



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIA
DEPARTAMENTO DE FÍSICA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM FÍSICA**

MARCOS AURÉLIO PEREIRA JUNIOR

**ANALISE DO IMPACTO DO PROGRAMA DE BOLSA DE INICIAÇÃO À
DOCÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ PARA OS BOLSISTAS DE
FÍSICA.**

FORTALEZA - CE

2020

MARCOS AURÉLIO PEREIRA JUNIOR

ANÁLISE DO IMPACTO DO PROGRAMA DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ PARA OS BOLSISTAS DE FÍSICA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura em Física do Centro de Ciências da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do grau de licenciado em Física.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antônio Araújo Silva

FORTALEZA - CE

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P493a Pereira Junior, Marcos Aurélio.

Análise do impacto do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal do Ceará para os bolsistas de Física / Marcos Aurélio Pereira Junior. – 2020.

34 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Curso de Física, Fortaleza, 2020.

Orientação: Prof. Dr. Marcos Antônio Araújo Silva.

1. Políticas públicas. 2. PIBID. 3. Física. 4. Avaliação. I. Título.

CDD 530

MARCOS AURÉLIO PEREIRA JUNIOR

ANÁLISE DO IMPACTO DO PROGRAMA DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ PARA OS BOLSISTAS DE FÍSICA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Licenciatura em
Física do Centro de Ciências da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial à
obtenção do grau de licenciado em Física.

Aprovada em: ___ / ___ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcos Antônio Araújo Silva (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Nildo Loiola Dias
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Wellington de Queiroz Neves
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

À Deus.

Aos meus pais, Marcos e Sônia, sem eles, eu nada seria.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à Deus pois sem ele nada seria possível.

À Universidade Federal do Ceará por possibilitar uma formação acadêmica de alto nível.

Ao prof. Dr Marcos Antônio Araújo pela orientação e pelo apoio e conselhos que foram de extrema importância na minha formação profissional.

À CAPES e ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), por proporcionar experiências que contribuíram, enormemente, para minha formação profissional além do apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio, e aos coordenadores Profa. Dra. Carla Maria Salgado Vidal Silva e ao Prof. Dr. Marcos Antônio Araújo Silva por todos o ensinamento e o acompanhamento no projeto, além dos colegas e professores-orientadores.

Ao Programa de Residência Pedagógica, com a coordenação do Prof. Dr. Afrânio Araújo Coelho, que foi de extrema importância nos anos finais de curso que possibilitou vivências únicas na realidade das escolas públicas.

Aos meus pais Marcos Aurélio e Sônia Sousa e aos meus irmãos Mirela Sousa e Angelo Gabriel pelo apoio incondicional e por garantir o meu bem-estar e minha felicidade.

Aos meus amigos e colegas de curso, em especial Francisco Eudson, Josué Costa, Rafael Peixoto, Wagner Pereira, José Luiz, Emanuel Régis, Bruno Miranda e Carolina Alves.

Aos Professores do Departamento de Física que contribuíram para minha formação e no compartilhamento de seus conhecimentos.

Aos Funcionários do Departamento de Física, que sempre foram companheiros e receptivos.

“Educação é o nosso passaporte para o futuro,
pois o amanhã só pertence ao povo que se
prepara hoje.”

(Malcolm X.)

RESUMO

Políticas públicas são elaboradas para contornar problemas e impasses que existem no convívio social, se concretizando através de ações e programas com o objetivo de extinguir ou diminuir esta problemática. No contexto educacional a política pública federal PIBID — Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência — visa, além de outras questões, o incentivo da formação de docentes, a fim de que haja uma valorização do magistério. Nesse sentido, a presente pesquisa, visa avaliar o impacto do programa na perspectiva dos ingressos no subprojeto de física da Universidade Federal do Ceará (UFC), e analisar as contribuições do programa na qualificação dos futuros docentes de física. Utilizando-se da metodologia de pesquisa do tipo exploratório-descritiva de abordagem quantitativa e baseando-se no estudo de caso, foi enviado um questionário que continha perguntas abertas e fechadas para o endereço eletrônico de 24 bolsistas, obtendo cerca de 20 respostas. Com análise dos dados pode-se concluir que o PIBID não só contribui para a qualificação profissional dos bolsistas como também incentivou que muitos destes permanecessem na carreira como professor, além de constatar um crescimento do Índice de Rendimento Acadêmico dos alunos bolsistas.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Avaliação, PIBID, Física.

ABSTRACT

Public policies are designed to circumvent problems and impasses that exist in social life, materializing through actions and programs with the aim of extinguishing or reducing this problem. In the educational context, the federal public policy PIBID - Institutional Teaching Initiation Scholarship Program - aims, in addition to other issues, to encourage the training of teachers, so that there is an appreciation of the teaching profession. In this sense, the present research aims to evaluate the impact of the program from the perspective of tickets in the physics subproject of the Federal University of Ceará (UFC), and to analyze the contributions of the program in the qualification of future physics teachers. Using the exploratory-descriptive research methodology with a quantitative approach and based on the case study, a questionnaire was sent that contained open and closed questions to the e-mail address of 24 fellows, obtaining about 20 responses. With the analysis of the data, it can be concluded that PIBID not only contributes to the professional qualification of the scholarship holders but also encouraged that many of them remain in their careers as a teacher, in addition to seeing an increase in the Academic Performance Index of the scholarship students.

Palavras-chave: Public Policy, Evaluation, PIBID, Physics.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Período em que os bolsistas estiveram no programa até a realização da pesquisa-----	26
Gráfico 2	Grau de Importância PIBID-----	26
Gráfico 3	Gráfico referente as atividades dos bolsistas-----	27
Gráfico 4	IRA Médio dos Bolsistas por semestre-----	30

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Resultado obtidos com Relação ao IRA dos alunos por semestre a partir do questionário aplicado -----	30
----------	--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IES	Instituição de Ensino Superior
Prouni	Programa Universidade para Todos
Reuni	Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Fies	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
PAFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	15
2.1	Legislação Brasileira para a formação de professores da educação básica.	17
2.2	Avaliação de políticas públicas	18
3	PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA.....	19
3.1	Histórico do PIBID	19
3.2	Histórico PIBID Universidade Federal do Ceará	23
4	METODOLOGIA	24
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	25
6	CONCLUSÃO	31
7	BIBLIOGRAFIA	32
	APÊNDICE A.....	34

1 INTRODUÇÃO

As políticas públicas são criadas a partir de problemáticas que surgem na sociedade, seu objetivo é criar projetos e ações que colaborem para que haja uma minimização ou uma resolução do problema, produzindo consequências em diversos setores e áreas. No contexto educacional o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência - instituído pelo Decreto nº 7219/2010 e executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – tem como objetivo, dentre outros, incentivar a formação de professores para a educação básica, a fim de valorizar o magistério, e promover com que estudantes de licenciatura tenham, ainda na graduação, um contato com a realidade da escola pública de educação básica.

De acordo com a proposta do programa a Universidade Federal do Ceará através da Pró-reitoria articulado com cursos de Licenciatura produziu um projeto que foi encaminhado à CAPES, em 2008. Inicialmente, o projeto atenderia as disciplinas: Ciências Biológicas, Matemática, Química e Física. Entretanto as disciplinas de Filosofia e Letras também foram incluídas. Desde então, o programa foi se expandindo, gradativamente, com a formação de novos subprojetos como na cidade de Sobral (CE).

Considerando a proposição do programa, a atual pesquisa tem como objetivo analisar o impacto do subprojeto de física do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência na formação de seus ingressos, verificando desde experiências vividas pelos estudantes até a influência em seu rendimento acadêmico.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos após a introdução, onde o primeiro e o segundo fundamentam o trabalho teoricamente, o primeiro tratando sobre políticas públicas, legislação na formação de professores e sobre concepções sobre avaliação de políticas públicas. Enquanto o segundo trata da história de criação do programa e seu desenvolvimento através dos anos, além de descrever o trajeto do programa na Universidade Federal do Ceará (UFC).

O terceiro capítulo trata dos métodos utilizados na progressão da pesquisa e na forma que foram obtidos os dados. O quarto versa da análise dos dados obtidos, e, por fim, conclusões a respeito do programa e dos resultados.

A pesquisa tem relevância social, visto que, devido à desvalorização do papel do docente, se tem cada vez menos professores se formando, principalmente, na área de ciências naturais e ciências exatas.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Antes de mostrarmos o que são políticas públicas educacionais é necessário que se compreenda a concepção de políticas públicas. De acordo com Sousa (2006) as políticas públicas foram reconhecidas no meio acadêmico nos Estados Unidos, com destaque nos estudos sobre a ação dos governos, enquanto na Europa o conhecimento sobre políticas públicas se deu através dos desdobramentos das teorias relacionadas ao estudo do papel do estado na sociedade. Sousa (2006) ainda resume políticas públicas como um ramo do conhecimento que tem como objetivo analisar as ações do governo ou acioná-lo, e quando for preciso, elaborar mudanças nessas ações.

Sousa (2006) afirma que a política pública deve ser observada com um caráter holístico, ou seja, se situa diversas unidades em totalidades organizada, implica-se que essa área não se restringe às ciências políticas e pode ser material de estudo de diversas disciplinas, e que, apesar do caráter holístico, ela não carece de fundamentação teórica e metodológica e sim que ela comporta várias perspectivas diferentes. Finalmente, após serem planejadas e formuladas, as políticas se concretizam por meio de programas, projetos ou fonte de dados, ficando submetidas à avaliação depois de sua implementação.

Assim a política pública é entendida por Sousa (2006) como um fenômeno cultural e histórico que, baseado sobre princípios presentes na sociedade, expressam carências e interesses de agentes sociais, por meio da ação de poder que operam nas tomadas de decisões.

De acordo com Araújo (2015) a educação está em uma condição inevitável ao exercício da cidadania, o Estado deve, então, suprir a demanda educacional, investindo, assim, em políticas que fomentem o desenvolvimento desse setor. Mancebo, Vale e Martins (2015) ressaltam que, até 2010, as políticas públicas relacionada à expansão da educação superior da reforma administrativa do Brasil tinha como foco ideias mercadológicas que seguem as tendências do cenário econômico mundial influenciada pelas políticas neoliberais, onde o investimento está voltado ao crescimento da oferta. Essa tendência pode ser observada com a criação e expansão de programas como o Programa Universidade para Todos (Prouni), os Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e investimento por meio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), que visam o

desenvolvimento do setor privado no grau de ensino superior.

Na esfera da pós-graduação também pode se observar esse viés mercadológico, visto que as políticas foram estruturadas a partir de 1950 fomentadas por duas agências, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e CAPES, que, devido a escassez de recursos básicos para a produção de pesquisa, relacionam o investimento com o número de produções científicas produzida pelos pesquisadores, fazendo com que haja uma competição desnecessária entre eles (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015).

Com relação aos programas voltadas à formação de professores, pode-se destacar o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) que é uma ação da CAPES que visa induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para profissionais do magistério que estejam no exercício da docência na rede pública de educação básica e que não possuem a formação específica na área em que atuam em sala de aula. Há ainda o Programa de Consolidação das licenciaturas (Pro docência) que visa ampliar a qualidade das ações voltadas à formação de professores, com prioridade para a formação inicial desenvolvida nos cursos de licenciaturas das instituições federais e estaduais de educação superior, onde são financiados projetos voltados para a formação e o exercício profissional dos futuros docentes, além de implementar ações definidas nas diretrizes curriculares da formação de professores para a educação básica.

O Programa Residência pedagógica que tem como cerne induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora; Vale ressaltar que a Universidade Aberta do Brasil disponibiliza cursos de nível superior; o Programa de Formação continuada de professores na Educação Especial; Tem-se o PIBID, foco da presente pesquisa, entre outros.

Portanto, em consequência da responsabilidade do governo em provê educação de qualidade e do processo de desvalorização da profissão de docente, se faz necessário investimento em programas direcionados à formação de professores, a fim de desenvolver o país tanto tecnologicamente quanto socialmente.

2.1 Legislação Brasileira para a formação de professores da educação básica

A formação em nível superior de professores para atuar na educação básica é regida pelo Decreto 3.276/99 (BRASIL, 1999), e atende às exigências legais dos artigos 61 a 63 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996).

De acordo com o Decreto, as Diretrizes Curriculares para a formação de professores em nível superior deve suprir algumas competências, tais como, a posse de conhecimento pedagógico no ambiente escolar, domínio do conteúdo em contextos diferentes, e a compreensão de processos de investigação que possibilitem que haja um aprimoramento de diversas práticas pedagógicas, além da aptidão de autogerenciamento do desenvolvimento profissional com docente.

Vale ressaltar que, com relação às Diretrizes Curriculares, as orientações consideradas na Resolução nº1 (BRASIL, 2002) feita pelo Presidente do Conselho Nacional da Educação, também fundamentada na atual LDB, norteiam para que haja uma formação de docentes para educação básica que desenvolva hábitos de colaboração e de trabalho em equipe, além de competência para uso de métodos, estratégias e materiais de apoio transformadores e inovadores.

A resolução nº1 considera que haja uma conexão entre a formação docente oferecida e a prática que realmente acontece na educação básica, evidenciando a prática de simetria invertida, onde a consistência da formação se dá a partir do fato que a preparação do futuro professor seja feito em um ambiente análogo ao que o mesmo atuará. Enfatiza-se também construção de conhecimento, habilidades e competências no convívio com outros indivíduos, além da pesquisa de modo com que ocorra uma total compreensão do processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2002).

Já em relação à organização institucional dos cursos de formação docente, a Resolução nº1 leva em conta que, para desenvolver as competências exigidas, as instituições deverão trabalhar integralmente com as escolas de educação básica a partir de projetos de formação compartilhada (BRASIL, 2002).

Além disso o Decreto nº 6.755 (BRASIL, 2009) que aborda sobre a Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica, para que ocorra um maior desenvolvimento de instrumentos legais para formação de professores. Esse Decreto reforça ainda mais as questões já mencionadas além de compreender a escola como âmbito essencial para formação docente, reforçando a articulação entre a formação comum e a formação continuada. Contudo, estes instrumentos legais visam ampliar e estimular o ingresso

de estudantes nos cursos de licenciatura a fim de que cresça o número de professores na educação básica, promover uma atualização dos processos metodológicos de ensino e de formação docente. Ressalta-se que esses objetivos devem ser cumpridos, inclusive, por programas específicos do Ministério da Educação, onde estes programas devem ser fomentados pela CAPES, de modo que incentive que os estudantes de licenciatura permaneçam nos cursos e atuem na educação básica (BRASIL, 2009).

2.2 Avaliação de políticas públicas

Decorrente da proposta do programa se faz necessário comentar sobre avaliação de política pública, e apresentar o que vem sendo discutido nesse aspecto na área educacional. De acordo com Frey (2000) as políticas públicas passam por quatro etapas i) percepção e definição de problemas, (ii) a elaboração de programas e decisão, (iii) a implementação, e, por fim, (iv) a avaliação para a correção e melhoria da ação.

Segundo Sousa (2009) a avaliação é uma análise e acompanhamento de implementação de políticas públicas, a fim de auxiliar as tomadas de decisões e nas fases de planejamento. De acordo com Frey (2000) é nessa fase que se constata que objetivos foram alcançados, que programas ou ações deve continuar, extinguir ou ser aprimorado. Segundo Araújo, Andreola e Coelho (2018) a avaliação de políticas públicas é uma tendência mundial. Segundo os autores:

Cabe ressaltar que nos últimos anos observa-se movimento global no âmbito dos poderes legislativos em diversos continentes como Ásia, África e América Latina acerca da necessidade de se criar políticas nacionais de avaliação, com o fito de se analisar a relevância, eficácia, eficiência e efetividade de programas públicos (ARAÚJO, ANDREOLA, COELHO 2018).

Portanto se faz necessário que haja avaliação de políticas públicas, a fim de ocorrer uma prestação de contas e análises do impacto destas ações do desenvolvimento social e com isso definir se é necessário ou não sua manutenção.

No âmbito educacional o processo de avaliações passou por diversas transformações com o tempo, principalmente, no entendimento com relação aos indicadores fundamentais que demonstram os resultados. De acordo com Araújo (2015) de início as políticas públicas educacionais tinham um viés positivista, focada no âmbito escolar, onde se focava em analisar o rendimento do aluno através de instrumentos e técnicas de medição de

resultado. Porém, na atualidade, a avaliação é feita focada mais no indivíduo, nas relações interpessoais e na construção do conhecimento.

3 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

A seguir, será apresentado o PIBID de forma mais detalhada, explicando sua história e mostrando o contexto da sua criação, a articulação do programa com as demandas educacionais e como se desenvolveu o programa na Universidade Federal do Ceará.

3.1 Histórico do PIBID

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é a concretização de uma exigência legal, instituída pelo principal documento de ordenamento jurídico educacional do País, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996), em seu artigo 62, §5º, acrescido por meio de uma emenda institucionalizada pela Lei nº 12.796:

A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (BRASIL, 2013a).

O programa é concretizado no setor da CAPES tem suas normas instituídas pelo Decreto nº 7219/2010 e pela Portaria de nº 096 (BRASIL, 2013b), entretanto sua primeira Chamada Pública data de 12 de dezembro de 2007, como consta no Diário Oficial da União.

São deliberadas normas para regulamentar e instituir os objetivos e demais critérios do programa que tem o propósito de valorizar o magistério, incentivar o ingresso da carreira docente para educação básica pública e atender diversas exigências legais acerca da formação de professores. Portaria nº 38 (BRASIL, 2007).

A portaria citada esclarece a expectativa do Ministério da Educação, somado a CAPES, de estimular a formação de professores na educação com ênfase nas áreas mais carentes:

O PIBID atenderá prioritariamente a formação de docentes para atuar nas seguintes áreas do conhecimento e níveis de ensino, nessa ordem: I - para o ensino médio: a) licenciatura em física; b) licenciatura em química; c) licenciatura em matemática; d) licenciatura em biologia; II - para o ensino médio e para os anos finais do ensino fundamental: a) licenciatura em ciências; b) licenciatura em matemática; III - de forma complementar: a)

licenciatura em letras (língua portuguesa); b) licenciatura em educação musical e artística; e c) demais licenciaturas. (BRASIL, 2007, art. 1º, inciso V, § 2º).

Além disto o artigo 1º da mesma portaria, ainda dispõe os objetivos do programa:

I - incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio; II - valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente; III - promover a melhoria da qualidade da educação básica; IV - 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; V - elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de educação superior. (BRASIL, 2007, art. 1º).

Para que o projeto seja implementado são disponibilizados bolsas para coordenadores institucionais, coordenadores de área de gestão dos processos educacionais, coordenadores de área dos subprojetos, professores supervisores das escolas públicas e estudantes de licenciatura que participam do programa.

O grande diferencial do PIBID está no fato de conceder bolsas aos professores efetivos das escolas públicas, onde estes devem acompanhar os estudantes de licenciaturas ingressos no programa na realização das atividades e projetos planejados. Além deste ponto, vale destacar que de acordo com as normas previstas legalmente o programa deve ter foco nas instituições que possuem baixas médias no Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (IDEB) e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Inicialmente, o projeto ainda objetivava que o PIBID auxiliasse no crescimento do IDEB da escola onde o programa fosse aplicado, entretanto os coordenadores do programa foram contrários a essa ideia, visto que os licenciandos ainda estavam no processo de formação e não tinham conhecimento metodológico e autonomia de forma que influenciasse no IDEB da escola. Também é necessário que os bolsistas sejam prioritariamente oriundo de escola pública ou se comprovadamente obtiver renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio (BRASIL, 2007).

Entre as exigências legais e normativas, está a análise da coerência dos subprojetos, referente ao curso de licenciatura que participa do projeto. Esses subprojetos são coordenados por um professor da licenciatura que deve apresentar a instituição um detalhamento das atividades realizadas, contendo o plano de trabalho, ações previstas, resultados pretendidos, cronograma e previsão de recursos para concretização das ações. Entre

suas obrigações estão:

II – elaborar, desenvolver e acompanhar as atividades previstas no subprojeto; III – participar de comissões de seleção de bolsistas de iniciação à docência e de supervisores para atuar no subprojeto; IV – orientar a atuação dos bolsistas de iniciação à docência conjuntamente com os supervisores das escolas envolvidas; V – apresentar ao coordenador institucional relatórios periódicos contendo descrições, análise e avaliação de atividades do subprojeto que coordena; [...] IX – participar de seminários de iniciação à docência do PIBID promovidos pela IES à qual está vinculado; [...] XI – participar das atividades de acompanhamento e avaliação do PIBID definidas pela CAPES; [...]XV – elaborar e desenvolver, quando possível, projetos interdisciplinares que valorizem a intersetorialidade e a conexão dos conhecimentos presentes da educação básica. (BRASIL, 2013, art. 41).

Já as responsabilidades dos professores supervisores são as de acompanhar os bolsistas na realização das atividades, controlar a frequência dos bolsistas e disponibilizá-la para os coordenadores, além de acompanhar a avaliação do PIBID definida pela CAPES.

Os bolsistas de iniciação a docência também tem suas atribuições, consoante a Portaria nº 96/2013, como dispor de, no mínimo, 8 horas semanais para se pôr a disposição do programa, além de manter os registros das ações realizadas e divulgar os resultados nos subprojetos, além de participar do acompanhamento e avaliação do programa. O programa tem duração de 24 meses passíveis de prorrogação para os alunos bolsistas, já para os professores supervisores e coordenadores a bolsa tem duração de 48 meses também passíveis de prorrogação.

O PIBID se expandiu com o passar do tempo, em 2007 atendia cerca de 3 mil bolsistas, chegou em 11 mil em 2011 e superou a marca de 90 mil por volta de 2016 (Araújo, 2015) o programa passou por um breve hiato entre fevereiro de 2018 e julho do mesmo ano. De acordo com André (2012), embora não tenha sido feita uma avaliação mais completa acerca dos impactos do PIBID, nem uma comparação entre profissionais egressos, as avaliações pontuais têm mostrado um efeito positivo na motivação dos alunos dos cursos de licenciatura à atuarem na educação básica além de beneficiar os professores supervisores em uma melhoria da formação continuada com tutores dos licenciandos.

Langer, Ribeiro e Schroeder (2013) relataram experiências de trabalhos desenvolvidos na Unioeste entre 2010 e 2012, onde foi divulgado situações não só acerca de práticas pedagógicas e interdisciplinares como também de interação entre docentes da universidade, professores das escolas e bolsistas acadêmicos que fazem parte do PIBID.

De acordo com a pesquisa feita por Araújo Et al. (2016) na UFC, onde se foi empregado uma amostra de 84 egressos do PIBID do período 2009 a 2014, ressaltou que o PIBID colaborou para que parte considerável dos bolsistas se sentisse mais segura para atuar profissionalmente, melhorasse o rendimento acadêmico, superasse certas dificuldades e desenvolvesse o gosto pela docência. Conforme os autores, tais indícios dão realce positivo e significativo às experiências decorrentes das atividades desenvolvidas no âmbito do PIBID.

De acordo com o trabalho de Araújo, Andriola e Coelho (2018) observou-se que os alunos ingressos no Programa de Iniciação a Docência tiveram um melhor Índice de Rendimento Escolar (IRA) com relação aos alunos não bolsistas, demonstrando que o PIBID tem um impacto direto na vida acadêmica dos bolsistas.(ARAÚJO, ANDRIOLA E COELHO, 2018).

Consoante Araújo (2015) o PIBID potencializa e enriquece as experiências dos licenciandos, fazendo com que eles se adaptem e conheçam as especificidades da escola pública, além de fomentar a comunicação entre a universidade e esse espaço, oportunizando conhecimentos que instigam a reflexão e a pesquisa durante a formação inicial e continuada.

A cooperação entre escola e universidade propiciada pelo PIBID contribui para o desenvolvimento de habilidades e para o aprofundamento teórico e metodológico das práticas docentes, incrementando as ações no âmbito das licenciaturas e colaborando para uma nova perspectiva e concepção de formação inicial com foco na prática profissional (CIANI et al., In: LANGER; RIBEIRO; SCHROEDER, 2013). Ademais, observou-se uma mudança na concepção de ensino por parte dos docentes universitários, fazendo-os entender que o exercício do magistério exige muito mais do que o domínio de conteúdos (SILVEIRA In: LANGER; RIBEIRO; SCHROEDER, 2013).

Com relação ao ensino aprendizagem Araújo (2015) destaca que:

PIBID contribui para a aproximação com o cotidiano das escolas públicas de educação básica desde o início da formação dos licenciandos, propiciando oportunidades de observação, aprendizado, reflexão e análise das práticas de professores atuantes nesse contexto, de modo que os futuros docentes desenvolvam aprendizagens mais significativas e tenham consciência da realidade do ofício, exercendo-o com mais segurança. (Araújo, 2015).

Além disso destaca-se que:

Articular teoria e prática para melhorar a formação docente, os professores universitários devem desenvolver práticas as quais propiciem aos licenciandos um maior contato com o cotidiano escolar, buscando sempre manter um equilíbrio entre essa relação. Ademais, como já foi dito, é imprescindível, durante a formação inicial, fazer uma ponte entre os alunos e

os professores profissionais cujo trabalho é desenvolvido na sala de aula, porquanto a prática desses professores está ancorada em experiências riquíssimas de situações-problemas que certamente propiciam momentos de reflexão acerca de práticas de ensino complexas e contextualizadas.

Decerto, o PIBID é um programa que valoriza a experiência do professor Profissional durante a formação inicial, haja vista ser um de seus objetivos mobilizar tais professores, tornando-os coformadores dos futuros docentes, a partir de uma parceria entre a universidade e a escola pública de educação básica (Araújo, 2015).

Portanto, o PIBID assume um papel de contribuição efetiva com as políticas educacionais e no método ensino aprendizagem visando uma melhor compreensão por parte do aluno e dos agentes educacionais.

3.2 Histórico PIBID Universidade Federal do Ceará

A UFC é composta de sete campi, denominados *Campus* do Benfica, *Campus* do Pici e *Campus* do Porangabuçu, todos localizados no município de Fortaleza, além do *Campus* de Crateús, do *Campus* de Russas, do *Campus* de Sobral e do *Campus* de Quixadá (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2020).

Consoante Araújo (2015), a UFC participou do primeiro edital do Programa Institucional de Iniciação a Docência lançado pela CAPES em 2007, Entretanto o projeto teve sua concretização em março de 2009. Foram feitas diversas reuniões entre a Pró-reitoria de Graduação e os cursos de licenciatura da entidade a fim de elaborar o projeto da melhor forma possível.

O primeiro projeto da UFC contemplava as disciplinas que eram consideradas prioridades pelo edital da CAPES, eram elas Física, Química, Matemática e Ciências Biológicas; ainda foram acrescentadas Letras-Português e Filosofia que de acordo com a Lei nº 11.684 (BRASIL, 2008), tornou-se disciplina obrigatória no currículo escolar. A Secretaria da Educação do Estado do Ceará promoveu o projeto de modo que foi possível ver uma articulação entre escola pública e Universidade.

Após o primeiro ano da implementação do PIBID na UFC houve uma gradativa evolução do programa de modo que foi crescendo o número de subprojetos até conseguir contemplar todas as licenciaturas, apresentando ainda, subprojetos interdisciplinares envolvendo mais de um curso.

Araújo (2015) ressalta que os projetos da UFC foram coordenados e articulados

para que houvesse uma fundamentação das concepções de profissionais reflexivos, críticos, criativos e flexíveis, destacando as experiências interdisciplinares para que haja uma equidade na formação de professores, além de incentivá-los a exercerem a docência nas instituições de ensino públicas voltadas para educação pública.

Para que esses princípios sejam postos em prática Araújo (2015) afirma que:

Para pôr em prática esses princípios e objetivos, são elaboradas diversas estratégias, como reuniões com coordenadores, objetivando maior integração entre os subprojetos; sessões de estudo para discutir problemáticas e necessidades apontadas durante as intervenções; organização e participação em eventos, no intuito de promover debates, socializar experiências e aprofundar conhecimentos; ações pedagógicas, que devem ser concretizadas nas escolas pelos bolsistas de iniciação à docência sob a supervisão de seus tutores; além de atividades elaboradas e planejadas pelos coordenadores de subprojetos, direcionadas para demandas mais específicas de cada curso. (Araújo, 2015).

Antes do início do projeto no ano de 2014 alguns impactos foram observados desde o começo do programa, tais como, efetivação da relação entre teoria e prática na formação inicial docente; a melhoria do desempenho acadêmico dos bolsistas nas disciplinas das licenciaturas; o desenvolvimento de ferramentas que auxiliam na dinamização de práticas pedagógicas centradas na exposição de conteúdos; a melhoria da oralidade dos licenciandos; a melhoria da compreensão dos conteúdos por parte dos alunos do ensino médio, bem como a motivação desses estudantes em participar das atividades propostas (ARAÚJO, 2015).

Vale ressaltar que existiram algumas adversidades durante o programa, como atraso de bolsas que fez com que vários licenciandos fossem substituídos, visto que em sua maioria eram alunos de baixa renda. Além disso houve uma dificuldade na implementação do subprojetos de Educação Ambiental, Educação em Direitos Humanos e Educação Inclusiva, pois suas atividades eram realizadas em contraturnos e aos finais de semana, pelo fato de não estarem vinculadas a uma disciplina específica (UNIVERSIDADE FEDERAL, 2014).

4 METODOLOGIA

Foi realizado uma pesquisa de campo, que de acordo com Lakatos (2010), esse tipo de pesquisa tem como objetivo obter informações necessárias para que se possa solucionar problemas, procurar respostas ou descobrir fenômenos.

Lakatos (2010) divide as pesquisas de campo em quantitativas-descritivas, exploratórias e experimentais. A pesquisa em questão foi do tipo exploratório-descritiva de abordagem quantitativa, visto que trata-se de uma pesquisa onde são considerados fatos com relação ao programa.

Se considerarmos o que diz Gil (2010), é um estudo de caso, onde de acordo com autor, demonstra uma melhor forma de investigação de um determinado fenômeno considerando seu contexto real.

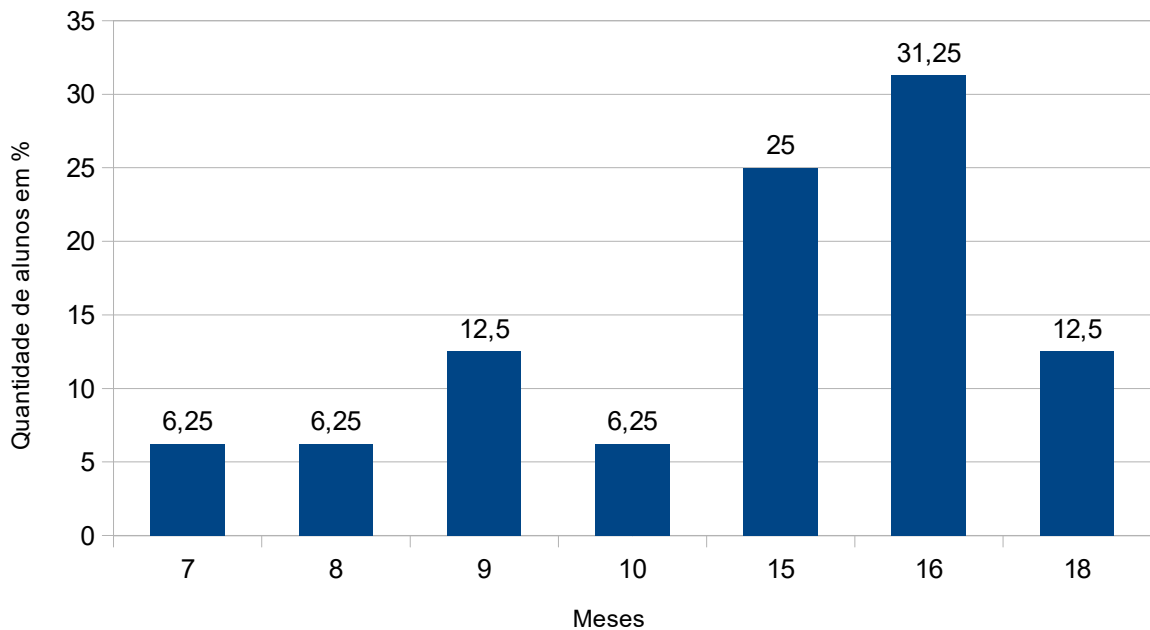
Foi feito um questionário de múltipla escolha, que também continha algumas perguntas em aberto, para que fosse possível a apuração informações que contribuíssem na compreensão de como os licenciandos do subprojeto de física descrevem e avaliam suas experiências no PIBID, além de observar como o programa impactou em sua vida acadêmica. Estes questionários foram enviados por e-mail e via whatsapp para os licenciandos que faziam parte do projeto, no período da pesquisa, ou seja, que entraram no programa no edital de 2018.2.

Foram enviados os questionários para 24 bolsistas, entretanto foram apenas obtidas 20 respostas. Foram elencados questionamentos sobre atividades realizadas no programa, grau de importância do programa no incentivo dos bolsistas para seguirem a carreira como docente e o impacto do PIBID diretamente no seu desempenho acadêmico na universidade.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para que fosse possível observar o impacto do PIBID para a formação dos licenciandos como docentes, foi feito um questionário, a fim de, observar o grau de importância do programa para os bolsistas.

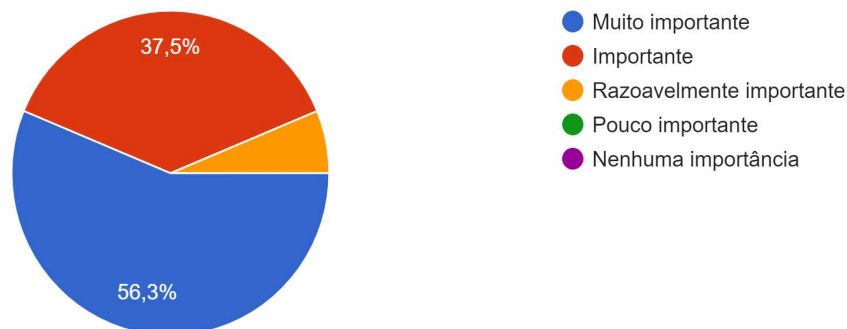
Foram obtidos dados relacionados ao período em que os licenciandos estavam atuando no programa PIBID. No gráfico a seguir (gráfico 1) pode-se observar o número de pibidianos, em porcentagem, e o tempo em meses que os licenciandos entrevistados participavam do projeto:



Período em que os bolsistas estiveram no programa até a realização da pesquisa – Gráfico 1

Observa-se que cerca de 31,25% dos alunos estavam a 16 meses no programa e que mais de 60% estavam há no mínimo 10 meses. Vale destacar que o número de bolsistas do programa, durante toda sua duração, era constante, visto que havia substituição de bolsistas devido ao fato que alguns integrantes do programa se formavam na graduação e se desligavam do projeto.

Foi possível identificar que 56,3% dos bolsistas consideram sua participação no programa uma contribuição muito importante para formação como docente, cerca de 37,5% acham que o programa foi importante e 6,3 % consideram o programa razoavelmente importante (gráfico 2).



Grau de Importância PIBID – Gráfico 2

Em seguida, foi questionado quais atividades no âmbito do subprojeto eram exercidas pelos Pibidianos nas instituições de ensino em que estavam alocados, os resultados pode ser visto no gráfico 3.



Gráfico referente às atividades dos bolsistas – gráfico 3.

Assim pode-se verificar que a maior parte das atividades corroboravam com as citadas no questionário aplicado, com maior ênfase nas *Aulas Preparatórias* onde se tem a atuação de 75% dos pibidianos. Vale destacar outras atividades que superaram 50% como *Monitoria* e *Atuação do laboratório*.

Pode-se perceber que as atividades dos bolsistas não só contribuem para que os pibidianos desenvolvam práticas docentes como também traz benefícios às instituições de ensino de educação básica, onde se provê várias ações que qualificam o aprendizado do estudante da escola pública, explicitando uma articulação entre universidade e escola pública que traz um benefício direto para a sociedade.

Foi perguntado aos Pibidianos características sobre sua formação como docente que melhoraram ou pioraram com sua experiência com o PIBID. Foram obtidas respostas que favoreciam o programa, visto que a maioria do público pesquisado relatou que houve uma evolução de aspectos relacionados a sua formação como professor, uma vez que foi afirmado:

Pesquisado 2 - *Noção da educação, aprimoramento na capacidade de lidar com as dificuldades apresentadas pelos alunos, criatividade na idealização de aulas, desejo de obter mais conhecimento didático e pedagógico etc.*

Pesquisado 5 - *Com o PIBID aprendi com muitos professores a importância de dar uma aula diferenciada. É perceptível o interesse dos alunos em aulas de laboratório, por exemplo, com experimentos que explicam o cotidiano. Desenvolvimento projetos pedagógicos, aprendi a criar roteiros de práticas para os alunos que os instigam cada vez mais. Espero que até a minha conclusão no PIBID me traga mais conhecimentos.*

Pesquisado 6 - *Melhorou bastante minha experiência com a escola, na perspectiva do professor; minhas relações com as pessoas e as formas corretas de como aplicar tudo que eu estava estudando.*

Pesquisado 8 - *Mais segurança em sala de aula e por isso consegui me colocar de forma mais próxima aos alunos.*

Pesquisado 9 - *Didática melhorou e a postura em sala de aula.*

Pesquisado 10 - *Compreensão e entendimento sobre as necessidades do aluno, “arte de improviso” pois tem que ter bastante jogo de cintura para lidar com adolescentes, fiquei mais observador e paciente.*

Pesquisado 12 - *Oratória melhorou bastante.*

Pesquisado 13 - *Didática e aula melhoradas de maneira prática.*

Pesquisado 16 - *Melhorei minhas aulas, percebi que o uso de coisas lúdicas como experimentos ajudam na compreensão da matéria.*

Portanto percebe-se que o PIBID conseguiu corresponder a um de seus objetivos fundamentais, referente ao que tange ao desenvolvimento de métodos que beneficiam a exercício do papel de docente no âmbito escolar.

Também tiveram relatos correspondentes às impressões dos pibidianos com as instituições de ensino público básico:

Pesquisado 3 - *Eu tive um certo baque ao entrar pela primeira vez em uma sala de escola pública através do PIBID, isso me ajudou a rever alguns conceitos que tinha sobre a forma de lecionar e sobre a abordagem ao aluno de escola pública. Diria que eu, como professor em geral, tive uma certa melhora na minha didática depois do PIBID.*

Pesquisado 4 - *Eloquência, conhecimento dos problemas estruturais e burocráticos do ponto de vista do professor, saber as reais necessidades de um aluno.*

Pesquisado 7 - *É altamente agregador, pois na atuação da bolsa temos contato direto com a estrutura escolar e sala de aula. Vendo de perto a rotina de um professor interino, já com outro olhar do que como aluno de escola pública, pra quem foi. Assim, você já adquire experiência ministrando as aulas da bolsa e também com os horários, movimentação, padrões inerentes a uma escola pública. Que provavelmente será seu futuro local de trabalho, ainda que possivelmente por algum tempo.*

Pesquisado 11 - *Experiência profissional e proximidade com a realidade escolar.*

Assim foi possível observar que este contato dos pibidianos com as escolas foi essencial para que os mesmos observassem e vivenciassem como é a realidade da escola pública de ensino básico. Observou-se que a maioria relatou o encontro com diversas dificuldades nas escolas, entretanto o projeto os auxiliou para que os pibidianos desenvolvessem métodos de contornar essas adversidades.

Não foi obtido quase nenhuma crítica negativa com relação ao programa, com ressalva desta:

Pesquisado 1 - *Ser desligado do programa por reprovação foi algo horrível, esse tipo de coisa pode acontecer então é lastimável*

Onde o pibidiano crítica a política do programa em excluir o aluno que obtiver um número superior à 1 reprovação. Ainda foi obtido o seguinte relato:

Pesquisado 15 - *Obtive uma melhora na atuação em sala de aula, na forma de me comunicar com os alunos e perder aquele " nervosismo" de estar a frente na sala. Porém com excesso de dedicação à escola tive uma queda no rendimento acadêmico.*

Embora o Pibidiano destaque os pontos positivos do programa ele ressalta que a dedicação ao PIBID gerou uma queda em seu rendimento acadêmico.

Para se analisar o desempenho dos pibidianos o indicador escolhido foi o Índice de Rendimento Acadêmico (IRA) pois é o que chega mais próximo de expressar a qualidade da aprendizagem do discente. Foi perguntado no questionário a nota do IRA dos pibidianos antes e depois de entrarem no programa, considerando que o PIBID voltou do seu hiato com o edital lançado em 2018.2, a partir desses dados foi calculado uma IRA Médio dos Pibidianos

antes e depois do programa:

Resultado obtidos com Relação ao IRA dos alunos por semestre a partir do questionário aplicado

Semestre	IRÁ Médio
2018.1	6,5
2018.2	7,0
2019.1	7,3

Nota-se que houve uma progressão no IRA dos estudantes (Gráfico 4)

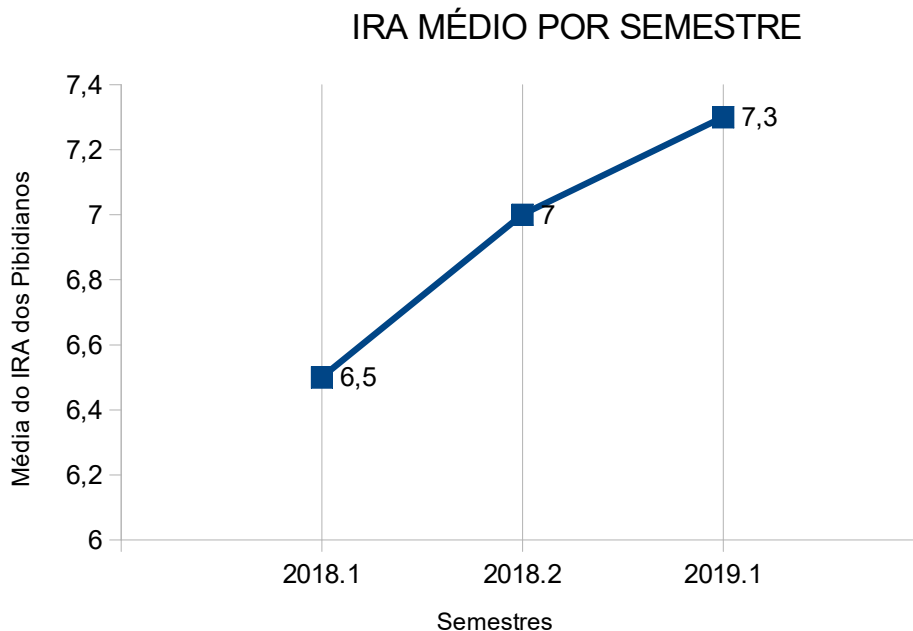


Gráfico referente ao IRA Médio dos Bolsistas por semestre – Gráfico 4

Sabendo que o programa teve seu retorno no semestre 2018.2, e que o IRA é calculado no fim do semestre, pode-se observar que houve um crescimento no índice de rendimento médio destes licenciandos, cerca de 12,3 % entre os semestres 2018.1 e 2019.2. Entretanto, não pode-se descartar que o rendimento escolar dos bolsistas se deve a um gama de fatores e não se pode dar total crédito desse crescimento ao PIBID, porém os resultados sugerem que após o ingresso do aluno de graduação no programa seu rendimento acadêmico. Vale ressaltar que a política adotada pelo programa foi de exclusão do mesmo caso o aluno obtivesse mais de uma reprovação por semestre. Esse fator também contribuiu para o aumento de eficiência acadêmica.

6 CONCLUSÃO

Partindo-se que do ponto em que a formação universitária se dá através de atividades de ensino, pesquisas científicas e aplicação direta do conhecimento científico, o presente estudo se propôs a observar quais repercussões o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do subprojeto de física da Universidade Federal do Ceará, vem trazendo no preparo dos estudantes da licenciatura para quando exercerem o papel de docente em escolas de ensino básico. Para isso foi utilizado o questionário criado no google docs, e enviado para os pibidianos a fim de obter informações necessárias.

A partir dessas pode-se concluir que o PIBID traz diversos benefícios à formação dos estudantes de licenciatura da física, onde o mesmo passa a vivenciar problemas reais da prática docente nas instituições de ensino básico público, além de propiciar com que esses alunos desenvolvam métodos de contornar as diversidades que ocorrem no âmbito escolar sem a pressão de assumir o cargo de professor.

Pode-se observar também que a experiência com o PIBID proporcionou com que os licenciandos desenvolvessem métodos pedagógicos diferentes, e que houvesse uma evolução e aplicação de mecanismos e práticas que contribuíssem para a melhora das ferramentas utilizadas no projeto de ensino-aprendizagem, além de aprimorar características pessoais que são de suma importância para o exercício da profissão, como a oratória e as formas de lidar com estudantes pré-adolescentes e adolescentes.

A partir dos dados foi perceptível também uma melhora do rendimento acadêmico dos Bolsistas, os dados obtidos sugerem que os ingressos no PIBID passaram a ter um melhor aproveitamento no âmbito universitário.

Por fim percebe-se que o PIBID é um programa de extrema importância para a formação de professores de física, onde os licenciandos em física passam por experiências significativas que contribuem para a formação de mais profissionais voltados a exercer o papel de docente na sociedade, além de obter uma melhora no rendimento acadêmico desses alunos. O PIBID gera uma articulação entre universidade e sociedade, onde ambas agem em conjunto para o desenvolvimento da educação do país, logo é de extrema relevância a manutenção desde programa por muito mais tempo.

REFERÊNCIAS

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: uma revisão da literatura.** *Revista Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n16, p.20-45, jul/dez. 2006.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araújo do; MARTINS, Tânia Barbosa. **Políticas de Expansão da Educação Superior no Brasil 1995-2010.** *Revista Brasileira de Educação*. V.20, n.60, jan-mar. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0031.pdf>> Acesso em 18 de outubro de 2019.

ARAÚJO, Adriana Castro. **Avaliação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal do Ceará na perspectiva dos egressos (98 págs.).** Dissertação de Mestrado apresentada ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará (UFC), 2015.

_____. **Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999.** Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Poder Executivo, Brasília, DF. 1999.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://goo.gl/3YQoF>> Acesso em: 20 de Agosto de 2019.

_____. **Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui a Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Ministério da Educação. Brasília, DF.2002.

_____. **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. Poder Executivo, Brasília, DF, 2009.

_____. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF, 2013a.

_____. **Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013.** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Brasília, DF, 2013b. Disponível em: <<http://goo.gl/6YO9vh>>. Acesso em: 15 de Junho de 2020.

_____. **Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007.** Ministério da Educação. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/PxTFMf>> Acesso em: 15 junho 2020.

_____. **Lei nº 2.373, de 16 de dezembro de 1954.** Cria a Universidade do Ceará, com sede em Fortaleza, e dá outras providências. Brasília, DF, 1954.

_____. **Lei nº 11.684, de 11 de junho de 2008.** Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília, DF, 2008.

Universidade Federal do Ceará, Disponível em: <http://www.ufc.br/a-universidade>. Acesso em 20 de Setembro de 2020.

FREY, Klaus. **Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil.** Planejamento e Políticas Públicas, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.

SOUZA, Lanara Guimaraes de. **Avaliação de políticas educacionais: contexto e conceitos em busca da avaliação pública. Bahia.** 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/wd/pdf/lordelo-9788523209315-02.pdf> Acesso em 12 de Junho de 2020.

Araújo, Adriana Catro, Adriola, Wagner Bandeira e Coelho, Afrânio de Araújo: **PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID): DESEMPENHO DE BOLSISTAS VERSUS NÃO BOLSISTAS.** *Educ. rev.* [online]. 2018, vol.34, e172839. Epub Jan 18, 2018. ISSN 1982-6621. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100112&lng=pt&tlng=pt. Acesso em 10 de Janeiro de 2020.

LANGER, Arleni Elise Sella; RIBEIRO, Dulcyene Maria; SCHROEDER, Tânia Maria Rechia. (Orgs.). **PIBID: incentivo à formação de professores.** – Porto Alegre: Evangraf/UNIOESTE, 2013.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** – Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 7.ed. – São Paulo : Atlas, 2010, (p.65)

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** – 5. Ed. – São Paulo : Atlas, 2010

ANDRÉ, Marli. **Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil.** Cadernos de Pesquisa v. 42 n. 145 páginas 112-129 janeiro/abril 2012.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

QUESTIONÁRIO

1) Há quanto tempo você está no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)?

2) Como você avaliaria o grau de importância do PIBID para sua formação?

- Muito importante
- Importante
- Razoavelmente importante
- Pouco importante
- Nenhuma importância

3) Quais atividades são realizadas na escola em que você está inserido: (Pode marcar mais de uma opção)

- Monitoria
- Reforço Escolar
- Aulas preparatórias (Enem, Olimpíadas, pré-médio...)
- Participações em eventos da escola
- Atuação no Laboratório
- Outro: _____

4) Com relação a sua experiência com PIBID, cite características a respeito da sua formação que melhoraram ou pioraram desde que ingressou no programa:

5) Nota do seu Índice de Rendimento Escolar (IRA) no semestre 2018.1:

6) Nota do seu Índice de Rendimento Escolar (IRA) no semestre 2018.2:

7) Nota do seu Índice de Rendimento Escolar (IRA) no semestre 2019.1: