário o estudo de todos os documentos para compara-los, destacando, quando pertinente, as atualizações feitas nos editais seguintes.

A pesquisa bibliográfica é um procedimento usado em quase todo tipo de investigação, e pode ser desenvolvida em todas as fases da pesquisa, à medida que se faz necessário o movimento de análise e síntese do objeto de estudo. Sua finalidade, como aponta Pádua (2004), é “colocar o pesquisador em contato com o que já se produziu e registrou a respeito do seu tema de pesquisa” (PÁDUA, 2004, p. 56).

Por sua vez, a pesquisa documental também é importante, pois, por meio dela o pesquisador se apoia em documentos e fontes que ainda não foram manuseadas, como destaca Gil (2012) “vale-se de materiais, que ainda não receberam tratamento analítico” (p.51), ou também por dados secundários, desde que sejam considerados confiáveis para a realização da pesquisa.

Associado a esses procedimentos realizamos a aplicação de um questionário que foi elaborado utilizando o *Google Forms*. Conforme consta no Anexo I, foi composto por 10 questões de múltipla escolha. Encontramos dificuldades para fazer contato com os alunos egressos, pois muitos já mudaram seus endereços de e-mail, outros já não moram na cidade de Itumbiara. Apesar de muito empenho nosso em alcançar o maior número de respondentes, conseguimos o retorno de 17 participantes, que embora represente um baixo número, corresponde a mais de 25%, quantitativo mínimo desejável para respostas de questionários (MARCONI, LAKATOS, 2003).

Dessa forma, o trabalho foi estruturado em três capítulos, além da Introdução e Considerações Finais. No primeiro capítulo, intitulado “Educação e Formação de Professores”, refletimos sobre as relações da educação e formação de professores, no âmbito histórico e das políticas educacionais, destacando o PIBID e a criação dos IFs como espaços de contribuição para a formação de licenciados.

No capítulo dois, denominado “O PIBID a Partir dos Documentos Oficiais”, desenvolvemos uma compreensão sobre os objetivos e questões essenciais do PIBID em âmbito nacional, a partir da análise dos editais, assim como a inserção do IFG Goiás nesse programa.

Por fim, no capítulo três, “Percepções dos Pibidianos sobre a Influência do Programa em sua Formação para a Docência”, apresentaremos as vozes dos pibidianos do curso de Licenciatura em Química do campus de Itumbiara, a partir das respostas obtidas por meio de aplicação de recurso de coleta de dados.

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Neste capítulo apresentamos algumas reflexões acerca da importância da educação no Brasil, e em especial, sobre a formação de profissionais da educação a partir de aspectos legais e das políticas públicas de educação, destacando o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e a criação dos IFs, como espaços de contribuição para a formação de licenciados.

Cury (2008) destaca que a educação no Brasil sempre foi motivo de preocupação, uma vez que é representada pela garantia de se alcançar os objetivos das elites. Lembra o autor que ela já foi utilizada como um instrumento para colonizar os índios para aculturação, para “efeito de civilização e de catequese” (CURY, 2008, p. 1190), na medida em que eram apresentados os costumes do povo “branco” instalados no Brasil por meio dos portugueses, e também como mecanismo de preparação da mão de obra dos índios e negros para a produção e comércio da época.

Manfredi (2002), também corrobora com o pensamento de Cury, e afirma que a instituição da escola, propriamente dita, teve como público, primeiro os filhos da elite, aos quais eram destinados ensinamentos e qualificações para a liderança e poder, com a finalidade de manter a ordem social que já existia, e que atualmente essas escolas e a educação, de forma geral, têm buscado atender às exigências de formação de mão de obra qualificada para atender às necessidades de mercado.

[...] o imaginário social entende a escola como uma instituição que tem por função preparar os jovens para o ingresso no mercado de trabalho, historicamente, a constituição da escola não esteve vinculada à formação para o trabalho. Institucionalmente, ela foi criada para preparar grupos seletos de pessoas para o exercício do comando, do poder e da direção social (MANFREDI, 2002, p.51).

As palavras iniciais dos autores anunciados acima, nos ajudam a compreender como a educação formal que hoje conhecemos, cujos direitos de acesso e permanência são dados a todos, expressão conquistada e declarada pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, já representou privilégios de formação apenas para filhos de nobres das elites, e para uma pequena parcela da população, e ao longo do tempo, ela passa a ser utilizada também para promover a formação de mão de obra qualificada para o trabalho.

Após muitos anos de lutas de educadores e de pessoas comprometidas com uma educação mais humanitária, algumas conquistas são identificadas, dentre elas destaca-se garantias previstas pela Constituição Federal do Brasil (1988), na qual se aponta que,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, Art. 205).

No mesmo sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, também aponta garantias de educação plena aos indivíduos, como trata o artigo 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, Art. 2).

Os documentos legais afirmam que a educação é um direito de todos, e é dever do Estado e da família desenvolver ações que visem garantir a formação dos indivíduos para cidadania e para o trabalho. Vale ressaltar que a visão de educação aparece no sentido “pleno”, de “desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, Art.2). Nesse sentido, para além da formação apenas para o mercado de trabalho, é preciso entender que a educação, antes de tudo deve contribuir para a formação do indivíduo cidadão e humano.

1.1 Formação de profissionais da educação

Essa mesma preocupação deve estar presente na formação de profissionais da educação, como é o caso dos professores. Em 29 de janeiro de 2009 foi instituído o Decreto nº 6.755 que trata da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, no qual destaca-se em seu artigo 2º, que durante a formação destes profissionais, as instituições formadoras devem possibilitar aos mesmos “a formação dos profissionais do magistério como compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais” (BRASIL, 2009, Art. 2), dentre outras questões.

Esse Decreto foi revogado pelo Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, considerando as Metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 24 de

junho de 2014. Com relação ao artigo segundo, inciso VIII, destaca a compreensão dessa política de que os profissionais da educação são “agentes fundamentais do processo educativo e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a processos formativos, informações, vivência e atualização profissional, visando à melhoria da qualidade da educação básica e à qualificação do ambiente escolar” (BRASIL, 2016, Art.2).

No Brasil temos convivido, entre outras preocupações na educação, com a questão da formação de professores, embora diversas ações e programas de governos tenham sido criados e implementados, as pesquisas citadas abaixo apontam que, além da falta de interesse dos jovens em fazer carreira em cursos de licenciatura, mostram também a falta de interesse pelos cursos considerando a baixa remuneração e a má qualidade de condições de trabalho.

Barbosa (2014) no artigo intitulado “*Salários Docentes, Financiamento e Qualidade da Educação no Brasil*”, com o objetivo discutir sobre pesquisas que analisaram o salário dos professores em relação a outras profissões, o valor investido na educação e a relação destes com a qualidade da educação, aponta entre outras questões relevantes, o descontentamento dos docentes com seus salários, e afirma que esta insatisfação os desestimula a seguir na profissão, e isso reflete consequentemente na qualidade do ensino.

No entanto, apesar de reconhecer o baixo salário dos docentes como um dos problemas na educação, a autora reconhece que esse não é o único fator, e assim destaca como de igual relevância, o fato dos recursos destinados ao financiamento da educação serem tão escassos. Afirma a autora que “ainda que os recursos não garantam por si só a qualidade da educação, sem eles pouco se consegue” (BARBOSA, 2014, p. 525).

Outros dados de pesquisas também apontam a escassez de professores em diversas áreas, como se evidencia no Relatório intitulado “*Escassez de professores no Ensino Médio: Propostas estruturais e emergenciais*”, apresentado em maio de 2007 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC).

Esse documento foi produzido por uma Comissão Especial do CNE/SEB, com o intuito de estudar medidas para superar o déficit de professores para o Ensino Médio no Brasil. O relatório aponta dados preliminares do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em que o Brasil precisava de cerca 235 mil profissionais para o Ensino Médio, principalmente para as disciplinas de química, física, matemática e biologia.

Como reflexo desses dados, segundo o documento, justifica-se a falta de professores, entre outros elementos pelo baixo interesse aos cursos de licenciatura e, principalmente, pelos altos índices de evasão aos cursos, devido “as repetências sucessivas nos primeiros anos, até a

falta de recursos para os alunos se manterem, mesmo numa universidade pública” (HINGEL, RAMOS e RUIZ, 2007, p.11).

Sobre a questão da porcentagem de evasão nos cursos de licenciatura no Brasil, destaca o relatório que em 1997, constatou-se que 75% dos ingressantes no curso de Licenciatura em Química desistiam, ou seja, a cada cem (100) alunos ingressantes setenta e cinco (75) não concluíam. A disciplina de Química se destacou como a mais crítica neste quesito, acompanhada pelas disciplinas de Física e Matemática como se percebe no quadro 1.

Curso	Percentual de Evasão
Licenciatura em Matemática	56%
Licenciatura em Química¹	75 %
Licenciatura em Física	65%
Licenciatura em Biologia	42%
Licenciatura em História	44%
Licenciatura em Geografia	47%
Licenciatura em Letras	50%
Licenciatura em Educação Artística	52%

Quadro 1: Evasão nos cursos de licenciatura, 1997. Fonte: HINGEL, RAMOS e RUIZ, 2007. Reelaborado.

O relatório aponta como primeiras conclusões uma realidade não muito positiva com relação aos cursos de licenciatura,

[...] observa-se que o número de jovens interessados em ingressar na carreira do magistério é cada vez menor em decorrência dos baixos salários, das condições inadequadas de ensino, da violência nas escolas e da ausência de uma perspectiva motivadora de formação continuada associada a um plano de carreira atraente (HINGEL, RAMOS e RUIZ, 2007, p.17).

A partir dos problemas identificados e analisados, o relatório faz algumas propostas como medidas para tentar solucioná-los. São destacadas possíveis medidas em caráter de urgência, mas classificadas como ações em longo prazo, e tratadas de tal maneira que se faz necessário algumas condições específicas para sua eficácia.

Dentre elas: a) Constituição e efetividade do Sistema Nacional de Educação; b) Conferência Nacional de Educação para Todos; c) Instituição de uma Política Nacional de Formação de Professores; d) Participação permanente das IFES (Instituição Federal de Ensino

¹ Destacamos o curso de Licenciatura em Química uma vez que é o curso enfoque do nosso estudo.

Superior); e) Currículos novos para os novos saberes; f) Prioridade para as licenciaturas em Ciências da Natureza e Matemática; g) Medidas emergenciais contra a escassez de professores; h) Mais investimentos na Educação Básica; i) Instituir o piso salarial para os professores do Ensino Médio; j) Informatizar as escolas e provê-las de comunicação via Internet; k) Livros didáticos gratuitos para o Ensino Médio; l) Transporte escolar e merenda escolar também para o Ensino Médio (HINGEL, RAMOS e RUIZ, 2007).

Também aponta soluções estruturais e emergenciais. Dentre as estruturais estão dispostas: 1) Formação de professores por licenciaturas polivalentes; 2) Estruturar currículos envolvendo a formação pedagógica; 3) Instituir programas de incentivos as licenciaturas; 4) Criação de bolsas de incentivo à docência; 5) Critério de qualidade na formação de professores por educação à distância; 6) Integração da Educação Básica e Ensino Superior (HINGEL, RAMOS e RUIZ, 2007).

Como soluções emergenciais, são propostas: 1) Contratação de profissionais liberais como docentes; 2) Aproveitamento emergencial de alunos de licenciaturas como docentes; 3) Bolsas de estudos para alunos carentes em escolas de rede privada; 4) Incentivo ao retardamento das aposentadorias de professores; 5) Incentivo para professores aposentados retornarem à atividade docente; 6) Contratação de professores estrangeiros em disciplinas determinadas; 7) Uso complementar das telessalas (HINGEL, RAMOS e RUIZ, 2007).

Dentre estas possíveis soluções, destaca-se a instituição de programas de incentivo as licenciaturas como medida para se garantir o estímulo a formação e ao exercício da profissão docente. No entanto, vale ressaltar que essas medidas por si só, não são garantias de que os formandos seguirão a carreira docente, uma vez que, mesmo com o diploma de licenciatura, alguns optam por seguir outras áreas afins que não seja a de professor.

A política nacional de formação de profissionais da educação, conforme antigo Decreto n.º 6.755 de 29 de janeiro de 2009, no artigo 10, apontava que a CAPES deveria fomentar a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica, a partir do incentivo a “programas de iniciação à docência e concessão de bolsas a estudantes matriculados em cursos de licenciatura de graduação plena nas instituições de educação superior” (BRASIL, 2009, Art.10).

Assim, na mesma perspectiva o novo Decreto nº 8.752/2016, em seu artigo 12, inciso II, reafirma que deve ser previsto programas e ações integrados e complementares relacionados a “iniciação à docência e ao apoio acadêmico a licenciandos e licenciados” (BRASIL, 2016, Art.12). Nesse sentido, a instituição de políticas e programas de incentivo às licenciaturas, destaca-se o PIBID, criado em 2007, política pela qual dedicamos atenção nesse estudo de conclusão de curso, e que será melhor discutido no próximo capítulo.

Estamos estudando sobre uma política pública dentre tantas outras no Brasil. Mas o que são políticas públicas? Para continuarmos essa reflexão sobre a educação e a formação de professores, é importante compreendê-las no contexto das políticas públicas, e consequentemente, do que fazem essas políticas serem educacionais.

Sérgio de Azevedo (2003) destaca, por meio de um conceito mais didático, que “política pública é tudo que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões” (p. 1). Para a autora, as políticas públicas surgem da necessidade de um setor específico da sociedade de buscar resolver determinados problemas constatados. Assim, a sociedade, por meio de discussão social, levanta possíveis soluções para os problemas, objetivando intervenção e ação do Estado sobre esta questão.

Nesse sentido, Janete Azevedo (2001) destaca que as políticas públicas apresentam pelo menos duas características:

Primeiro, a busca do consenso em torno do que se pretende fazer e deixar de fazer. Assim, quanto maior for o consenso, melhores as condições de aprovação e implementação das políticas propostas. Segundo, a definição de normas e o processamento de conflitos. Ou seja, as políticas públicas podem definir normas tanto para a ação como para a resolução dos eventuais conflitos entre os diversos indivíduos e agentes sociais (p.1).

Então, política pública educacional, segundo Oliveira (2010), diz respeito a “tudo aquilo que o governo faz ou deixar de fazer em educação” (OLIVEIRA, 2010, p.96). A partir desta perspectiva, o autor lembra a necessidade de se caracterizar a concepção de educação, considerando que esta se vincula estritamente ao ambiente escolar, ou seja, dentro da escola, ambiente este destinado ao ensino-aprendizagem.

Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar (OLIVEIRA, 2010, p.96).

Diante dessa caracterização de políticas educacionais, mesmo que de forma bem sintética, podemos perceber que o PIBID, nosso objeto de estudo, é uma política pública de educação elaborada a partir de diversas demandas da própria sociedade, com relação às problemáticas sobre o alto índice de necessidade de professores para atuar na educação básica, e trata-se de uma política que vem sendo implementada em Universidades Federais e Institutos Federais de Ensino Técnico e Tecnológico.

1.2 PIBID nos IFs

Tomamos a experiência do PIBID desenvolvido pelos Institutos Federais, em especial do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) do campus de Itumbiara, no estado de Goiás. Outro exemplo de política de educação, que segundo Pacheco (s.d.), advém de uma política pública, com a intencionalidade de constituir “uma formação profissional e tecnológica contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida” (PACHECO, s.d., p.2).

É importante destacar a presença dessa política no Brasil, considerando que nosso objeto de estudo, o PIBID, também se desenvolve nos IFs que embora ofereçam formação para técnicos e tecnólogos, também oferta cursos de licenciatura para a formação de professores.

Os cursos de licenciaturas nos IFs são garantidos pela mesma lei que instituiu os IFs, a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, como se destaca no artigo 7º, alínea b: “cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional” (BRASIL, 2008, Art.7). Essa lei também indica que os cursos de licenciatura, assim como os demais cursos ofertados nos institutos, deverão, conforme artigo 6º, “estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional” (BRASIL, 2008, Art.6), ou seja, os cursos deverão ser criados levando em consideração a economia da região e, conseqüentemente, a necessidade de mão-de-obra.

Nesse sentido, como a lei que garante a oferta de licenciaturas em unidades escolares públicas, como nos IFs, houve também a necessidade de criar mecanismos para promover o incentivo e garantir a permanência e êxito dos alunos, de forma a possibilitar que eles se interessem pela carreira docente.

Considerando que em 2007 foi criado o PIBID, regulamentado em 2010, e depois em 2013 tornou-se uma Política de Estado, integrando-se às políticas educacionais organizadas pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96.

O programa tem como objetivo geral, incentivar o “aperfeiçoamento e valorização de professores para a educação básica” (CAPES, 2014, p.1), de forma a possibilitar que ainda nos primeiros anos de formação do futuro professor, eles possam ser inseridos no contexto escolar, antes mesmo de se graduar. O governo pretende que a inserção dos alunos nas escolas a partir de experiências como o PIBID, proporcione que o licenciando faça observação das práticas escolares e docentes, o que faz parte da metodologia de ensino do programa, possibilite que ele

participe ativamente da rotina escolar, se integrando no processo que envolve o planejamento escolar e até mesmo das aulas ministradas.

Para compreendermos a oferta do PIBID pelos institutos federais, faremos uma breve reflexão histórica sobre eles, considerando que também se constituem como instituição superior que oferta Licenciaturas. Otranto (2010) destaca que atualmente os IFs fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, mas que historicamente foram criados por volta dos anos 1900, tendo passado por diversas mudanças e unificações desde então.

Lembra Otranto (2010) que, o surgimento ocorreu com as Escolas de Aprendizizes Artífices, que se tornaram os Liceus Industriais e, posteriormente, Escolas Industriais e Técnicas. Uma vez que as Escolas Industriais e Técnicas ganharam o privilégio de se auto comandar, ou seja, de se auto gerir, foram renomeadas como Escolas Técnicas Federais. Conforme a Rede Federal se ampliava, mais instituições eram anexadas, e devido a este crescimento, as unidades do Rio de Janeiro, Paraná e Minas Gerais passaram a categoria de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

A autora também afirma que, quando a proposta de criação dos IFs surgiu algumas destas instituições foram contra e se demonstraram relutantes, uma vez que para elas a alteração resultaria na perda de sua identidade e autonomia já conquistada. O governo em contrapartida “pressionou as instituições relutantes a aceitar o acordo de transformação dessas instituições em Institutos Federais” (OTRANTO, 2010, p.90). Em 29 de dezembro de 2008, o então presidente do Brasil, Luíz Inácio Lula da Silva (LULA), sancionou a Lei nº 11.892/08 que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Segundo dados disponibilizados no site do MEC (2016), desde sua criação a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica cresceu substancialmente e até o ano de 2014 contava com 578 escolas ativas em todo o Brasil. A rede é composta por Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Universidades Tecnológicas, Escolas Técnicas Vinculadas a Universidades e Institutos Federais. Ainda segundo o MEC (2016), entre os anos de 2011 e 2014 o governo brasileiro investiu cerca de R\$ 3,3 bilhões de reais na expansão da rede federal, o que justifica tal crescimento.

Em todos os estados brasileiros existem IFs, no entanto, direcionamos essa reflexão aos Institutos Federais do estado de Goiás, sobretudo ao do campus localizado na cidade de Itumbiara. Com a instituição da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, no estado de Goiás

passou a existir duas novas instituições, que são o Instituto Federal de Goiás² (IFG), e o Instituto Federal Goiano (IF Goiano).

Atualmente os Institutos Federais do estado de Goiás somam mais de 14 campus. Os quais se encontram nas cidades de Anápolis, Formosa, Goiânia, Inhumas, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Uruaçu, Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Águas Lindas, Goiânia Oeste, Senador Canedo e Valparaíso, onde são ofertados cursos superiores (bacharelado e licenciatura), técnicos (integrado, subsequente e proeja³), pós-graduação (*Lacto Sensu* e *Stricto Sensu*) e educação a distância, atendendo mais de 20 mil alunos matriculados.

No IFG do campus de Itumbiara, destaca-se que o primeiro processo seletivo para o curso de Licenciatura em Química ocorreu em agosto de 2008, sendo ofertadas 30 vagas. Outras 60 vagas foram ofertadas e divididas igualmente entre os cursos técnicos subsequentes e para o curso de Automação Industrial e Eletrotécnica. As aulas foram iniciadas em setembro deste mesmo ano, e como a instituição ainda não possuía sede própria, as aulas foram realizadas em um colégio estadual da cidade.

Em abril de 2009 foi inaugurada oficialmente a sede da instituição. Dados divulgados no site da instituição apontam que em 2012 o campus contava com 653 alunos matriculados. Atualmente, o IFG campus de Itumbiara oferta cursos técnicos integrados de Eletrotécnica, Química e Técnico em Agroindústria, curso subsequente EaD (Ensino a Distância) de Técnico em Açúcar e Alcool, e também cursos superiores de Licenciatura em Química, Bacharelado em Engenharia Elétrica e Bacharelado em Engenharia de Controle e Automação.

No campus de Itumbiara o curso de Licenciatura em Química é ofertado no período noturno, e tem duração de oito (8) semestres, cujo objetivo principal é a formação de docentes em Química, com perfil para atuação nos ensinamentos fundamental e médio, “oferecendo aos seus graduandos as condições necessárias para o magistério, tanto do ponto de vista dos conteúdos específicos da química enquanto ciência, como também dos conteúdos e habilidades de cunho educativo/pedagógico, nos âmbitos teórico e experimental” (SITE IFG/ITUMBIARA, 2009).

Após conclusão do curso, como ressaltado no site do IFG/Itumbiara, o licenciado também poderá exercer atividades em laboratórios de físico-química, com funções de: direção, supervisão, programação, coordenação, orientação, vistoria, perícia, avaliação, arbitramento,

² É importante lembrar que no estado de Goiás existem dois Institutos Federais o de Goiás e o Goiano. O IF Goiás foi criado mediante transformação do CEFET de Goiás e o IF Goiano mediante integração dos CEFET's de Rio Verde e Urutaí, e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres (BRASIL, 2008).

³ O Curso técnico integrado contempla, ao mesmo tempo, a formação de nível médio e profissional. Destina-se aos alunos que tenham concluído o ensino fundamental. Curso técnico subsequente é o curso de formação profissional em nível técnico, ofertado a estudantes que já concluíram o ensino médio. Os cursos do Proeja são cursos de formação técnica oferecidos aos alunos que já concluíram o ensino fundamental.

execução de pareceres, laudos e atestados (desde que não envolvam produção em nível industrial); análises químicas, físico-químicas, químico-biológicas, bromatológicas, toxicológicas e legais; padronização e controle de qualidade; vendas e assistência técnica de produtos químicos; ensaios e pesquisas em geral; pesquisa e desenvolvimento de métodos e produtos; assumir a responsabilidade técnica por empresa, setor de empresa ou prestação de serviços, quando não envolverem produção em larga escala.

Apesar das inúmeras possibilidades de trabalho que o graduado em licenciatura em química dispõe, é de interesse do governo que o mesmo compreenda que sua formação básica na licenciatura será de professor para atuar na educação básica, considerando vários diagnósticos, como apresentado anteriormente sobre os problemas de professores.

Nesse sentido, e considerando essa reflexão sobre a educação, a formação de professores e a deficiência de professores, temos visto que no Brasil investimentos têm sido feitos, objetivando reverter este cenário, e um destes é a criação do PIBID como possibilidade de permitir que alunos da licenciatura possam ser inseridos na prática docente desde sua formação inicial. Sobre esse programa, dedicaremos um estudo mais aprofundado no capítulo seguinte.

CAPÍTULO II – O PIBID A PARTIR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Considerando que um dos objetivos específicos do nosso trabalho foi compreender a presença e influência do PIBID no IFG de Goiás e no campus de Itumbiara, assim como seu processo de implantação e desenvolvimento, esse capítulo foi organizado a partir da reflexão de editais de abertura para participação ao Programa, visando destacar elementos que ajudem na compreensão dessa política.

Como anunciado no capítulo anterior, no ano de 2007 foi criado o PIBID como uma das medidas para tentar reverter o cenário representado pela falta de professores em escolas de educação básica, com a finalidade de promoção de ações que visem despertar nos formandos de licenciatura, o desejo pela formação a partir do contato da prática já na formação inicial.

Uma vez que propomos o estudo desta política pública educacional, faz-se necessário investigar os documentos que a gerem, para que assim saibamos o que esperar e, por conseguinte possamos compreender até onde podemos encontrar efeitos na formação do licenciado, por meio da atuação do mesmo nas atividades propostas por este programa.

Até o presente momento foram lançados seis (6) editais normativos do PIBID e dois (2) complementares aos projetos já em execução, sendo os complementares, apenas para selecionar estudantes de cursos de licenciatura do IFG e professores supervisores das escolas parceiras. Para acompanhar o processo de lançamento dos editais no período de 2007 a 2015, disponibilizamos o quadro abaixo de nossa autoria, para melhor visualização dos editais e os prazos de divulgação para participação das instituições.

Ordem de Lançamento	Data Divulgação	Número do Edital
1º	Dezembro de 2007	01/2007
2º	Setembro de 2009	02/2009
3º	Abril de 2010	018/2010
4º	Dezembro de 2010	001/2011
5º	Março de 2012	011/2012
6º	Julho de 2013	61/2013
7º	Fevereiro de 2014	001/2014-PROEN
8º	2015	002/2015-PROEN

Quadro 2: Editais normativos. Fonte própria.

Considerando os objetivos do trabalho, e mais especificamente para entender a dinâmica de participação das instituições ao PIBID, e ainda considerando os limites desse trabalho, vamos tomar como base para a reflexão o primeiro e o segundo editais do programa, e na medida em que vamos refletindo sobre os itens abaixo, recorreremos a outros editais quando necessário. Assim, destacamos entre os itens dos editais, aqueles relacionados aos: objetivos, financiamento e propostas de bolsas, características da proposta e participação dos bolsistas.

2.1. Quanto aos objetivos

O primeiro edital, intitulado EDITAL MEC/CAPES/FNDE/2007, tem o objetivo de convocar instituições para a apresentação de “propostas e projetos institucionais de iniciação à docência no âmbito do Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID”. Esse programa, conforme já destacamos, tem como objetivo principal “fomentar a iniciação à docência de estudantes de instituições federais de educação superior e preparar a formação de docentes em nível superior, em cursos de licenciatura presencial plena, para atuar na educação básica pública” (CAPES, 2007, p.1).

O edital divulgado no ano de 2007 direcionou-se a primeira seleção pública de instituições interessadas em participar do programa. Foi lançado pelo MEC e intermediado pela SESu (Secretaria de Educação Superior), CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação). No entanto, vale ressaltar que a partir do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, como destaca seu artigo 10, o programa fica aos cuidados apenas da CAPES, que por sua vez representa uma instituição fomentadora dos programas de iniciação à docência (BRASIL, 2009, Art.10).

No que diz respeito aos objetivos do programa, o edital ressalta pelo menos 9 (nove), conforme destacamos do documento:

- a) incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio;
- b) valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente;
- c) promover a melhoria da qualidade da educação básica;
- d) promover a articulação integrada da educação superior do sistema federal com a educação básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial;
- e) elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de educação superior;
- f) estimular a integração da educação superior com a educação básica no ensino fundamental e médio, de modo a estabelecer projetos de cooperação que elevem a qualidade do ensino nas escolas da rede pública (CAPES, 2007, p.1-2);

- g) fomentar experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, que utilizem recursos de tecnologia da informação e da comunicação, e que se orientem para a superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem;
- h) valorização do espaço da escola pública como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a educação básica;
- i) proporcionar aos futuros professores participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, articuladas com a realidade local da escola (CAPES, 2007, p.1-2).

Como já mencionado, no capítulo anterior, as políticas públicas educacionais visam reverter problemas constatados na educação. O PIBID, que é um exemplo destas políticas, apresenta em seus objetivos dizeres que vêm de encontro ao que ela se propõe a fazer, ou seja, representam meios de reverter principalmente a falta de professores na educação básica e alcançar a valorização do magistério.

Os objetivos do programa corroboram com a orientação descrita no plano nacional de educação, que visa superar o déficit de professores na educação básica e complementar na formação de docentes, a partir do aprendizado pela prática educacional. Ao participar do Programa, o aluno da licenciatura é inserido no ambiente escolar, onde ele observará, levantará seus próprios pressupostos, refletirá sobre o que vivenciou e poderá criar meios de intervir com práticas educacionais inovadoras.

Faz-se importante apontar o que o segundo edital, CAPES/DEB Nº 02/2009, apresenta como complemento aos objetivos dispostos no primeiro. Neste especifica-se que ao proporcionar aos futuros professores participar de experiências metodológicas, tecnológicas e práticas, o intuito é a superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem, mas que para isso deve-se levar em consideração o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), entre outras (CAPES, 2009). Seria talvez esta a oportunidade dos pibidianos de se inteirar da realidade da escola e pensar em novas técnicas de intervenção que surtem efeito no processo ensino-aprendizagem, e consequentemente possam ser constados por meio dos exames mencionados acima.

2.2. Quanto ao Financiamento das Propostas e das Bolsas

Financeiramente o Programa provê bolsas de iniciação à docência para alunos de graduação, para os coordenadores (professores da instituição superior de ensino) e para o supervisor (professor da instituição básica de ensino), sendo ainda destinado um valor de custeio para a execução do Projeto.

Sobre o item do edital relacionado ao Financiamento, edital um (1) aponta que cada proposta deveria conter um (1) professor coordenador, no máximo trinta (30) alunos bolsistas de iniciação à docência e um (1) professor supervisor por escola da rede pública e que todos participariam na condição de bolsistas.

Destas bolsas, parte era financiada pela CAPES e outra parte pelo FNDE. No primeiro edital não foi mencionado o valor da bolsa para os bolsistas alunos do PIBID, apenas para os coordenadores de R\$1.200,00 e para os supervisores de R\$600,00. Sobre a verba de execução, seria fornecido o valor de R\$15.000,00, pagos anualmente por área de conhecimento no Projeto (MEC, CAPES, FNDE, 2007).

No segundo edital percebe-se algumas mudanças

- I. de iniciação à docência – permitida a concessão de até 140 (cento e quarenta) bolsas nesta modalidade, por projeto, no valor de R\$ 350,00 (trezentos e cinquenta reais) mensais. Cada área de conhecimento deverá contemplar o mínimo de 10 e o máximo de 24 bolsas;
- II. de coordenação institucional – permitida a concessão de uma bolsa por instituição para o coordenador institucional, no valor de R\$1.200,00 (um mil e duzentos reais) mensais;
- III. de coordenação de área – permitida a concessão de até 6 bolsas, por projeto institucional, para coordenador de área contemplada no projeto, no valor unitário de R\$1.200,00 (um mil e duzentos reais) mensais; e
- IV. de supervisão – permitida a concessão de 1 (uma) bolsa de supervisão para até o máximo de 10 alunos por supervisor, no valor unitário de R\$ 600,00 (seiscentos reais) mensais e até 14 bolsas por projeto institucional (CAPES, 2009, p.2).

Quanto as verbas de custeio, serão pagas despesas equivalentes a concessão de passagens e diárias no país, aquisição de material de consumo, serviços de terceiros, desde que utilizados durante o desenvolvimento de atividades pertinente ao projeto. Ao todo este valor poderá chegar a R\$15.000,00 anuais, divididos em R\$750,00, pagos mensalmente por aluno bolsista (CAPES, 2009).

Vale ressaltar que a partir do edital quatro (4) de 2011 os valores das bolsas sofreram alterações. Os coordenadores institucionais passaram a receber R\$1.500,00 mensais por subprojeto, coordenador de área R\$1.400,00, o supervisor recebe bolsa de R\$765,00 e o aluno bolsista da iniciação à docência recebe R\$400,00. Por sua vez, o valor do custeio concedido anualmente por subprojeto passou a ser R\$30.000,00 (CAPES, 2011).

2.3 Das Características das Propostas

Conforme destacado no primeiro edital, uma vez aprovado o projeto, o mesmo teria duração de 12 meses, podendo ser prorrogado após aprovação junto a CAPES e a Secretaria de

Ensino Superior (SESu). Ao fim do processo seletivo foi divulgada a primeira chamada para os projetos aprovados, somando estes vinte e três (23), ainda no ano de 2007. Foram convocados ao todo quarenta e três (43) projetos até o ano de 2009, em que foi divulgado o segundo edital.

No segundo edital determinou-se que as escolas nas quais as atividades do projeto serão executadas, sugerem-se por meio deste que o projeto seja desenvolvido em escolas que tenham obtido Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB abaixo da média nacional, como também em escolas com experiências de ensino aprendizagem bem sucedidas, para que de tal maneira os alunos bolsistas possam ter contato com diferentes situações, e assim possam apreender sobre a realidade por eles vivenciada (CAPES, 2009).

2.4 Da Participação dos Bolsistas

Os alunos candidatos à bolsa de iniciação à docência deveriam atender a pré-requisitos, estabelecidos pelo MEC a partir do primeiro edital (2007), sendo estes:

- a) ser brasileiro ou possuir visto permanente no país;
- b) estar regularmente matriculado em curso de licenciatura nas áreas abrangidas pelo PIBID;
- c) estar em dia com as obrigações eleitorais;
- d) estar apto a iniciar as atividades relativas ao projeto tão logo ele seja aprovado;
- e) dedicar-se, no período de vigência da bolsa, exclusivamente às atividades do PIBID, sem prejuízo de suas atividades discentes regulares;
- f) apresentar coeficiente de rendimento acadêmico compatível com os objetivos do PIBID;
- g) apresentar carta de motivação justificando seu interesse em atuar futuramente na educação básica pública (MEC, CAPES, FNDE, 2007, p.3).

Previamente já fica claro a exigência da exclusividade solicitada pelo programa, no sentido que o aluno bolsista deveria estar cursando Licenciatura, devendo dividir-se entre as atividades do curso e a atuar no PIBID, ou seja, não poderia possuir vínculo empregatício. O segundo edital divulgado pela CAPES em 2009 acrescentou outros requisitos que os estudantes de licenciatura deveriam atender, dentre elas se destaca:

- vi. Dedicar-se, no período de vigência da bolsa, no mínimo 30 (trinta) horas mensais, às atividades do PIBID, sem prejuízo de suas atividades discentes regulares;
- vii. Ser selecionado pelo coordenados de área do subprojeto;
- viii. Executar o plano de atividades aprovado; e
- ix. Apresentar formalmente os resultados parciais e finais de seu trabalho na escola, divulgando-os na instituição onde estuda, em eventos de iniciação à docência promovidos pela instituição e em ambiente virtual do PIBID organizado pela CAPES (CAPES, 2009, p.7).

A partir do trecho citado acima, verifica-se a instituição de carga horária mínima de dedicação do bolsista ao programa, e exigência para que o mesmo produza relatório dos resultados do seu trabalho na escola, bem como, sua divulgação em publicações científicas.

No sexto edital, de nº 61 de 2013, novas determinações são dadas aos bolsistas, como: estar regularmente matriculado em curso de Licenciatura da IES (Instituição de Ensino Superior) na área do subprojeto; ter concluído, preferencialmente, pelo menos um período letivo no curso de licenciatura; possuir bom desempenho acadêmico, evidenciado pelo histórico escolar, consoante as normas da IES; ser aprovado em processo seletivo realizado pelo PIBID da IES.

Destaca-se nesse edital, o fato de que o aluno bolsista pode ter vínculo empregatício, considerando algumas condições como I- não possuir relação de trabalho com a IES participante do PIBID ou com a escola onde desenvolve as atividades do subprojeto; II- possuir disponibilidade de trinta e duas (32) horas mensais para dedicação às atividades do projeto. Ficando, também, determinado por este edital que o aluno bolsista não poderá receber qualquer outro auxílio financeiro da CAPES, ou seja, não é permitido o acúmulo de bolsas (CAPES, 2013).

Retomando ao primeiro edital, percebemos como requisitos exigidos para os candidatos à bolsa de coordenação dos projetos: a) pertencer ao quadro efetivo da instituição; b) estar em efetivo exercício no magistério da educação superior pública; c) ser, preferencialmente, docente de curso de licenciatura; d) possuir experiência mínima de três anos no magistério superior.

Os coordenadores seriam responsáveis pela escolha dos professores supervisores que por sua vez deveriam atender ao requisito o de ser professor ativo na rede pública em nível básico (MEC, CAPES, FNDE, 2007). Até o edital de 2013 estes requisitos não foram alterados, sendo que, a partir deste ano, passou-se a exigir do candidato, a bolsa de coordenação, a formação em graduação ou pós-graduação, na área do subprojeto, o que até o momento não havia sido exigido por outros editais (CAPES, 2013).

Conforme o edital dois (2), para os coordenadores institucionais são descritas as atribuições do cargo, das quais destacamos como mais pertinentes: 1. Garantir e acompanhar o planejamento, a organização e execução das atividades previstas no projeto; 2. Elaborar e encaminhar à CAPES relatório das atividades desenvolvidas no âmbito do projeto institucional; 3. Elaborar relatórios sobre o Programa, bem como sobre a participação dos coordenadores de área e professores supervisores, repassando-os anualmente a CAPES; 4. Garantir a capacitação dos coordenadores de área nas normas e procedimentos do PIBID; 5. Realizar o acompanhamento técnico-pedagógico no Programa; 6. Enviar à CAPES documentos de

acompanhamento das atividades dos bolsistas de iniciação à docência sob sua orientação, sempre que forem solicitados (CAPES, 2009).

Considerando o problema desta pesquisa, que é compreender quais efeitos podem ser percebidos na formação dos licenciados em Química a partir da influência do PIBID no IFG Itumbiara, é que propomos essa reflexão do Programa em nível nacional. Associado a essa compreensão, realizamos no capítulo primeiro, reflexões em torno da educação no Brasil, apontando alguns problemas sobre a questão da formação de professores, destacando as pesquisas que apontam a falta de professores na educação básica.

Neste capítulo realizamos o levantamento de algumas questões essenciais do PIBID em âmbito nacional a partir dos editais, como objetivos do programa, financiamento das propostas e valor das bolsas, características das propostas e atribuições das funções dos participantes. Assim, no capítulo a seguir apresentaremos as percepções dos pibidianos do campus do IFG de Itumbiara, em Goiás, a partir de suas visões apresentadas nas respostas dos questionários.

CAPÍTULO III - PERCEPÇÕES DOS PIBIDIANOS SOBRE A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA EM SUA FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA

Nesse capítulo, buscamos compreender as percepções que os pibidianos têm a respeito da influência do PIBID em sua formação. Para melhor compreensão, enviamos o questionário para 47 pibidianos que participam ou participaram do programa desde o primeiro edital (2010), no campus de Itumbiara, Goiás.

Nessa etapa de coleta dos dados de campo, utilizamos o questionário, pois, aponta Gil (2012), ele é

[...] uma técnica de investigação social composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado (p.121).

Pádua (2004) também destaca que o questionário é um tipo de coleta de dados em que os informantes preenchem o instrumento, formulário de perguntas elaboradas pelo pesquisador.

Apesar de muito empenho nosso em alcançar o maior número de respondentes, conseguimos o retorno de dezessete (17) participantes, que embora represente um baixo número, corresponde a mais de 25%, quantitativo mínimo desejável para respostas de questionários (MARCONI, LAKATOS, 2005).

Gil (2012) também aponta as vantagens e desvantagens de se utilizar esta técnica. Como vantagem destaca a possibilidade de se utilizar esta técnica, podendo possibilitar o alcance de um grande número de pessoas, mesmo que distantes, uma vez que o questionário pode ser enviado por instrumentos de correspondência; corresponde em menores gastos para desenvolvimento, por não necessitar de treinamento de pessoas para aplicá-lo; garante a preservação das identidades dos respondentes, propicia que as pessoas que irão respondê-lo que o façam no momento em que julgarem mais conveniente; não expõe os pesquisados (GIL, 2012).

Esse autor também aponta algumas desvantagens do uso de questionário, como por exemplo, o fato de reduzir possibilidade de compreensão do informante, uma vez que o pesquisador não estará presente para fazer explicações ou ainda porque não oferece garantias de que a maioria das pessoas responderá o questionário.

Mesmo cientes tais limites, consideramos as possibilidades desse instrumento, tendo em vista que precisávamos obter as opiniões de participantes alunos e cursistas. Assim, o questionário conforme disponível no Anexo I, foi elaborado utilizando *Google Docs*, plataforma *Forms*.

Elaboramos ao todo vinte e três (23) questões de múltipla escolha, a partir dos seguintes tópicos: perfil do aluno bolsista acerca do sexo e idade; questões gerais sobre o ano de ingresso, motivação para escolha do curso, desejo por seguir a carreira docente e influência do PIBID nesta escolha; sobre a participação no PIBID, nome do subprojeto, escola campo de atuação, tempo de permanência e motivação para participar do programa; quanto aos objetivos do programa e, por fim, quanto às características dos subprojetos⁴.

Após a estruturação do questionário nessa plataforma, o link de acesso foi enviado por *e-mail* aos quarenta e sete (47) alunos participantes do programa, inclusive àqueles alunos que já se formaram, mas que participaram dos subprojetos de Química nas respectivas escolas campo: Colégio Estadual Adoniro Martins de Andrade, Colégio Estadual General Cunha Mattos, Colégio Estadual Polivalente Dr. Menezes Jr e Colégio Estadual de Período Integral (CEPI) Dom Veloso.

Recebemos retorno dos questionários de dezessete (17) alunos, que totalizam 36% de respondentes. Considerando que Marconi e Lakatos (2003) afirmam que “em média, os questionários expedidos pelo pesquisador alcançam 25% de devolução”, considerando um quantitativo razoável e, portanto, alcançamos mais do que o mínimo aceitável.

Acreditamos que o baixo número de respostas possa estar vinculado às dificuldades de acesso aos alunos egressos e aos que não fazem mais parte do programa, considerando que atualmente o PIBID no IFG do campus de Itumbiara possui vinte e três (23) bolsistas.

Para melhor compreensão das análises das respostas dos participantes, organizamos os dados a partir de cinco (5) eixos de discussões, que vão tratar sobre: o perfil dos pibidianos e interesses pela licenciatura, afinidade pela docência, participação no PIBID, e sobre as características e dimensões dos Subprojetos.

⁴ O projeto institucional é uma proposta enviada em nome de todas as instituições, exemplo, enviado em nome do Instituto Federal de Goiás (IFG), se aprovado este projeto será dividido em subprojetos que, por sua vez, conterão propostas de desenvolvimento de ações para o campus daquela instituição superior de ensino. Cada campus deverá enviar sua proposta de ação para os subprojetos de sua instituição.

3.1 Perfil dos pibidianos e interesse pela licenciatura

Inicialmente, para conhecer o perfil dos bolsistas, foi perguntado a respeito do sexo e idade, e das respostas percebe-se que a maioria dos pibidianos que responderam ao questionário é do sexo feminino, totalizando 82%.

Com relação a faixa etária, percebemos pelas respostas que quase 77% dos pibidianos possuem idade entre 18 e 25 anos, sendo que os demais possuem idades entre 25 e 30 anos. Esse perfil aponta para um público jovem de formandos para o magistério em Química, tendo em vista que nenhum respondente anunciou ter idade maior de 30 anos.

Buscando evidenciar os motivos e interesses dos participantes pelo curso de formação de professores, fizemos questões de ordem mais gerais. Além de identificar o ano de ingresso no curso no IFG, perguntamos os “Motivos que o (a) levou a escolha pelo curso de Licenciatura em Química?” e ainda se “Você deseja seguir a carreira docente?”.

Em relação ao ano de ingresso no curso de licenciatura do IFG, Itumbiara – GO, evidenciamos, de acordo com o gráfico um (1), diversas respostas.

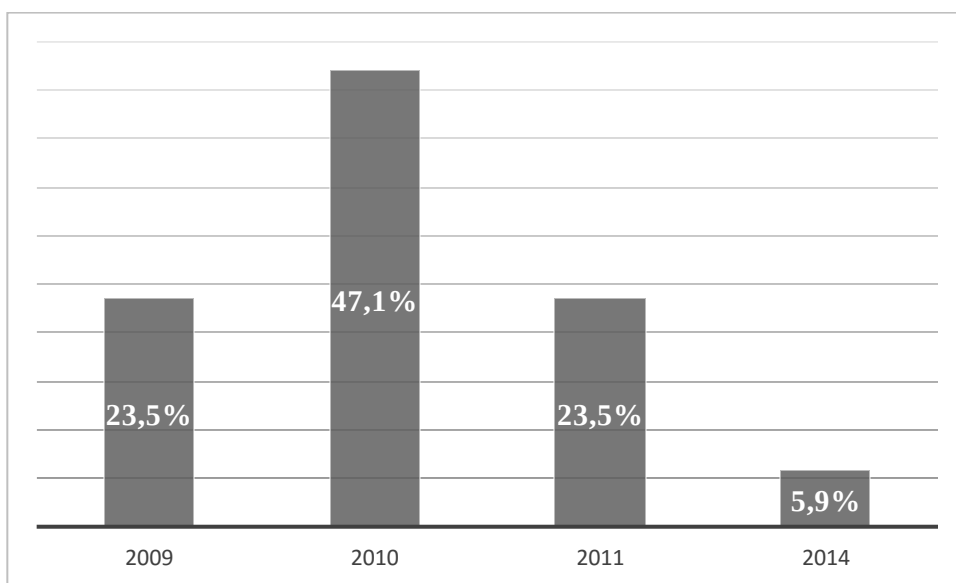


Gráfico 1: Ano de ingresso no curso de licenciatura em Química. Fonte própria.

Os valores de porcentagem indicam quantos alunos pibidianos responderam em relação ao ano de ingresso na instituição. Apesar de não serem evidenciados indicações de ingressantes no curso nos anos de 2008, 2012, 2013 e 2015 não é possível evidenciar que não há pibidianos iniciantes no curso nestes anos, pois foi constatada apenas a falta das respostas dos mesmos. A maioria dos respondentes, 47,1%, são ingressantes no ano de 2010, seguidos pela mesma

proporção de 23,5% ingressantes no ano de 2009 e 2011, e por fim, 5,9% no ano de 2014. Como apresentado no capítulo dois, o programa não aponta restrições quanto ao momento da graduação que o aluno deve estar para participar do projeto.

Conforme apresentado anteriormente, o curso de licenciatura em Química no IFG de Itumbiara-Go foi criado no ano de 2008, e a partir do segundo edital do programa foi efetivado o projeto na instituição, em 2010, que teve como integrantes alunos desde a primeira turma do curso, ou seja, de 2008, no entanto, estes não nos oportunizaram conhecê-los por este estudo, como observado no gráfico acima, que dispõem o ano que os alunos iniciaram na universidade.

Partindo do pressuposto de que a duração do curso é de quatro (4) anos, poderíamos inferir que os alunos da primeira turma e que participaram do primeiro subprojeto do PIBID na instituição já se formaram, e possivelmente já atuem como professores, seria de grande contribuição a este estudo a percepção destes ex-alunos, mas podemos propiciá-lo em momento posterior.

Segundo abordado no capítulo dois, os alunos da graduação poderiam se inscrever no programa a partir do primeiro período da licenciatura, mas se estes o fizeram é importante compreender o que os motivou, seria a predileção própria pela docência, a falta de outras opções, ou por ter sido motivado por sugestão da família? Esta foi à inferência de próxima questão.

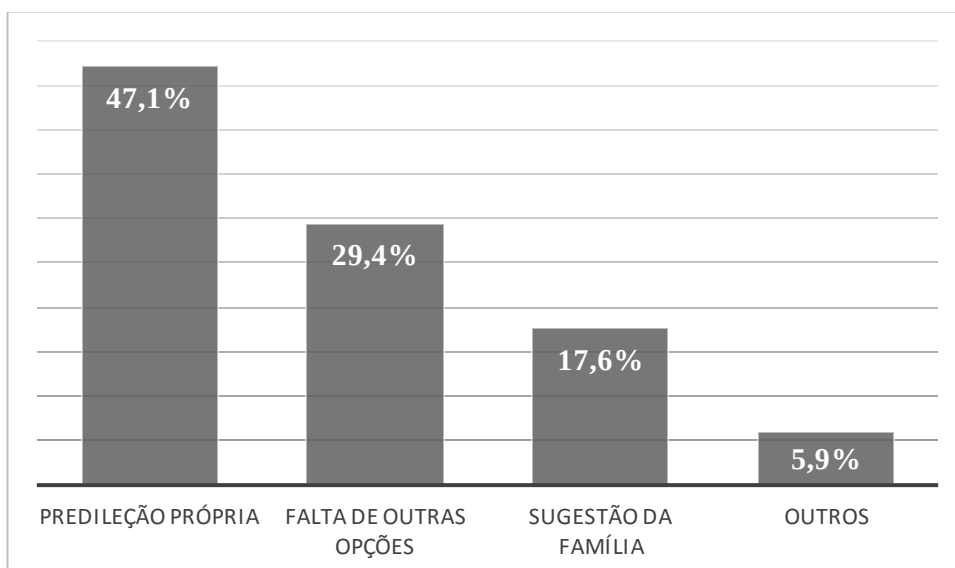


Gráfico 2: Motivação para escolha do curso de licenciatura em Química. Fonte própria.

Como podemos observar no gráfico dois (2), a maior parte dos bolsistas que responderam o questionário, 47,1%, apontaram o interesse pelo curso de formação de

professores como uma escolha pela profissão antes mesmo de iniciar o curso. No entanto, o número expressivo de quase 30% indicara que só escolheram o curso por falta de outras opções, assim como quase 18%, que optaram pela licenciatura por sugestão da família, e ainda 5,9% que assinalaram a opção de outros motivos. Disponibilizamos a opção de os que assinalassem a resposta de outros que apresentasse a sua resposta discursiva, mas para esta pergunta nenhum dos respondentes o fez.

3.2 Afinidade pela docência

Considerando os objetivos do PIBID de influenciar os formandos de licenciatura na construção de identidade pela docência, proporcionando-lhes atividades teóricas e práticas, de modo a fazer com que queiram seguir a carreira de professores, fizemos os seguintes questionamentos: “Você deseja seguir a carreira docente?” e considerando a atuação no PIBID, perguntamos “Após sua participação no PIBID você: decidiu ou não seguir a carreira docente?”

A partir dos resultados e conforme o gráfico três (3), podemos observar que 73% dos respondentes desejam seguir a carreira docente, e concordam que o PIBID influenciou nesta decisão. Em contrapartida, 27% assinalaram a opção de não seguir a carreira docente, ou marcaram a opção “outros”.

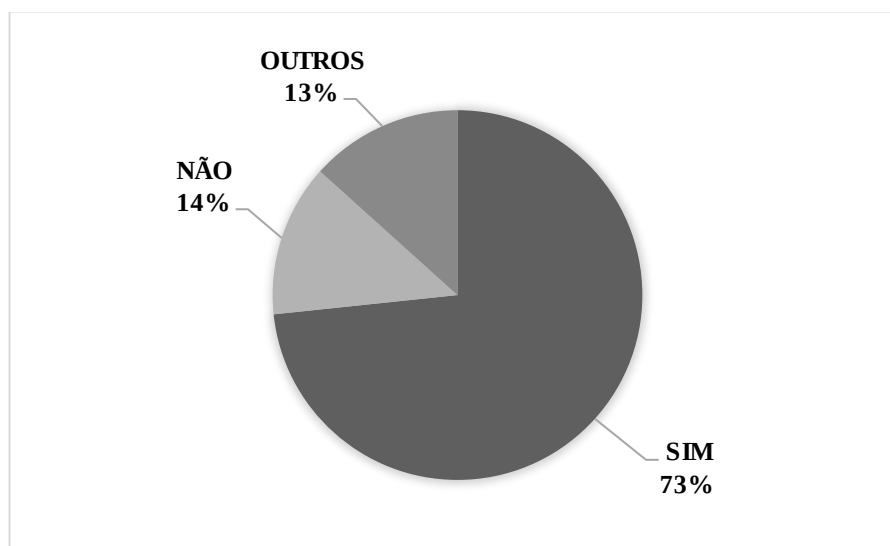


Gráfico 3: Predileção dos pibidianos por seguir a carreira docente, antes e após a atuação no PIBID. Fonte própria.

Dos alunos que escolheram a opção “outros”, destacamos como suas justificativas o fato deles já apresentarem a predileção pela profissão docente, fato que foi confirmado ainda mais com a atuação deles no PIBID, conforme trechos de suas respostas a seguir.

Só aprimorou minha ideia (Bolsista 5).

O PIBID despertou ainda mais o desejo em ser docente, veio como complementação dos saberes adquiridos (Bolsista 7).

Em relação a escola em que as atividades foram desenvolvidas, atualmente são quatro com o programa em plena atividade. Dos pibidianos que responderam ao questionário, constatamos que 52,9% deles desenvolveram as atividades no Colégio Estadual Polivalente Dr. Menezes Júnior, 29,5% no CEPI - Dom Veloso, 11,8% Colégio Estadual Adoniro Martins de Andrade e 5,9% no Colégio Estadual General Cunha Mattos.

Outro ponto levado em consideração foi o tempo de permanência no programa. Como evidenciamos no gráfico quatro (4), do total dos respondentes, 59% declararam que permanecem ou permaneceram no PIBID de 2 a 3 anos, 29,4% de 1 a 2 anos, menos de 1 ano e mais de 3 anos com 6% cada.

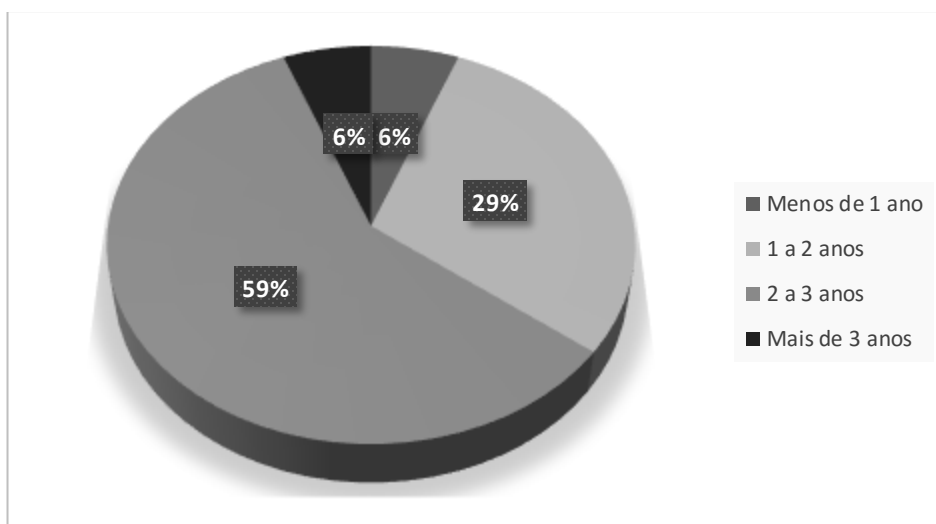


Gráfico 4: Tempo de permanência no PIBID. Fonte própria.

Em relação aos motivos que levaram o aluno de graduação a participar do PIBID, disponibilizamos cinco (5) opções para refletir nas respostas. Destas 23,5% optaram por dizer que o motivo que o fez participar do programa foi a possibilidade de conhecer melhor uma escola e o trabalho docente, 17,6% apontaram o incentivo dado pela bolsa como fator influenciador, 11,8% inferiram a possibilidade de melhorar conhecimentos acadêmicos, 23,5%

todas as opções e 23,5% assinalaram ser outros motivos, no entanto, não descreveram quais os seriam.

Com base nestes resultados, podemos inferir que não existe um só motivo comum para todos, e que isso também implica em diversas expectativas acerca do aprendizado esperado com a vivência no programa. A partir dos objetivos do PIBID, indicados no capítulo II deste estudo, é possível perceber que as atividades em que os pibidianos participam podem fazer com que ele seja inserido no ambiente escolar, aprenda com diversas situações vivenciadas na escola, bem como com as dificuldades ou situações de superação de problemas no processo ensino-aprendizagem, possam elaborar e desenvolver práticas inovadoras e de caráter científico, entre outros.

3.3 Participação no PIBID

Consideramos importante conhecer dados dos pibidianos quanto aos subprojetos que participaram e em qual das escolas campo desenvolveram as atividades do programa, pois consideramos que a escola pode também, influenciar no processo de formação e aprendizado, tanto positivo quanto negativamente. Nesse sentido, perguntamos em qual das escolas atuaram. Dos respondentes, 11,8% apontaram o Colégio Estadual Adoniro Martins de Andrade, 5,9% o Colégio Estadual General Cunha Mattos, 52,9% o Colégio Estadual Polivalente Dr. Menezes Jr e 29,4% o Colégio Estadual de Período Integral (CEPI) Dom Veloso.

Quanto aos subprojetos, 11,8% indicaram ser pertencentes ao subprojeto Química I, 29,4% Química II, 23,5% Química IV e 35,3% não souberam esta informação. Como relatado e passível de observação a partir do gráfico cinco (5) abaixo, constatamos elevado número de pibidianos que não sabem a qual subprojeto pertencem, as causas dessa falta de observação podem ser variadas.

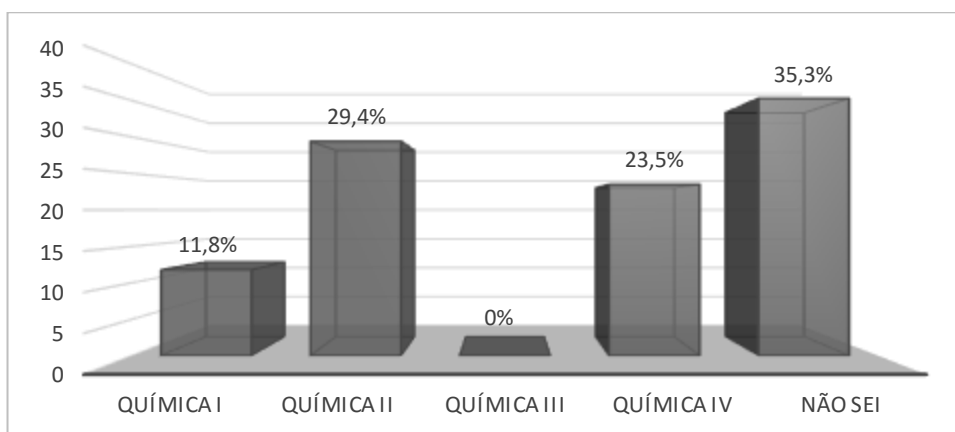


Gráfico 5: Pibidianos divididos nos subprojetos em que atuaram. Fonte própria.

Levando em consideração a singularidade do desenvolvimento dos subprojetos pelo fato de possuírem planos de ação, coordenadores, supervisores e escola campo diferentes, consideramos esta pergunta pertinente a este estudo, no entanto, constatado o alto índice de respondentes não cientes desta resposta apenas consideramos a falta desta informação aos pibidianos.

3.4 Percepção do pibidiano acerca dos objetivos do PIBID

Visando compreender as visões dos pibidianos sobre como eles percebem o alcance ou não dos objetivos esperados pelos documentos oficiais do PIBID, fizemos algumas afirmativas para que pudessem refletir e apontar as alternativas que melhor expressassem suas opiniões, considerando os indicadores de 1 a 5: 1- Discordo Plenamente; 2- Discordo; 3- Indiferente; 4- Concordo e 5- Concordo Plenamente.

Com relação aos objetivos do programa de (a) incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio e b) valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente, perguntamos se eles concordavam que esses objetivos foram alcançados. Assim, tivemos a concordância de 60%, 20% de discordância e outros 20% que se declararam indiferentes, como podemos perceber pelo gráfico seis (6).

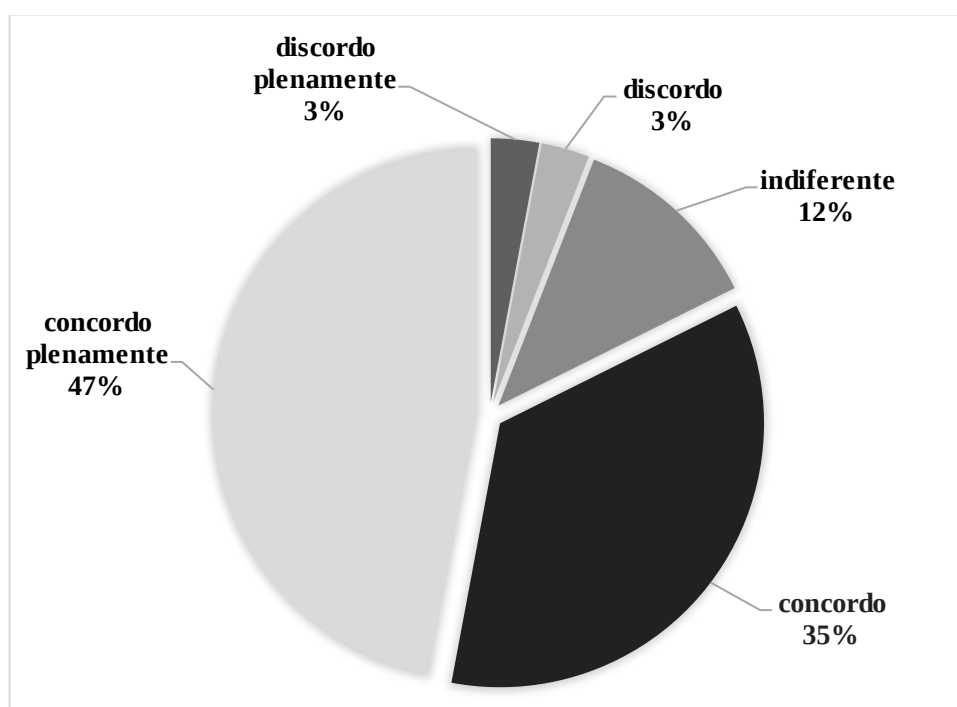


Gráfico 6: Percepção dos pibidianos quanto aos objetivos a e b do PIBID. Fonte própria.

Podemos inferir que as percepções dos alunos quanto a influência do PIBID para escolha pela docência e valorização do magistério, podem ter muitos fatores que interferem nas suas decisões quanto a profissão docente. Esses fatores podem até mesmo levar à evasão dos alunos, tanto do curso de formação de professores, quanto do próprio PIBID.

No entanto, sabemos que não temos elementos para analisar essa questão. Mesmo assim, vale ressaltar o caso relatado por Silva, Silveira e Veronez (2015), em que apontam alguns motivos de evasão de alunos no PIBID, no município de Pelotas:

[...] ficou evidente que ao se defrontarem com a realidade escolar desagradaram-se com a mesma, seja por falta de identificação, seja pela desvalorização desta profissão. Também foi possível constatar que não existe um motivo único que gerou a evasão dos nove bolsistas. A justificativa mais citada referiu-se à maneira como o programa era conduzido por seus coordenadores. Além deste, foram relatados problemas relativos à carga horária extensa e reuniões mal conduzidas (SILVA, SILVEIRA, VERONEZ, 2015, p.7).

Dentre os demais objetivos a que se propõe este programa, solicitamos aos respondentes que analisassem as seguintes questões e apontassem se concordavam ou não com elas:

- Elevou a qualidade da minha formação inicial de professores no curso de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- Inseriu-me no cotidiano das escolas da rede pública de educação, proporcionando-me oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que buscaram a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- Incentivou a escola campo, mobilizando seus professores a atuarem como co-formadores, possibilitando que se tornassem protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- Contribuiu para a articulação entre teoria e prática necessária à minha formação docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas no meu curso de licenciatura;
- Contribuiu ao inserir na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.

Analisando as respostas, pudemos constatar que 94% dos respondentes concordaram que o programa efetivamente cumpriu ou está cumprindo o que pretende em relação a estes objetivos, sendo que 4% se declararam indiferentes e 1% discordaram.

Apesar de ser muito importante influenciar na escolha dos alunos da licenciatura, fazendo com que os mesmos se interessem e sigam a carreira docente, acreditamos que esta escolha também passe por outras reflexões que não sejam apenas essas. Os discentes têm sim que ser inseridos no cotidiano das escolas previamente, para então ter contato com o cotidiano da escola, bem como para participar da elaboração e desenvolvimento de atividades metodológicas de cunho educacional e científico.

Acreditamos que tudo isso virá sim a contribuir com a formação dos futuros educadores. No entanto, temos que ressaltar que outras questões, de ordem pessoal e profissional, também precisam ser consideradas pelos formandos.

3.5 Características e dimensões dos Subprojetos

Considerando que são previstos pelos editais do programa características sobre os ambientes em que os pibidianos podem atuar, sendo estes, laboratórios, bibliotecas, espaços recreativos e desportivos, ateliers, secretarias e, também quanto às ações que podem ser desenvolvidas, as quais devem valorizar o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o processo de ensino-aprendizagem, bem como, participar de ações que os estimulem a inovação, a ética profissional, a criatividade, a inventividade e a interação dos pares, fizemos alguns proposições para que os alunos refletissem sobre essas características.

Dentre as possibilidades de ambientes educacionais em que os pibidianos podem atuar, planejando e desenvolvendo atividades, existem muitas oportunidades. Seria, portanto, o momento de também se desmistificar que o pensamento de que o ensino somente é propiciado dentro da sala de aula. Outro ponto importante a se ressaltar, é que os participantes podem integrar momentos de leitura e discussão de temas voltados para a educação que objetivem reflexão sobre metodologias de ensino e novas técnicas, em atividades de planejamento do projeto pedagógico da escola, bem como das reuniões pedagógicas, em ações que estimulem o trabalho coletivo e integração com outros profissionais por meio da interdisciplinaridade.

Partindo destes pressupostos, observamos que 72% dos pibidianos concordam que o programa compreende estas possibilidades, enquanto 22% se declararam indiferentes, e 6% discordaram.

Também deverá ser possibilitado, segundo os documentos legais, que o pibidiano participe de atividades de planejamento do projeto pedagógico da escola e reuniões pedagógicas, assim como, de momentos destinados a leitura e discussão de referenciais teóricos educacionais para estudo de casos didático-pedagógicos. Conforme percebido, 38% concordam que estas propostas são realizadas durante o desenvolvimento do programa, 32% se declaram indiferentes, e 30% discordam que o mesmo aconteça.

Analizando os dados aqui mencionados, constatamos que a maioria dos questionados apontam benefícios do PIBID em sua escolha pela docência, formação acadêmica e profissional. Estes dados, de forma geral, corroboram com nossos pressupostos iniciais que, indicam que ao participar do programa, o aluno da licenciatura é oportunizado a vivenciar a partir da experiência complementar sua formação com aprendizado dentro da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PIBID faz parte das políticas públicas de educação no Brasil, e possui dentre seus objetivos gerais, o incentivo para que os alunos da licenciatura sigam a carreira docente na educação básica e valorizem o magistério, visto que há um déficit elevado de professores no ensino fundamental e médio, principalmente, quanto a disciplinas de matemática e ciências da natureza.

A partir dos editais do programa, percebemos ainda outros objetivos, como o de integração entre ensino superior e educação básica, por meio de atividades de observação, reflexão e intervenção nos diversos setores da escola. A busca de meios para elevar a qualidade da formação de professores estimula a inovação, a ética profissional, a criatividade e a inventividade.

Buscamos compreender, como objetivo geral, os efeitos na formação docente dos pibidianos do curso de Licenciatura em Química do IFG de Itumbiara, a partir de suas percepções sobre o PIBID. Os objetivos específicos evidenciamos de maneira geral, que apesar de percebermos vozes de alunos que discordaram que o PIBID não tenha alcançado seus objetivos, constatamos que a maioria concordou que ele tem influenciado positivamente na formação do licenciando.

Compreendemos um pouco sobre a percepção dos pibidianos acerca da experiência vivenciada durante a participação nos programas do PIBID no IFG de Itumbiara, fato que se apresenta relevante, tendo em vista que ainda não encontramos estudos nessa área nessa instituição. No mesmo sentido, acreditamos que se apresenta como um estudo relevante, considerando seus limites, o fato de abordar o tema a partir do olhar políticas públicas educacionais, que buscam reverter problemas na educação, mas que uma vez efetivada também devemos realizar pesquisas para compreender se elas estão alcançando os objetivos aos quais se propõem, ou seja, se são eficientes.

Considerando nossa visão inicial, e algumas opiniões informais de colegas participantes ao programa, não compreendíamos de forma mais ampla as possibilidades da influência do PIBID em nossa formação e para nos ajudar a decidir sobre seguir ou não a carreira. Nesse sentido, nossa hipótese inicial era que o Programa não auxiliava nossa formação, considerando seus objetivos institucionais, tendo em vista que nos sentíamos muito sozinhos, sem compreender os reais objetivos de nossa participação, não sabíamos bem quais atividades deveriam ser realizadas, entre outras questões.

No entanto, após a realização desse trabalho, passamos a perceber o Programa com um novo olhar, pois passamos a compreendê-la em sua amplitude. A partir das reflexões teóricas estabelecidas em torno da educação, da formação de professores, das políticas públicas de educação, das análises dos editais e das vozes dos pibidianos expressas nas respostas dos questionários, entendemos que, embora não seja uma política completa e perfeita, ela tem contribuído para nossa formação e para o repensar da nossa decisão de sermos ou não professores.

Este estudo foi promovido apenas em um campus do estado de Goiás, mas destacamos que a pesquisa pode ser continuada e alcançar outros campi e outras universidades, de modo que seja possível traçar paralelos comparativos sobre os projetos do PIBID. Para além dessas possibilidades, ressaltamos, mais uma vez que o desenvolvimento desse estudo contribui para o nosso próprio crescimento, o qual nos fez refletir sobre nossa participação e reflexão sobre os efeitos do PIBID em nossa formação docente.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A Educação como Política Pública**. 2. Ed. ampl.-Campinas, SP: Autores Associados, 2001. – (Coleção polêmicas do nosso tempo; vol.56)

AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas Públicas**: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. Adaptado de: SANTOS JUNIOR, Orlando Alves [et al.] (organizadores). **Políticas Públicas e Gestão Local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003. Disponível em: <<https://profwalfredoferreira.files.wordpress.com/2014/02/azevedo-sergio-discutindo-modelos-e-alguns-problemas-de-implantacao7c3a3o1.pdf>>. Acesso em: dezembro de 2015.

BARBOSA, Andreza. Salários Docentes, Financiamento e Qualidade da Educação no Brasil. **Educação & Realidade**, v.39, n.2, p. 511-532, Porto Alegre, 2014.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: maio de 2015.

_____. **Seleção Pública de Propostas de Projetos de Iniciação à Docência Voltados ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**, EDITAL MEC/CAPES/FNDE. Ministério da Educação (MEC), 2007. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>> Acesso em: maio de 2015.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: outubro de 2015.

_____. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm>. Acesso em: janeiro de 2016.

_____. **Edital do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**, EDITAL CAPES/DEB Nº02/2009 – PIBID. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), 2009. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>> Acesso em: maio de 2015.

_____. **Edital do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**, EDITAL Nº001/2011/CAPES. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), 2011. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>> Acesso em: maio de 2015.

_____. **Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. EDITAL RETIFICADO Nº61/2013.** Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), 2013. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>> Acesso em: maio de 2015.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: janeiro de 2016.

_____. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19>. Acesso em: maio de 2016.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **PIBID** - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: maio de 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: Desafio para uma Educação Igualitária e Federativa. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 20, n. 105, p. 1187-1209, set./dez. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 07/2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo, Atlas, 2012.

HINGEL, Murílio; RAMOS, Mozart Neves; RUIZ, Antonio Ibañez. **Escassez de professores no Ensino Médio: Propostas estruturais e emergenciais**. Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB), maio, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>>. Acesso em: abril de 2015.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**.- 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**, Editora da PUC Goiás, 2010, p.93-99.

OTRANTO, Célia Regina. Criação e Implementação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **Revista Retta**, ano 1, nº1, jan-jun 2010, p.89-110.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. s.a.

PÁDUA, Elizabete Matalho Marchesini de. **Metodologia da Pesquisa: abordagem teórico prática**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

SILVA, Patrícia Corrêa da.; SILVEIRA, Leonardo Lemos; VERONEZ, Luiz Fernando Camargo. **Fatores que levam a evasão do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de licenciatura em educação física**. Disponível em:

<[https://www.even3.com.br/anais/pibidsul/23239-fatores-que-levam-a-evasao-do-programa-institucional-de-bolsa-de-iniciacao-a-docencia-\(pibid\)-do-curso-de-licenciatura-em-educacao-fisica](https://www.even3.com.br/anais/pibidsul/23239-fatores-que-levam-a-evasao-do-programa-institucional-de-bolsa-de-iniciacao-a-docencia-(pibid)-do-curso-de-licenciatura-em-educacao-fisica)>. Acesso em: maio de 2016.

SITE IFG. **Instituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG)**. Disponível em: <<http://www.ifg.edu.br/index.php/instituicao>>. Acesso em: janeiro de 2016.

SITE IFG/ITUMBIARA. **Histórico do Câmpus Itumbiara do Instituto Federal de Goiás (IFG)**. Disponível em: <<http://www.itumbiara.ifg.edu.br/index.php/historia>>. Acesso em: janeiro de 2016.

SITE MEC. **Expansão da Rede Federal**. Disponível em: <<http://institutofederal.mec.gov.br/e-xpansao-da-rede-federal>>. Acesso em: março de 2016.

ANEXO I

Questionário

Formulário "Percepções dos Alunos Bolsistas sobre o PIBID no IFG/Itumbiara-GO".

Este questionário foi elaborado pela aluna Jéssica Pereira de Oliveira, sob a orientação da prof. Raquel Souza, para a coleta de dados referente ao Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Química, cujo objetivo é apreender as percepções dos alunos bolsistas sobre o Programa PIBID. Esclareço que todas as informações se destinam ao trabalho acadêmico, sendo os dados estritamente confidenciais e os resultados do estudo serão divulgados por meio do TCC. Nesse sentido, se você concordar em participar voluntariamente dessa pesquisa, clique no item abaixo, aceitando o Termo de consentimento.

Conto com sua participação, desde já agradeço e coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento por meio dos contatos que seguem jessoliversp@gmail.com.

Termo de autorização

Estou de acordo em participar desta pesquisa e fui informado (a) dos objetivos e da confidencialidade das informações. Assim, autorizo a divulgação das minhas informações para fins científicos, sem restrições de citações dos dados obtidos, por tempo indeterminado, em meios impressos, digitais e outros.

☐ Concordo ☐ Não concordo

1-Perfil do Bolsista

1.1 Sexo

☐ Feminino ☐ Masculino

1.2 Idade

☐ 18 a 25 anos ☐ 25 a 35 anos ☐ mais de 35 anos

Questões Gerais

2.1 Ano de ingresso ao curso de Licenciatura em Química?

☐ 2008

☐ 2009

☐ 2010

☐ 2011

☐ 2012

☐ 2013

☐ 2014

☐ 2015

2.2 Motivos que o (a) levou a escolha pelo curso de Licenciatura em Química?

☐ Sugestão da família

☐ Predileção própria

☐ Falta de outras opções

☐ Todas

☐ Outro: _____

2.3 Você deseja seguir a carreira docente?

() Sim () Não () Outro: _____

2.4 Após sua participação no PIBID Você:

() Decidiu seguir a carreira docente

() Decidiu a NÃO seguir a carreira docente

() Outro: _____

4- Sobre sua participação no PIBID

4.1 Você saberia dizer qual o nome do subprojeto do PIBID que participa ou participou?

() Química I

() Química II

() Química III

() Química IV

() Não sei

() Outro: _____

4.2 Você desenvolveu ou desenvolve as atividades do PIBID em qual escola campo?

() Colégio Estadual Adoniro Martins de Andrade

() Colégio Estadual General Cunha Mattos

() Colégio Estadual Polivalente Dr. Menezes Jr.

() Colégio Estadual de Período Integral Dom Veloso

4.3 Quanto tempo participa ou participou do PIBID?

() Menos de 1 ano

() De 1 a 2 anos

() De 2 a 3 anos

() Acima de 3 anos

() Outro: _____

4.4 O que o (a) motivou a participar do PIBID?

() A possibilidade de conhecer melhor uma escola e o trabalho docente

() O incentivo dado pela bolsa

() A possibilidade de melhorar meus conhecimentos acadêmicos

() Todas as opções

() Outro: _____

5- Quanto aos objetivos do Programa Nacional PIBID

Considerando os objetivos do PIBID listados abaixo, segundo o Projeto em âmbito Nacional, você considera que foram alcançados ou não? Para responder use a escala de 1 a 5, assinalando as afirmativas de acordo com o grau de concordância:

1- Discordo Plenamente; 2- Discordo; 3- Indiferente; 4- Concordo e 5- Concordo Plenamente.

Proposição	1	2	3	4	5
5.1 Incentivou-me a interessar a seguir a carreira docente em nível superior para atuar na educação básica.					
5.2 Me fez valorizar mais o magistério					

5.3 Elevou a qualidade da minha formação inicial de professores no curso de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica.					
5.4 Inseriu-me no cotidiano das escolas da rede pública de educação, proporcionando-me oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que buscaram a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.					
5.5 Incentivou a escola campo, mobilizando seus professores a atuarem como co-formadores, possibilitando que se tornassem protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério.					
5.6 Contribuiu para a articulação entre teoria e prática necessária à minha formação docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas no meu curso de licenciatura.					
5.7 Contribuiu para que me inserir na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.					

6- Cada Projeto Institucional, por meio dos seus Subprojetos, deveriam atender algumas características e dimensões que auxiliassem a iniciação à docência. Nesse sentido, no projeto que você participou considera que ele proporcionou sua participação:

Proposição	1	2	3	4	5
6.1 Em diferentes espaços escolares como laboratórios, bibliotecas, espaços recreativos e desportivos, ateliers, secretarias.					
6.2 Em ações que valorizavam o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o processo de ensino-aprendizagem.					
6.3 Em atividades de planejamento do projeto pedagógico da escola e das reuniões pedagógicas.					
6.4 Em momentos de leitura e discussão de referências teóricas educacionais para estudo de casos didático-pedagógicos.					
6.5 Em ações que estimulavam a inovação, a ética profissional, a criatividade, a inventividade e a interação dos pares.					