



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS
CAMPUS PALMAS
CURSO SUPERIOR LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**

TAYLA PEREIRA DIAS

**PIBID: CONTRIBUIÇÕES PARA OS BOLSISTAS DO CURSO DE
LICENCIATURA EM MATEMÁTICA INGRESSANTES NO ANO DE
2018/01 IFTO-CAMPUS PALMAS**

Palmas
2022

TAYLA PEREIRA DIAS

**PIBID: CONTRIBUIÇÕES PARA OS BOLSISTAS DO CURSO DE
LICENCIATURA EM MATEMÁTICA INGRESSANTES NO ANO DE
2018/01 IFTO-CAMPUS PALMAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Matemática da Unidade de Palmas, do Instituto
Federal do Tocantins, como exigência à obtenção
do título de Licenciada em Matemática.

Orientador: Prof. Me. Magno Márcio de Azevedo

Palmas
2022

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins**

D541p Dias, Tayla Pereira
PIBID : Contribuições para os Bolsistas do Curso de Licenciatura
em Matemática Ingressantes no ano de 2018/01 IFTO-Campus
Palmas / Tayla Pereira Dias. – Palmas, TO, 2022.
53 p. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) –
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins,
Campus Palmas, Palmas, TO, 2022.

Orientador: Me. Magno Márcio de Azevedo

1. PIBID. 2. Formação Inicial Docente. 3. Relação Universidade e
Escola. I. Azevedo, Magno Márcio de. II. Título.

CDD 510

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins
de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a).



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
CAMPUS PALMAS
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

**FOLHA DE APROVAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO
DE CURSO DE GRADUAÇÃO**

1. **TÍTULO: PIBID-Contribuições para o Bolsistas do Curso de Licenciatura em Matemática Ingressantes no ano de 2018-01 - IFTO Campus Palmas**
2. **AUTORA: TAYLA PEREIRA DIAS**
3. **ORIENTADOR: Prof. Mestre Magno Márcio de Azevedo**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *campus* Palmas, como parte das exigências para a conclusão do Curso de Licenciatura em Matemática.

Aprovado em 12/12/2022.

Prof. Me. Magno Márcio de Azevedo
IFTO – Campus Palmas
Presidente/Orientador

Prof. Me. César de Oliveira Zica
IFTO – Campus Palmas
Avaliador Interno

Prof^a. Dra. Ana Lourdes Cardoso Dias
UFT – Campus Palmas
Avaliador Externo



Documento assinado eletronicamente por **Magno Marcio de Azevedo, Servidor**, em 12/12/2022, às 17:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cesar de Oliveira Zica, Coordenador**, em 12/12/2022, às 18:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Lourdes Cardoso Dias, Servidora**, em 12/12/2022, às 18:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ifto.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1827691** e o código CRC **134FCD91**.

Quadra 310 Sul, Lo 5, s/n, esquina com a Avenida NS 10 - Plano Diretor Sul — CEP 77.021-090
Palmas/TO — (63) 3236-4000
portal.ifto.edu.br — reitoria@ifto.edu.br

Dedico este trabalho a minha Mãe Josefa Barbosa Dias, que não está presente em corpo, mas está presente em alma e que dedicou a sua vida na minha criação. Amarei você eternamente.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer, primeiramente a Deus, que me deu forças para enfrentar as adversidades encontradas no decorrer do curso; em segundo, às pessoas que de forma direta ou indireta contribuíram para a minha educação.

A minha irmã Aline Dias que me ajudou desde o início até aqui, com a parceria, o cuidado, o amparo, o suporte em ambos os aspectos e, com sua persistência, em acreditar em mim e me amar.

Ao meu pai, que apesar dos impasses, sempre acreditou e ajudou na minha educação.

Quero agradecer às minhas tias Selma Cirqueira e Dilva Cirqueira, que contribuíram para a minha formação, acreditaram na conquista desse sonho e me deram apoio e companheirismo.

Aos meus amigos que fiz no decorrer do curso de Licenciatura Matemática: Lucélia, Marina, Janeth, Naiane, Thais, Mirene e Pablo, que me ajudaram a continuar e não desistir desse sonho.

Ao meu professor orientador Magno Márcio de Azevedo, por aceitar o convite de me orientar e pelas contribuições no decorrer desse processo.

Quero agradecer ainda a todos os professores do curso de licenciatura em Matemática que contribuíram para a minha formação.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. ”
(Paulo Freire).

RESUMO

O presente trabalho analisa as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para os Bolsistas do Curso de Licenciatura em Matemática ingressantes no ano de 2018/01 no IFTO- Campus Palmas. O PIBID aproxima os sujeitos participantes da realidade escolar e suas complexidades, oportunizando processos formativos enriquecedores. Para a realização deste estudo foi realizada a revisão de literatura sobre o tema, como também o levantamento histórico do PIBID, aplicando questionário com 12 acadêmicos bolsistas, sendo estes: formados, desistentes do curso ou ainda cursando Licenciatura em Matemática. A análise dos questionários foi confrontando as respostas dos pesquisados com autores que discutem sobre a importância do PIBID na formação de professores, dentre eles citam-se Veiga (2000), Santos (2017), Cruz (2017), Zeichner (1993) acrescido de leituras das Portarias Normativas e principais Relatórios de Gestão relacionados ao Pibid. Através da pesquisa, foi possível identificar que o PIBID é uma política pública importante para o fortalecimento das licenciaturas e relevante a um contexto histórico pouco benéfico à formação e consolidação de programas de apoio à formação de professores no Brasil.

Palavras-chave: PIBID. Formação Inicial Docente. Relação Universidade e Escola.

ABSTRACT

The present work analyzes the contributions of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) for Scholarship holders of the Degree in Mathematics Freshmen in the year 2018/01 at IFTO- Campus Palmas. PIBID brings participants closer to the school reality and its complexities, providing opportunities for enriching training processes. In order to carry out this study, a literature review on the subject was carried out, as well as a historical survey of the PIBID, applying a questionnaire with 12 scholarship holders, namely: graduates, course dropouts or still studying Mathematics. The analysis of the questionnaires confronted the respondents' responses with authors who discuss the importance of PIBID in teacher training, among them Veiga (2000), Santos (2017), Cruz (2017), Zeichner (1993) plus readings of Normative Ordinances and main Management Reports related to Pibid. Through the research, it was possible to identify that the PIBID is an important public policy for the strengthening of degrees and relevant to a historical context that is not very beneficial to the formation and consolidation of programs to support the formation of teachers in Brazil.

Keywords: PIBID. Initial Teacher Training. University and School relationship.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Idade dos Participantes	31
Figura 2: Identificação Racial dos Participantes.....	32
Figura 3: Identificação de Gênero dos Participantes	33
Figura 4: Finalização do Curso de Licenciatura em Matemática	34
Figura 5: Qual foi o motivo de ingressar no Curso de Licenciatura em Matemática	34
Figura 6: A participação no PIBID como reforço para a permanência no Curso de Licenciatura em Matemática	35
Figura 7: Qual foi o motivo de ter participado no PIBID?.....	37
Figura 8: Contribuições para a formação inicial na docência.....	38
Figura 9: A participação no PIBID contribuiu para a tomada de decisão de seguir ou não com a docência?	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Números de Bolsas concedidas por modalidade no âmbito do Edital nº 002/2020	21
Tabela 2: Contribuições da bolsa para a permanência no Curso de Licenciatura em Matemática	36
Tabela 3: PIBID na contribuição da teoria - prática.....	40

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IFTO	Instituto Federal do Tocantins
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
SNE	Sistema Nacional de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	REVISÃO DE LITERATURA	18
2.1	Contexto histórico do PIBID	18
2.2	O PIBID no IFTO de Palmas	22
2.3	O PIBID e sua inserção na iniciação a docência	24
2.4	Universidade e escola: relação teoria-prática	25
2.5	Desafios e dificuldades no início da docência	27
3	PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS	29
4	ANÁLISE DE DADOS	31
4.1	Análise geral dos participantes	31
4.2	A bolsa como incentivo para a permanência no curso	36
4.3	O PIBID como contribuição na formação inicial	38
4.4	O PIBID como ferramenta de contribuição na relação teoria-prática entre universidade e escola	39
4.5	O PIBID como fator importante na decisão de seguir ou não a carreira docente	42
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
	REFERÊNCIAS	46
	APÊNDICE A	50

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma pesquisa que investiga as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial de futuros professores, com análise de questionário aplicado.

A pesquisa também explica que a formação inicial dos profissionais da educação precisa contribuir com programas que preparam não somente com o conteúdo, mas que os coloquem diante da realidade do contexto escolar, para surtir melhorias significativas na Educação Básica das escolas públicas. Para isso foi criado o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que serve para incentivar os acadêmicos de licenciatura, incluindo-os no exercício profissional propiciando uma ajuda financeira.

O PIBID ainda tem como objetivo proporcionar novos caminhos aos acadêmicos acerca do primeiro contato com a realidade escolar nos primeiros períodos da graduação, conhecendo assim as regras da escola, as atividades, a preparação dos planos de aula, aprender e desenvolver diferentes práticas para colaborar com o processo de formação dos professores.

Em vista disso, a formação de professores ocupa um lugar de destaque em relação a discussão e questionamento em diferentes âmbitos e dimensões das políticas educacionais do Brasil, pois mudar a escolarização significa mudar fundamentalmente a profissão docente e o reconhecimento social dos professores.

Segundo Ristoff (2012), a falta de professores no Brasil é um problema que ainda existe em nossa educação básica, principalmente nas ciências naturais e exatas. Colaborando com a ideia, Barroso et al (2004) aponta que diversas são as causas da evasão nas licenciaturas e variam em consonância com os contextos socioeconômicos e culturais de cada região do país.

Dentre as principais causas de evasão, cita-se a necessidade de inserção no mercado de trabalho e aumento de renda por parte dos estudantes que possuem condição econômica precária. Além disso, há também a dificuldade de sucesso acadêmico devido a uma condição de aprendizado ineficaz no ensino básico.

Diante disso, o PIBID destaca-se como um dos principais programas governamentais em políticas públicas implementados em todo o país, com ênfase na educação básica. Trata-se de um programa organizado e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e tem se

mostrado bastante eficaz no auxílio com a formação de acadêmicos de cursos de licenciatura e na redução da evasão dos cursos de graduação no Brasil.

Andrade, Silva e Furtado 2018, aponta que

Chegamos à conclusão que a taxa de desistência da licenciatura em matemática da UFERSA na modalidade a distância é muito alta, mas quando analisamos dentre os participantes do PIBID, essa taxa diminuiu em quase 30%. Ficando próximo ao nível da taxa de desistência nacional. Conseguimos ver também, que a taxa de conclusão dentre os alunos que participavam do PIBID é quase três vezes essa taxa dentre os alunos que não participavam do PIBID. E por fim, a permanência é maior também dentre os alunos do PIBID. (ANDRADE; SILVA; FURTADO, 2018, p. 7).

Perante o exposto, surgiu o interesse de entender quais as implicações do PIBID na formação inicial de seus bolsistas, de forma a intensificar a relação teoria-prática, onde na maioria das vezes, durante a formação há mais a dominação de representativos teóricos sem a relação com práticas concretas.

O tema desse estudo surgiu depois da participação da pesquisadora como bolsista do PIBID (EDITAL N° 32/2018) no Subprojeto de Matemática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO – Campus Palmas. Com isso, o problema de pesquisa da presente proposta concentra-se na seguinte pergunta-problema: quais são as contribuições do PIBID na formação inicial dos licenciandos bolsistas de licenciatura em matemática no ano de 2018/01 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins-Campus Palmas?

E, para analisar as contribuições reais e atuais do programa para a formação inicial de professores de matemática, mostra-se a necessidade da realização da presente pesquisa em busca de investigar e identificar essas contribuições, propondo-se apresentar e discutir as experiências adquiridas pelos bolsistas de forma coletiva e individual.

Desta forma, a pesquisa teve como objetivos descrever a estrutura do PIBID; identificar as contribuições do programa na formação inicial dos bolsistas; investigar se a participação dos bolsistas no programa pode contribuir para a tomada de decisão de seguir ou não a carreira docente; analisar se a bolsa contribuiu para a permanência no curso; avaliar se o PIBID contribuiu para a relação teoria-prática; e, por fim, divulgar os resultados do trabalho.

Este trabalho está dividido em três partes: Capítulo I) Referencial Teórico, o qual discorre sobre o contexto histórico do PIBID e, também este, na inserção à docência; II) Metodologia utilizada para a realização da pesquisa seguida da análise

e discussão do objeto de estudo, onde apresentam-se os dados que foram coletados e as análises sobre eles; III) Considerações Finais onde se apontam as conclusões alcançadas.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo é dedicado à apresentação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), abordando o contexto histórico do PIBID e sua importância na formação inicial.

2.1 Contexto histórico do PIBID

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2007 através do Ministério de Educação e constituído pela CAPES/FNDE. Com o intuito de melhorar o magistério e contribuir com estudantes de educação superior, inserindo-os no cotidiano de escolas da rede pública de educação, promovendo a integração entre a educação superior e educação básica. De acordo com o Relatório de Gestão 2009-2011 elaborado pela Secretaria de Educação Básica, publicado em 2012:

Ao ser lançado, em 2007, a prioridade de atendimento do PIBID eram as áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o ensino médio – dada a carência de professores nessas disciplinas. No entanto, com os primeiros resultados positivos, as políticas de valorização do magistério e o crescimento da demanda, a partir de 2009, o programa passou a atender a toda a Educação Básica, incluindo educação de jovens e adultos, indígenas, campo e quilombolas. Atualmente, a definição dos níveis a serem atendidos e a prioridade das áreas cabem às instituições participantes, em diálogo com as redes de ensino e verificada a necessidade educacional e social ou da região (SEB, CAPES, 2012, p. 29).

Sendo assim, as instituições selecionáveis para a apresentação de projetos eram as “federais de ensino superior e centros federais de educação tecnológica que detinham cursos de licenciatura com avaliação satisfatória no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior” (BRASIL, 2007, p. 2). Nesse sentido, no primeiro edital do PIBID, o projeto deveria ter a duração de até 24 meses, as bolsas tinham duração de 12 meses e tinha a possibilidade de financiamento de despesas de custo para a realização do projeto.

Conforme a Portaria Normativa nº 38, de 12 dezembro de 2007 o programa tinha como objetivo:

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.

Os objetivos estabelecidos no edital de 2009 estão alinhados com o anterior. Indica a intenção de expandir o programa para poder participar não só as instituições de ensino superior federais, mas também as instituições de ensino superior públicas estaduais. Além disso, amplificou o papel das licenciaturas incluindo Filosofia, Sociologia, Letras em língua estrangeira, Pedagogia e “licenciaturas com um grau especialmente designado que satisfaça um projeto interdisciplinar ou nova organização do ensino fundamental e médio” (BRASIL, 2009, p. 5). Essa ampliação proporcionou realizar projetos em diferentes níveis e modalidades de ensino. O prazo de execução desses projetos era de 24 meses e as bolsas tinham esse mesmo tempo de duração.

No ano 2010 foram lançados dois editais do PIBID. O edital 02/2010 (BRASIL, 2010a) objetivava promover projetos relacionados às licenciaturas de educação no campo e educação indígena. Sobre o edital 18/2010 (BRASIL, 2010b) designava-se a projetos que envolviam as licenciaturas já incluídas pelos editais anteriores. Com isso, praticamente todos os cursos de licenciatura passaram a ser beneficiados pelos editais do programa.

Sobre os objetivos dos editais citados acima, ambos são semelhantes entre si em relação aos anos de 2007 e 2009. Apenas uma diferença em relação a vinculação das ações do PIBID com os procedimentos de avaliação externa, como se diz no seguinte trecho:

Proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino - aprendizagem, levando em consideração o IDEB e o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, SAEB, ENEM, entre outras. (BRASIL, 2010a, b, p. 3).

Outro aspecto de cunho bastante importante foi a inserção de IES comunitárias e municipais não contendo fins lucrativos entre as elegíveis a exibirem projetos. Sobre o tempo de execução dos projetos em ambos os editais eram de 48 meses.

Em 2012 foram lançados os editais de bolsas e financiamentos, prazo de implementação e execução de um ano, que podia ser prorrogado por mais um ano para complementar projetos que já se encontravam em andamento, ou para novos projetos. Sendo assim, não houve grandes mudanças neste edital.

Em 2013 houve a publicação de dois editais, um em relação às licenciaturas no âmbito geral e outro sobre o PIBID-diversidade. Nos editais de 2013 foram aprovados a ampliação de projetos existentes, a inclusão de novos subprojetos/ áreas e também a participação de bolsistas do ProUni. (BRASIL, 2013a, b).

Em relação às bolsas implementadas no ano de 2014 teve um alcance de 90.254 autorizações, que foram distribuídas em 2.997 subprojetos e 855 campi. Vale ressaltar que entre os anos de 2013 e 2018 não ocorreu a abertura de novos editais, porém os antigos foram prorrogados. Sendo assim, de 2012 a 2014, o programa amplia-se a oferta de 49.321 para 90.254 bolsas, distribuídas nos projetos das IES das diferentes regiões do país.

Apesar de o edital 07/2018 manter a estrutura geral do PIBID, bem como seus objetivos centrais, foram implementadas várias mudanças devido a criação do Programa de Residência Pedagógica - PRP. Posto isso, o edital de 2018 apresentava como seu público alvo os acadêmicos que estivessem na primeira metade do curso de licenciatura ofertado por IES públicas ou privadas, sem fins lucrativos. Diante desta restrição, houve também a diminuição da duração do programa, que passou a ser de até 18 meses.

Vale ressaltar que em 2019 foi publicada a Portaria Capes nº 259 que dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Esse documento por sua vez especificou que o objetivo descrito no Art. 5º, inciso II de “promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular” era específico do PRP. Então o edital do PIBID de 2020 deixou de conter essa determinação.

Conforme registrado no Relatório de Gestão da Capes 2020 foi lançado e implementado o Edital PIBID N° 2/2020, onde disponibilizou 30.096 bolsas de iniciação à docência (discentes), além de bolsas para os professores das escolas de educação básica, superiores, e das IES, além de incluir Coordenadores da área e institucional para o desenvolvimento de projetos institucionais. O edital presumiu uma concessão mínima de 60% para área de formação considerada prioritária: Alfabetização, Biologia, Ciências, Física, Língua Portuguesa, Matemática e Química.

Como no ano de 2020 o Brasil e o mundo estavam vivendo um momento de pandemia da Covid-19, foram necessárias as adequações normativas operacionais no gerenciamento do Programa durante aquele ano. Sendo assim, no Edital nº 002/2020 foi-se permitido que as atividades fossem realizadas de forma remota, desde que atendidos os demais requisitos, e enquanto durasse a situação. Além disso, foi publicada em agosto 06 de 2020 uma Portaria Capes nº 114, que estabeleceu um cronograma estendido com novas regras para o início das atividades dos Projetos Institucionais do PIBID.

Dessa forma, até dezembro de 2020 foram implementadas 99,2% das bolsas de iniciação à docência, com um total de 29.852 bolsas e os projetos desenvolvidos contemplaram 2.764 escolas de educação básica integrantes de 25 secretarias estaduais e 718 secretarias municipais de educação. A tabela 1 mostra a distribuição das bolsas concedidas pelo PIBID, através do Edital nº 002/2020.

Tabela 1: Números de Bolsas concedidas por modalidade no âmbito do Edital nº 002/2020

Modalidade de Bolsas	Bolsas Concedidas
Coordenador Institucional	247
Coordenador da Área	1177
Supervisor	3729
Licenciando	29.856

Total de Bolsas	35.007
-----------------	--------

Fonte: Edital nº 2/2020.

2.2 O PIBID no IFTO de Palmas

De acordo com as informações concedidas e organizadas pela coordenação institucional, através do Edital nº 002/2009, o IFTO-Palmas iniciou suas atividades em 2009, envolvendo dois cursos de licenciatura da IES: Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática. A primeira coordenadora Institucional do PIBID/IFTO foi a professora Carina Aparecida Lima de Souza.

Os primeiros subprojetos de Física e Matemática do Campus de Palmas em 2009 tiveram início das atividades em 2010, com o tema intitulado **Licenciandos e licenciados do IFTO: aprendendo e ensinando com estudantes da rede pública**. A escola parceira da rede pública foi o Centro de Ensino Médio Santa Rita de Cássia, situado no Jardim Aurenny I – Palmas. Esse projeto envolvia 40 acadêmicos distribuídos em 02 subprojetos, sendo 20 bolsistas do subprojeto de Matemática e 20 bolsistas do subprojeto de Física.

Em 15 de dezembro de 2010 a CAPES, Fundação e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, publicou o Edital 001/CAPES para concessão de bolsas de iniciação à docência para alunos de cursos de licenciatura e para coordenadores e supervisores do PIBID e demais despesas a ela vinculadas.

As atividades deste Edital iniciaram-se somente em 2011, com duração de 24 meses. O coordenador institucional do projeto foi o professor Carlos Eduardo da Silva Santos. E o tema do projeto desenvolvido foi: Interação e o processo de Ensino e Aprendizagem. O total de licenciandos participantes foi de 20 bolsistas: 10 estudantes de Física e 10 estudantes de Matemática. A escola parceira nesse edital foi o Colégio Estadual Criança Esperança, nesta capital.

Dessa forma, os projetos de 2010 e 2011 se desenvolveram simultaneamente e tiveram o encerramento em 2013.

Para continuidade do fomento às licenciaturas e incentivo à formação inicial de profissionais de magistério, a CAPES lançou em 2013 um Edital de bolsas de iniciação à docência. As licenciaturas de Palmas contempladas no edital nº 61/2013

foram: Letras com um total de 40 IDs, física com um total de 30 IDs, Matemática com um total de 32 IDs e Interdisciplinar com 24 IDs. A escola de ensino básico onde o projeto PIBID 2013 se desenvolveu, foi o Colégio Estadual Dom Alano, desta capital.

Com isso, o IFTO - Campus Palmas teve seu último edital contemplado ainda no ano 2018, sendo o edital nº 32/2018, e nele as atividades foram determinadas apenas por 18 meses. Sendo assim, esse edital foi peça fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa. As licenciaturas contempladas nesse edital foram: Matemática, Física, Educação Física e Letras. Alcançou um total de 101 estudantes aprovados das quatro licenciaturas contempladas. Mais especificamente, o subprojeto de Matemática teve 24 estudantes aprovados com bolsas.

E nesse subprojeto de Matemática designado pelo edital nº 32/2018 constava um total de 30 vagas, divididas de 24 bolsistas e 6 não bolsistas. No núcleo de iniciação à docência, a coordenação da área era representada pelos professores: Magno Márcio de Azevedo e César de Oliveira Zica. A escola onde o projeto desenvolveu-se foi o Centro de Ensino Médio de Taquaralto. Vale ressaltar que o IFTO não foi contemplada com o edital de 2020.

2.3 O PIBID e sua inserção na iniciação a docência

Quando se fala em qualidade da educação pública, assunto constantemente debatido, entende-se que está intimamente relacionado ao processo educacional e à formação permanente dos professores da educação básica. Para Signorelli e André (2019), é fundamental o investimento em recursos que assegurem o discente a realizar sua prática com experiência e qualidade, contendo novas percepções e experiências.

Diante desse contexto, o processo de formação inicial de professores é de grande importância para enfrentar os desafios educacionais, com vistas à elevação da qualidade da educação nacional. Dado que a formação inicial deve estabelecer a base essencial da docência, a formação continuada deve oportunizar considerações a respeito da realidade vivida por professores em escolas.

Segundo Veiga, a formação inicial:

Deve fornecer ao futuro professor uma sólida bagagem nos âmbitos científico, cultural, social, pedagógico para o exercício profissional, ao passo que a formação continuada se centra nas necessidades e situações vividas pelos docentes. (VEIGA, 2002, p. 86).

Observa-se a importância da formação adequada para o desenvolvimento da educação, pois esta contribuição é assegurada, por direito constituído pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394/1996. Para garantir isso por lei, o Distrito Federal, Estados e Municípios devem alinhar suas diretrizes, metas e estratégias com o Plano Nacional de Educação (PNE) para fortalecer o Sistema Nacional de Educação (SNE). Essa articulação entre os sistemas educativos intensificou-se nas entidades federais para o alcance de uma educação de qualidade, alicerçada na construção docente.

Pensando exatamente no desenvolvimento e melhoria da prática pedagógica nas escolas públicas, que o processo de formação inicial docente se destaca como procedência na luta por políticas públicas de qualidade que contribui para avanços na educação. Isso nos permite pensar no Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) como uma oportunidade de contribuir no processo de qualificação dos futuros docentes, pois, ao adentrar no PIBID, os alunos têm a oportunidade de vivenciar a situação e todas as dimensões da escola, observando e participando de

atividades dentro e fora das salas de aula, de forma que possam julgar, o que de fato significa ser professor, e com que irão se deparar na sua prática profissional.

Quando se trata da formação inicial, é de suma importância combinar a formação acadêmica com a formação pedagógica, com o intuito de capacitar os futuros docentes para o desenvolvimento de uma atividade que não se limita apenas ao processo de ministrar aulas. Conforme Garcia (1999), as experiências de aprendizagem que promovem a aquisição e aprimoramento de conhecimentos, habilidades e caráter, permitirão aos acadêmicos de licenciatura intervir profissionalmente no ensino, currículo e desenvolvimento escolar para assim melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Nesse sentido, O PIBID ocupa um importante espaço no cenário educacional. De acordo com os dados de uma avaliação externa abrangente, o programa foi "considerado uma das melhores iniciativas políticas de apoio à formação inicial de professores na educação básica" (GATTI; ANDRÉ; GIMENES; FERRAGUT, 2014, p. 111). De acordo a mesma avaliação, conversa nacional sobre o PIBID se intensifica, onde fortifica as contribuições do programa e seu impacto positivo com a "população acadêmica e a repercussão direto das parcerias universidade e escola na formação futura de professores." (GATTI; ANDRÉ; GIMENES; FERRAGUT, 2014, p. 15).

Portanto, visto como uma política pública formativa, o objetivo do PIBID é melhorar a formação inicial e contribuir para a melhoria da rede de ensino e seus resultados, permitindo aprender sobre a diversidade da prática de ensino e como ela impacta de várias maneiras o processo de ensino, principalmente as mudanças às quais os professores têm de se adaptar.

2.4 Universidade e escola: relação teoria-prática

A formação inicial de professores tem sido objeto de debate nos mais diversos campos. Pela complexidade que se apresenta e pelos problemas que aponta, trata-se, principalmente, de um currículo que prepara os futuros professores que se destacam em: mais formação teórica do que prática, pouca atenção aos problemas da prática escolar, falta de ligações entre disciplinas específicas de formação docente e disciplinas pedagógicas e também o distanciamento entre as instituições de formação e as escolas campo de atuação.

São inúmeros os problemas responsáveis por essa situação, entre eles: a distância entre a instituição e a escola ocasionada pela falta de articulação entre os conhecimentos necessários para o ensino, leva a, segundo Tardif (2002, p. 45), “Separação do saber e do fazer na Educação.”

Diante dessas considerações, aponta-se a necessidade de articular sobre a formação inicial e a prática escolar a fim de instituir uma comunicação positiva entre essas duas instituições, proporcionando a aproximação dos estudos teóricos e as condições consideradas concretas de trabalho dos professores nas escolas. Sendo assim, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID é uma ferramenta de política pública que possibilita enfrentar o distanciamento entre teoria e prática, aproximando a realidade entre o processo acadêmico e o profissional docente, a prática.

Posto isso, são inúmeras as perspectivas a serem consideradas para que as instituições formadoras possam contribuir para a melhoria da qualidade da aprendizagem profissional daqueles que optam por atuar como docentes. Para Nascimento e Reis (2017), uma das contribuições está em relacionar universidade e escola, reduzindo o embate com a realidade, possibilitando o professor iniciante a enfrentar as condições da prática docente com menos aflição.

O autor Zeichner (2010) também faz propostas para contribuir com a formação de professores, onde defende a relação de articulação teoria e prática na estrutura curricular da formação inicial, e persiste que os futuros professores devem aprender a profissão na escola. O autor por sua vez, propõe que, na formação inicial exista um “cruzamento de fronteiras” entre as instituições formadoras - universidades e escolas, sendo realizadas ações conjuntas no contexto da situação real da escola, o que pode ajudar os futuros professores a descobrirem o cruzamento entre os dois, Conhecimento Acadêmico e Prática Profissional.

Colaborando com a mesma ideia, o autor Nóvoa (2009) fortalece a importância da unificação entre a universidade e escola, quando discorre sobre o papel dos professores em exercício, no processo de formação dos licenciandos, guiando-os para o setor principal e construindo possibilidades a respeito da prática profissional se tornar matéria na formação acadêmica. Um ponto chave de Nóvoa é que para ele o processo de formação dos professores seja, de fato, formado no interior da profissão.

Os autores integram:

Não há consistência em uma profissionalização, sem a constituição de uma base sólida de conhecimentos e formas de ação. Daí a importância de uma sólida formação inicial, solidez que também necessita de reconhecimento pelo conjunto societário. (GATTI;BARRETO e ANDRÉ, 2011, p. 93).

Marcelo Garcia (2010) sugere que o processo de formação de professores tome forma com experiências adquiridas dentro da sala de aula, com estrutura sistematizada e contínua. O autor pontua que o formato de formação não consegue fazer articulações que proporcionem mudanças entre o que se aprende na universidade e o que se vivencia no período do exercício da prática docente.

Abordando a relação teoria-prática enquanto formação docente, Roldão(2007) informa que é necessário desfazer a concepção desses dois campos como objetos separados, só depois disso passa-se a compreendê-los como domínios que se articulam no processo de ensinar.

É preciso compreender a formação docente e o exercício profissional como elementos que se relacionam, como proposta de novas políticas de formação inicial que articulam instituições formadoras e escolas - espaço do trabalho docente. Mesmo que ainda não se modifiquem os modelos de formação inicial, mas que sejam capazes de trazer avanços para facilitar maior vínculo entre espaços e tempos no processo de formação dos professores.

Em razão disso, é necessário instituir uma educação dialógica que relaciona a universidade e a escola como espaços de formação. Mesmo que ambas possuam espaços específicos, a universidade existe como um ambiente que tece um suporte na construção teórica e metodológica para o confronto dos problemas educacionais, enquanto, por sua vez, a escola ocupa um local de exercício dos professores. As duas ocupam espaços que se articulam no processo de formação docente.

2.5 Desafios e dificuldades no início da docência

O início da carreira docente é bastante complexo, pois é marcado por dificuldades, sentimentos, conhecimentos e superação. Refletir sobre esse processo de início da docência se faz pertinente nos dias de hoje, porque através das reflexões pode-se auxiliar futuros professores a compreender e reduzir as possíveis

dificuldades. É normal que o início da carreira seja cercado por dúvidas. Cavaco (1995) discorre sobre esse dilema de professores iniciantes:

O início da atividade profissional é, para todos os indivíduos, um período contraditório. Se, por um lado, o ter encontrado um lugar, um espaço na vida ativa, corresponde à confirmação da idade adulta, ao reconhecimento do valor da participação pessoal no universo do trabalho, à perspectiva da construção da autonomia, por outro, as estruturas ocupacionais raramente correspondem à identidade vocacional definida nos bancos da escola [...]. Assim, é no jogo de procura de conciliação, entre aspirações e projetos e as estruturas profissionais, que o jovem professor tem de procurar o seu próprio equilíbrio dinâmico, reajustar, mantendo o sonho que dá sentido aos seus esforços. (CAVACO, 1995, p. 162-163).

Como Cavaco diz, o início da docência é um jogo em que os professores iniciantes precisam se equilibrar para adaptarem a inúmeras imposições, para então não ceder às dificuldades. Não se pode tapar os olhos para essa questão dos professores iniciantes diante as dificuldades e pensar que irão resolver por si só. Devido a isso, é preciso se preocupar com os professores iniciantes que chegam a escolas.

Segundo Marcelo Garcia (2010), a prática docente é um ingrediente da profissão que vai se estabelecendo e tomando forma no exercício profissional à medida que os professores vão compreendendo e criando os saberes necessários da docência, o que requer uma aprendizagem que vai além do espaço em sala de aula.

De acordo com Huberman (1992) os dois primeiros anos de ensino são determinados como o início da carreira. E esta fase é marcada por duas visões: sobrevivência e descoberta. A sobrevivência se qualifica com o professor se colocando em um local de autodefesa, a fim de suprir o “choque do real”, ou seja, o professor precisa dar conta da demanda que foi proposta a ele. Em relação a descoberta, é onde o professor cria alternativas para suprir as dificuldades.

Diante disso, é evidente que sobreviver às dificuldades do início da carreira docente não é nada fácil e muitos professores não têm suporte dos profissionais considerados mais experientes no exercício da profissão, não conseguem lidar com os conflitos presentes no interior da escola e acabam desistindo da carreira. Dessa forma, são necessários diversos planos para serem traçados a fim de que o início da carreira docente seja menos sofrido e mesmo desamparado. Só assim, os professores iniciantes conseguirão dominar os conflitos de atuação profissional.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo se apresenta a metodologia utilizada para a realização do presente estudo. O trabalho pertence ao campo de pesquisa relacionada à educação em ciências exatas, exclusivamente na formação de professores de Licenciatura em Matemática.

A pesquisa teve como público alvo os estudantes bolsistas, ingressos no ano de 2018/01 no Curso de Licenciatura em Matemática no IFTO - Campus de Palmas, que participaram do PIBID/2018.

O contato com os participantes da pesquisa ocorreu de forma remota utilizando-se o aplicativo WhatsApp. Doze estudantes bolsistas do PIBID foram objetos da pesquisa. Desses, alguns se formaram, outros desistiram do curso e outros ainda estão cursando a Licenciatura Matemática. No diálogo com os participantes foi apresentado o objetivo do trabalho como também o convite para a colaboração na pesquisa.

Em relação ao instrumento de coleta de dados, aplicou-se um questionário virtual, ferramenta capaz de adquirir respostas ágeis por meio da disponibilização de um link aos convidados. O questionário teve oito perguntas, sendo duas abertas e seis fechadas em relação às contribuições e informações sobre as experiências vivenciadas no PIBID durante a formação inicial dos licenciados/licenciandos em Matemática.

Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 69), “um questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador”. A linguagem utilizada no questionário foi simples e direta, para que, aqueles que fossem responde-lo, entendesse com clareza o que estava sendo perguntado.

As perguntas foram criadas com o auxílio da ferramenta Google Forms e durante a coleta de dados o link só aceitava a resposta uma única vez. A escolha dessa modalidade online se deu porque segundo Fernandes (2018), o Google Forms caracteriza-se como uma excelente fonte de coleta de dados para trabalhos acadêmicos, tendo em vista que o acesso é controlado pelo pesquisador, o qual pode customizar o formulário de acordo com o interesse da pesquisa, além de os dados serem automaticamente organizados em gráficos e planilhas, permitindo que todo o processo seja desenvolvido de forma online.

Em relação à análise das respostas do questionário aplicado, as mesmas serão exibidas de forma qualitativa e descritiva. Diante disso, o gênero dessa pesquisa se contempla em uma exposição qualitativa descritiva e quantitativa dos dados obtidos.

Conceituando a pesquisa qualitativa descritiva, Minayo 2012 afirma que ela:

[...] Torna possível a objetivação de um tipo de conhecimento que tem como matéria prima opiniões, crenças, valores, representações, relações e ações humanas e sociais sob a perspectiva dos atores em intersubjetividade. Desta forma, a análise qualitativa de um objeto de investigação concretiza a possibilidade de construção de conhecimento e possui todos os requisitos e instrumentos para ser considerada e valorizada como um construto científico. (Minayo, 2012, p. 623).

Conforme alguns pesquisadores “A pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los” (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007, p. 61).

De acordo com CASTRO (2016), a pesquisa qualitativa significa que os pesquisadores tentam entender e interpretar as experiências de indivíduos ou grupos dentro de um determinado contexto social. É um recurso que está diretamente relacionado ao objeto de pesquisa e, embora permita uma opinião sobre o objeto de pesquisa, não pretende ser generalizado, pois seu foco está na compreensão profunda de uma determinada realidade específica.

Segundo GUNDERSON (2002), pode se entender a pesquisa quantitativa como a explicação de fenômenos matemáticos (em particular, os estatísticos). Pode-se entender que esse tipo de pesquisa busca uma precisão dos resultados, afim de evitar equívocos na análise e interpretação dos dados

4 ANÁLISE DE DADOS

Nessa seção será explorado todos os dados coletados como também a análise deles. O questionário foi usado como instrumento para coleta de informações, com a finalidade de verificar as contribuições do PIBID para os Bolsistas do Curso de Licenciatura Matemática Ingressantes no ano de 2018/01 no IFTO- Campus Palmas.

Em vista disso, os resultados evidenciaram que o programa PIBID afeta os discentes bolsistas de forma distintas, ou seja, cada acadêmico desenvolve em questões específicas, demonstrando que o aproveitamento da experiência provinda do trabalho em equipe é satisfatório a todos. Para Veiga (2000), colaborando com o pensamento diz que

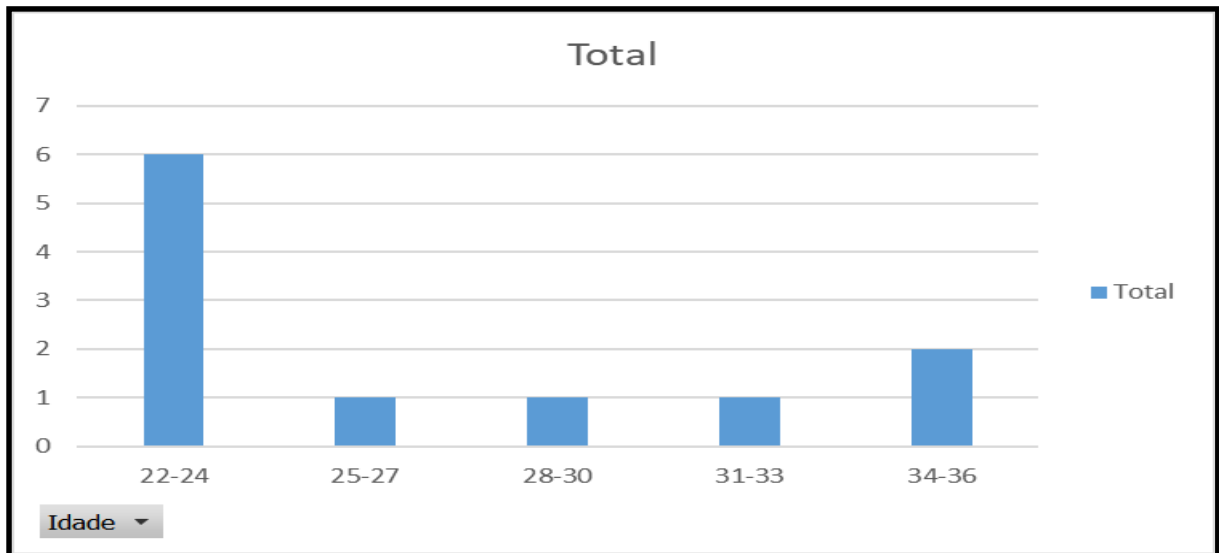
Nos grupos formados com objetivos educacionais, a interação deverá estar sempre provocando uma influência recíproca entre os participantes do processo de ensino, o que me permite afirmar que os alunos não aprenderão apenas com o professor, mas também através da troca de conhecimentos, sentimentos e emoções dos outros alunos. (VEIGA, 2000, p.105).

4.1 Análise geral dos participantes

A análise dos dados coletados nos questionários, descreve-se a seguir, como proposto no trabalho.

Dos doze estudantes convidados, onze responderam ao questionário, uma média de 92%.

A primeira questão elucidativa do questionário verificava a faixa etária dos participantes, e conforme suas respostas, percebe-se que os acadêmicos que participaram do PIBID no ano de 2018/01 eram pessoas jovens e que provavelmente adentraram no Curso de Licenciatura em Matemática antes dos 20 anos. Como podemos observar na figura 1, um total de 6 pessoas tinham idades atuais, entre 22 e 24 anos, duas pessoas entre 25 e 30 anos, e outras duas pessoas possuem mais de 30 anos.

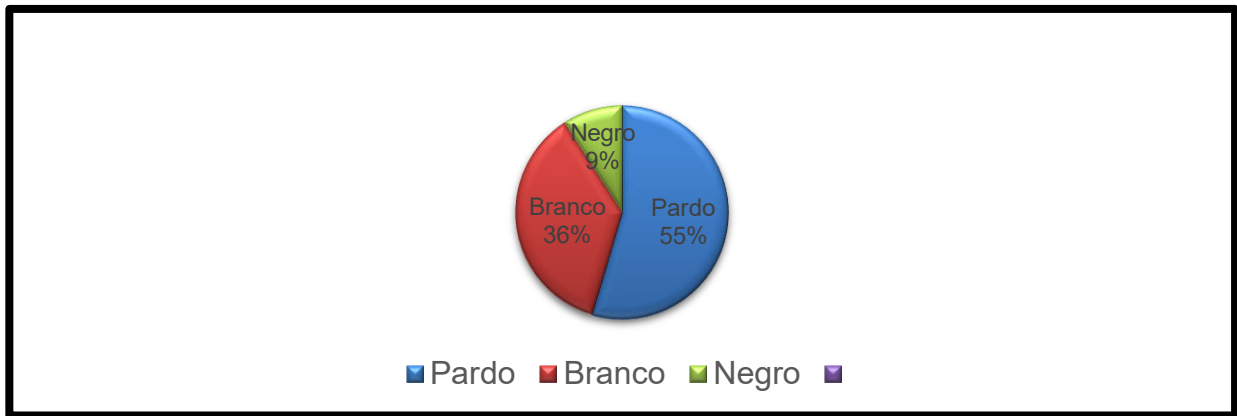
Figura 1: Idade dos Participantes

Fonte: Elaboração própria

A segunda pergunta era sobre a identificação racial dos respondentes. E analisa-se que um pouco mais da metade (55%) considera-se da cor parda, mais de um terço (36%) consideram-se da cor branca e a minoria considera-se de cor negra (9%).

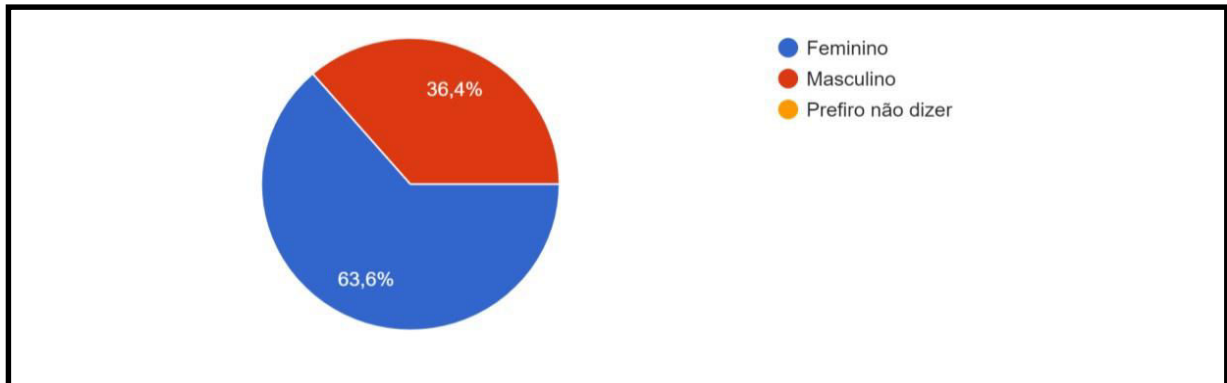
De acordo com o G1 (2020) com dados extraídos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a falta de acesso à educação é mais frequente entre negros, o índice daqueles que não sabem ler e escrever é maior, também, na população negra (8,9%), do que na branca (3,6%).

Observa-se, portanto, nesta pesquisa, demonstrada na figura 2, que a raça negra é menor percentual quando se fala em acesso à educação. Apesar de vários avanços, ainda se convive com pouca participação dessa raça, ou por negação de direitos ou por falta de uma política de incentivo à educação, voltada veemente para essa população.

Figura 2: Identificação Racial dos Participantes

Fonte: Elaboração própria

A terceira pergunta era referente ao gênero, e percebe-se que é um dado considerado relevante quando se trata da participação feminina em ciências exatas. Embora a participação feminina cresceu ao longo dos anos, dados obtidos no ano de 2021 do Projeto Open Box da Ciência, do Instituto Serrapilheira, apontam que no Brasil os homens são maioria nas Ciências Exatas (69,9%). Nesta pesquisa, também os fatos não confirmaram os dados do Instituto Serrapilheira. O percentual do gênero masculino foi de 36,4% e o gênero feminino foi de 63,6%, como podemos observar na figura 3, temos um total maior de mulheres acessando esse programa.

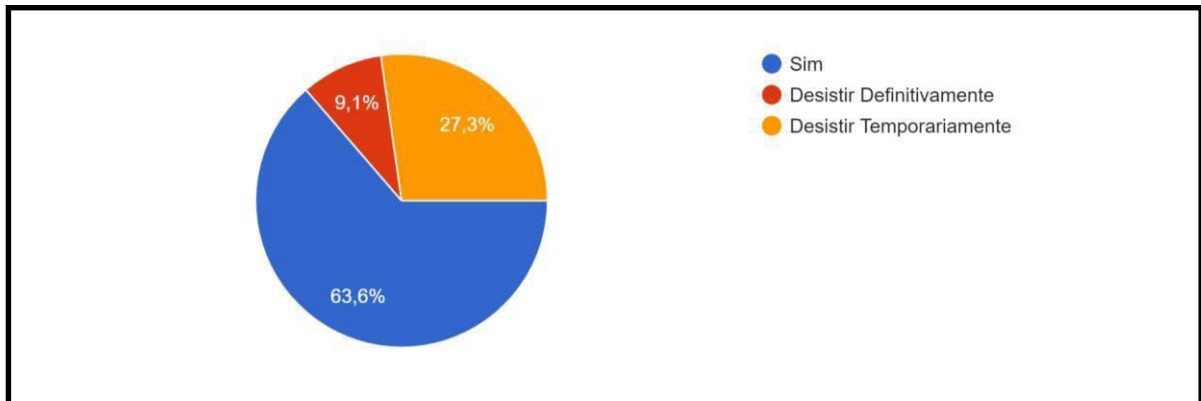
Figura 3: Identificação de Gênero dos Participantes

Fonte: Elaboração própria

Sobre ter já finalizado o Curso de Licenciatura Matemática, de acordo com o site Pesquisa Fapesp (2001), conforme informações do Ministério da Educação (MEC), 369 cursos de graduação em matemática do país, dos quais 117 estão nas universidades federais, que formam, respectivamente, 11,8% alunos por curso, a cada ano.

A quarta pergunta se destinou à finalização ou não do curso de Licenciatura em Matemática. Como podemos constatar, a maioria dos participantes responderam que finalizaram o curso (63,6%), um pouco mais de um quarto (27,3%) desistiram temporariamente, e apenas 9,1% marcaram a alternativa “Desistir Definitivamente”. Portanto, percebe-se que houve um percentual considerado expressivo para os que não desistiram definitivamente do curso, como se observava figura 4.

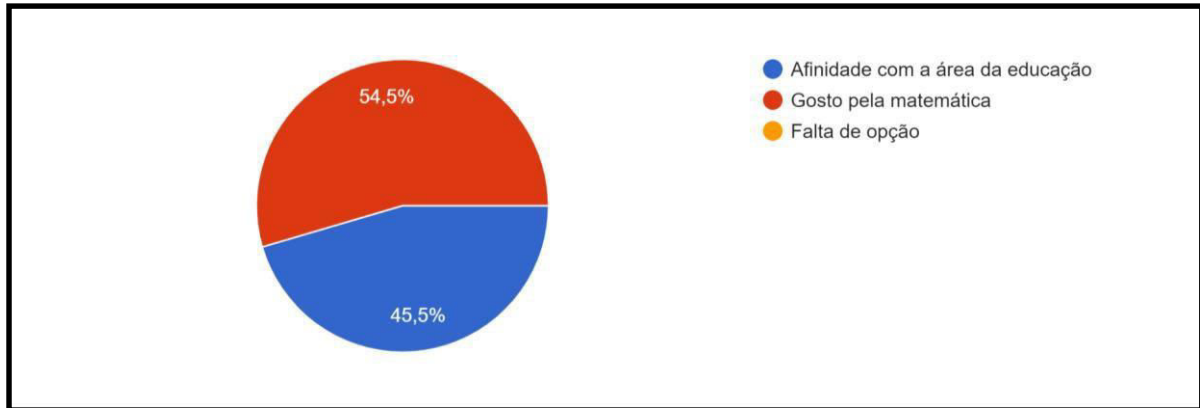
Figura 4: Finalização do Curso de Licenciatura em Matemática



Fonte: Elaboração própria.

A quinta pergunta foi sobre o motivo que os fez escolher cursar a licenciatura em Matemática, pois de acordo com (Brasil e Freitas, 2015), os alunos costumam ingressar no curso de Matemática pela afinidade com a disciplina durante as primeiras etapas da educação básica e, a partir da metade do curso, mudam de percepção, motivados pelo desejo de se tornarem profissionais para ensinarem Matemática. Verifica-se pelos dados do gráfico que mais de 50% responderam ter escolhido o curso pelo “gosto pela matemática”, Conforme a figura 5.

Figura 5: Qual foi o motivo de ingressar no Curso de Licenciatura em Matemática

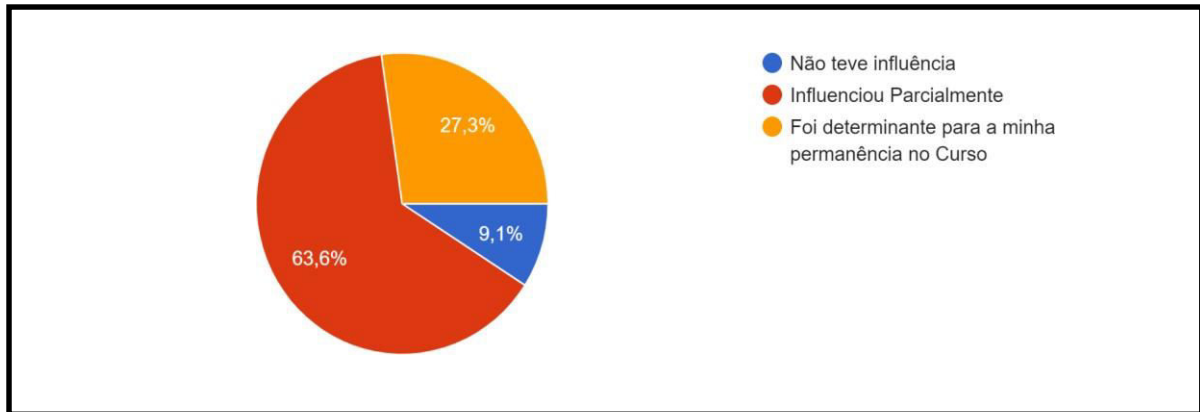


Fonte: Elaboração própria.

A sexta pergunta foi referente a participação do PIBID para a permanência no curso de licenciatura em Matemática. Ao analisar-se as respostas, verificou-se que mais da metade dos participantes reconheceram que o Programa beneficiou parcialmente (63,3%). Em seguida, tem-se um percentual de 27,3% que disseram ser o PIBID, o fator determinante para a permanência no curso. E apenas 9,1% respondera que a participação no programa não os influenciaram para a permanência no curso.

Analisa-se, portanto, que o PIBID foi um incentivo a mais para a continuação no curso, estimulando o discente a seguir seus estudos com um maior grau de excelência por expandir a prática docente e, dessa forma, percebe-se que o PIBID é um colaborador na redução de evasões nos cursos de licenciatura, chegando a ser, para certa parte dos estudantes, o grande responsável pela sua formação profissional, conforme figura 6.

Figura 6: A participação no PIBID como reforço para a permanência no Curso de Licenciatura em Matemática



Fonte: Elaboração própria.

Os dados aqui apresentados permitem afirmar que a participação no PIBID foi um complemento para o prosseguimento no Curso de Licenciatura Matemática.

4.2 A bolsa como incentivo para a permanência no curso

Conforme Santos e Cruz (2017), os graduandos devem ter o direito de participar de projetos e estágios que lhes concedam bolsas ou remuneração justa durante sua iniciação profissional.

Questionados sobre a contribuição da bolsa para a permanência no curso de Licenciatura em Matemática, os bolsistas reconhecem que o valor da bolsa foi um atrativo, pois foi possível ajudar nos custos de alimentação, transporte, materiais, além disso, muitos relatam que, sem a bolsa, não teriam como participar do PIBID; pois precisavam trabalhar e diante disso, não teriam a oportunidade de vivenciar e conhecer as realidades do professor em sala de aula, (conforme a tabela 2). Apesar das respostas positivas em relação à contribuição da bolsa, observa-se que os feedbacks majoritários sobre o motivo de ter participado do PIBID foram para adquirir experiência profissional, segundo a figura 7.

Tabela 2: Contribuições da bolsa para a permanência no Curso de Licenciatura em Matemática

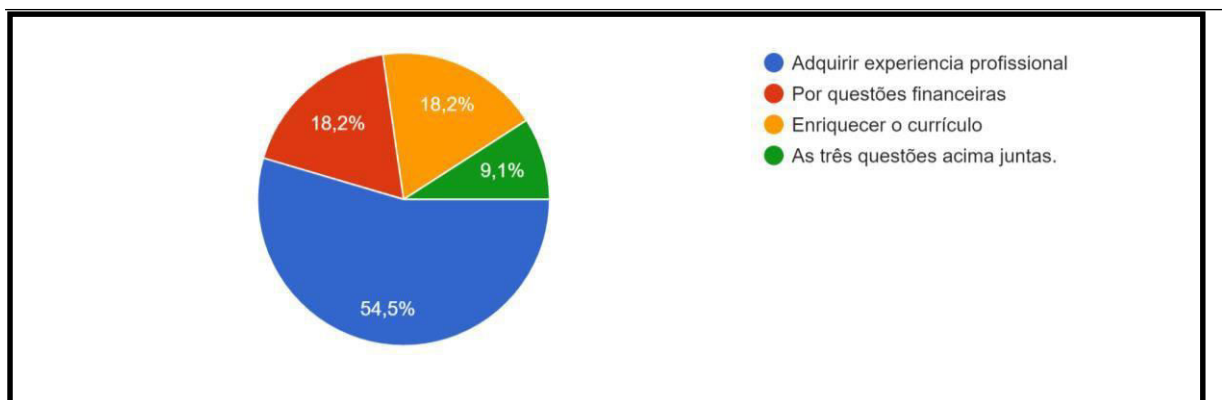
Participante	A bolsa do PIBID contribuiu para a sua permanência no curso? Por quê?
P1	Sim, pois o incentivo financeiro colaborou para ao menos ficar no curso até o término da vigência da bolsa - já havia determinado uma finalidade específica para aquele valor.
P2	Sim. A bolsa do PIBID contribuiu significativamente para que eu não precisasse trabalhar e estudar, o que me fez ter um desempenho muito maior no curso e uma dedicação maior também. Sem a bolsa não teria como fazer PIBID, pois teria que trabalhar e assim eu não teria a oportunidade de conhecer a realidade do professor na educação básica.
P3	Sim, pois ajudou muito.
P4	Sim. Pois a bolsa de estudo ajudava bastante no decorrer do curso, também a experiência adquirida através do PIBID ajudou na permanência e término do curso.
P5	Sim. A bolsa auxiliou nos custos como transporte, alimentação e materiais utilizados nos projetos realizados na escola, o que reduziu meus custos pessoais e não atrapalhou nas despesas que eu já tinha, então eu não fiquei prejudicada ao ponto de desistir do curso por motivos financeiros.
P6	Sim, ajudou consideravelmente a custear minhas despesas durante o período do curso.
P7	Sim. Pois com a bolsa consegui dedicar mais à licenciatura
P8	Sim, o sentimento de estar dentro de uma sala de aula, ensinar e ao mesmo tempo aprender , fez com que eu não desistisse do curso.
P9	Sim. Estava desempregada
P10	Não, eu era voluntária.
P11	Parei por um tempo...estou vendo possibilidades de retorno.

Fonte: Elaboração própria

Um estudo produzido por Santos et al (2020), ao requisitar aos participantes que apontassem os principais motivos para participar do PIBID, constatou que a maioria, cerca de 60% dos participantes da pesquisa, evidenciaram a experiência docente e a atuação na realidade do trabalho docente seguido pela segunda opção mais destacada, o valor aquisitivo proporcionado pelo programa com 50%.

Quando indagados sobre o motivo de terem participado no PIBID, nesta pesquisa os dados evidenciaram que a maior parte (54,5%) apontaram que o motivo principal de terem participado do PIBID foi para obterem experiências profissionais e viverem experiências práticas no ambiente escolar, ao mesmo tempo que se tornam perspicazes das condições para o processo de ensino aprendizagem. Depois observa-se que 18,2% foi por questões financeiras, outros 18,2% foi para enriquecerem o currículo e apenas 9,1% foi por todos os motivos citados, conforme Figura 7.

Figura 7: Qual foi o motivo de ter participado no PIBID?



Fonte: Elaboração própria.

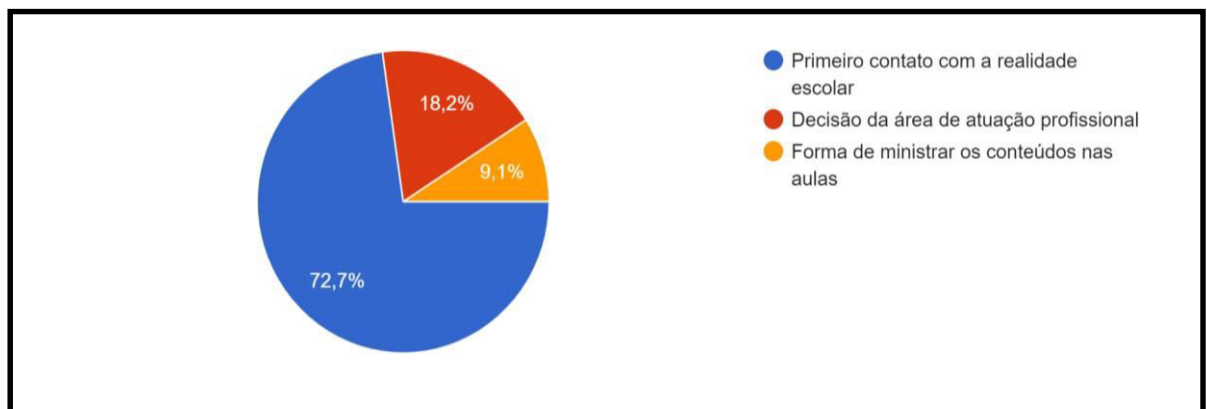
4.3 O PIBID como contribuição na formação inicial

Entende-se que o licenciando, ao participar do PIBID, quer entender as condições acerca da realidade escolar, aprender sobre as metodologias de ensino, o ambiente escolar, as demandas, ter o contato com o professor titular da sala, o qual possibilita a reflexão sobre as práticas educacionais, como aponta Ambrosetti et al (2013). Isso significa que os bolsistas têm a oportunidade de conhecer a comunidade escolar e suas realidades. Corroborando com a ideia, Ribeiro (2017) e Strohschoen et al (2018) afirmam que a participação do aluno no programa PIBID proporciona a formação de uma imagem diferenciada do professor, que afeta diretamente o ensino e a aprendizagem, pois vivencia a realidade do processo educacional/prática docente ainda durante a graduação.

Dessa forma, a pesquisa também averiguou a contribuição do PIBID no âmbito da experiência na atuação prática da sala de aula e na escolha da profissão. Ao perguntar-se aos participantes sobre as experiências vivenciadas durante a participação no PIBID, e o que eles destacariam como contribuição para a formação inicial, a maioria 72,7% responderam que foi o primeiro contato com a realidade escolar, conforme figura 8. Já 18,2% confirmaram ser por decisão profissional e apenas 9,1% disseram ser por forma de ministrar os conteúdos nas aulas.

Com isso podemos concluir que a participação no PIBID contribuiu de certa forma para o processo de formação inicial, pois os acadêmicos têm a possibilidade de refletir acerca da prática inicial, pois a vivência em sala de aula é, de suma importância para a formação de professores.

Figura 8: Contribuições para a formação inicial na docência



Fonte: Elaboração própria.

4.4 O PIBID como ferramenta de contribuição na relação teoria-prática entre universidade e escola

Nesta categoria, sobre o PIBID como ferramenta de contribuição na relação teoria prática entre universidade e escola, foi possível verificar, conforme os dados coletados nas entrevistas, que o programa tem ajudado no processo da relação teoria-prática, além de auxiliar no processo de formação inicial docente dos licenciandos.

As 11 pessoas respondentes do questionário acreditam nessa visão de articulação e relatam que com o conhecimento teórico estudado na licenciatura apenas através do programa como o PIBID, os possibilitará ter um conhecimento prático dentro da sala de aula, conforme P10 relata.

Percebe-se que as respostas foram variadas, mas com pontos que se complementam, podemos destacar algumas falas dos entrevistados (P1, P2, P4), os quais confirmam a contribuição do programa acerca da relação teoria prática entre universidade e escola:

Com certeza. Acompanhar a realidade de um colégio público, os processos burocráticos (entrega de planejamento, confecção de boletins por exemplo), as aulas ministradas pelos professores, possibilitou uma experiência real daquilo que os componentes curriculares da graduação apontavam. A proximidade da escola básica é evidente no contato direto dos pibidianos com a vivência escolar e da produção das oficinas. (P1)

Sim. De inúmeras maneiras. Desempenhar atividades na educação básica, cria-se um vínculo entre licenciando e escola, mas também entre universidade e escola, pois os licenciados carregam o nome da universidade. Além disso, há encontros entre coordenadores do projeto, supervisores e pibidianos, que ao ocorrer na universidade, aproxima o supervisor que carrega o nome da escola à universidade. Gera um vínculo significativo e importante. (P2)

Acredito que sim, devemos sempre ter essa experiência escola/universidade dentro dos cursos de licenciatura, na minha opinião, para que o aluno saia apto a exercer sua determinada função dentro da escola, é necessário que as escolas e universidades devam sempre andar lado a lado na formação de futuros docentes. A experiência dentro da sala de aula, ainda no decorrer da formação do curso, adiciona muito ao currículo do discente do curso de licenciatura. (P4)

Verifica-se nessas falas que para os participantes o programa auxilia o vínculo entre teoria e prática, ao ponto de eles terem uma oportunidade de se sentirem inseridos numa formação mais ampla e próxima à realidade escolar, com mais conhecimento prático junto ao teórico no que se refere à profissão docente.

Nesses trechos transcritos, pode-se deduzir que o PIBID fornece uma formação mais definida aos bolsistas, com a possibilidade de alargar a formação de professores, pois há uma troca de aprendizado entre escolas e universidades e o reconhecimento de que a teoria sustenta a prática e a prática é objeto de estudo da teoria.

É importante ressaltar que apesar do PIBID contribuir para essa articulação, ainda é recorrente as discussões nos cursos de licenciatura sobre o distanciamento presente entre teoria e prática. Observa-se um longo período de teorias durante os semestres e um curto período de práticas que se dá praticamente apenas com o estágio.

Colaborando com a ideia, Oliveira et al (2013) apontam que

Nessa perspectiva compreende-se a prática de sala de aula vivenciada pelos docentes em formação como uma etapa de preparação para o exercício de sua profissão. Esta prática mediada por momentos de observação, aproximação com o espaço da escola e dos alunos, e pesquisa

é que fazem do ato educativo uma práxis significativa para a formação do docente, e conseqüentemente, proporcionará uma formação de qualidade aos alunos que frequentam a escola. (OLIVEIRA et al, 2013, p. 9)

Diante disso, acredita-se que o PIBID vem contribuindo positivamente para o vínculo entre teoria e prática, conforme respostas apresentadas na tabela 3.

Tabela 3: PIBID na contribuição da teoria - prática

Participante	Contribuição do PIBID na relação teoria prática
P1	Com certeza. Acompanhar a realidade de um colégio público, os processos burocráticos (entrega de planejamento, confecção de boletins por exemplo), as aulas ministradas pelos professores possibilitou uma experiência real daquilo que os componentes curriculares da graduação apontavam. A proximidade da escola básica é evidente no contato direto dos pibidianos com a vivência escolar e da produção das oficinas.
P2	Sim. De inúmeras maneiras. Para desempenhar atividades na educação básica, cria-se um vínculo entre licenciando e escola, mas também entre universidade e escola, pois os licenciados carregam o nome da universidade. Além disso, há encontros entre coordenadores do projeto, supervisores e pibidianos, que ao ocorrer na universidade, aproxima o supervisor que carrega o nome da escola à universidade. Gera um vínculo significativo e importante.
P3	Sim, pois a prática leva perfeição.
P4	Acredito que sim, devemos sempre ter essa experiência escola/universidade dentro dos cursos de licenciatura, na minha opinião, para que o aluno saia apto a exercer sua determinada função dentro da escola, é necessário que as escolas e universidades devam sempre andar lado a lado na formação de futuros docentes. A experiência dentro da sala de aula, ainda no decorrer da formação do curso, adiciona muito ao currículo do discente do curso de licenciatura.
P5	Sim. As escolas e as universidades criam pontes entre si. O aluno da escola básica de uma forma ou de outra participa da formação do universitário, contribuindo para a sua formação profissional. Enquanto isso, o futuro professor atua como um profissional ao ministrar aulas e projetos com os alunos da escola básica, participando de sua formação também
P6	Certamente. O PIBID possibilita que o graduando aplique os conhecimentos teóricos que vem adquirindo por meio de diversas atividades que compõem a proposta do programa. Por levar alunos ainda na primeira fase do processo de formação para as escolas permite que haja uma interação entre os alunos da rede básica, estes têm a oportunidade de entender um pouco mais do

	funcionamento do ensino superior
P7	Com a realidade da sala de aula, sabendo que cada sala de aula é diferente. O grande conhecimento do dia a dia dos professores e como lidar com as diversidades.
P8	Sim, contribui. O PIBID é um projeto de extensão que ajuda não só nós discentes, mas os alunos das escolas. Para quem não tem nenhum contato com a escola, esse é o projeto ideal.
P9	Sim. Através da observação e da experiência vivenciada da prática.
P10	Sim, enquanto estamos estudando na licenciatura temos amplo conhecimento teórico da sala de aula, no entanto somente através de programas como o PIBID que passamos a ter conhecimento prático de uma sala de aula, principalmente na diferença entre planejamento e execução de um plano de aula, de uma atividade e até mesmo questionários.
P11	Sim...o estudante de licenciatura ao ter contato com a prática docente na escola básica através do PIBID começa a ter noção do que vai ser sua profissão.

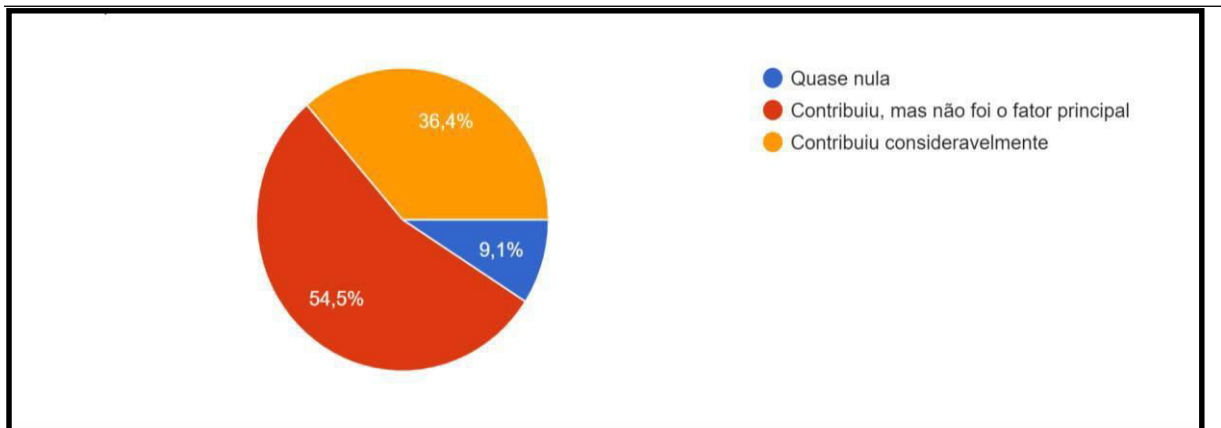
Fonte: Elaboração própria

4.5 O PIBID como fator importante na decisão de seguir ou não a carreira docente

Intenciona-se nessa categoria atender ao terceiro objetivo específico estabelecido neste estudo: investigar se a participação dos bolsistas no programa pode contribuir para a tomada de decisão de seguir ou não a carreira docente. Dessa forma, defendemos a prática docente reflexiva como construção do conhecimento, em que a experiência ganha relevância, como parte do saber fazer, características da profissão. Conforme aponta Zeichner (1993, p. 126) “a reflexão na ação constrói o pensar sobre o fazer, no decurso do próprio fazer, para reelaborá-lo, aperfeiçoá-lo, transformá-lo, assim a reflexão serve para reformular as ações dos professores no decurso de sua intervenção profissional”.

Dos 11 participantes que responderam o questionário, mais de 50% marcaram que “Contribuiu, mas não foi o fator principal” e 36,4% responderam que “Contribuiu consideravelmente”, restando apenas 9,1% que marcaram a opção “Quase nula”, conforme figura 9.

Figura 9: A participação no PIBID contribuiu para a tomada de decisão de seguir ou não com a docência?



Fonte: Elaboração própria.

Diante dessas respostas, observa-se que a maioria aponta que o programa contribuiu para decidir sobre seguir ou não na carreira docente, o que confirma a minha investigação acerca das contribuições do PIBID como formação docente. Pois através da participação do acadêmico no projeto, considerando as experiências e as vivências obtidas pelo programa, é notório a influência na tomada de decisão sobre a carreira docente adiante.

Com isso, consagra-se nessa pesquisa, o quanto a formação profissional do acadêmico é beneficiada pelo PIBID, o qual contribuiu para a permanência dos acadêmicos nos cursos de licenciatura em Matemática do IFTO, Campus de Palmas, como também contribuiu na relação teoria-prática, assim como foi influente na tomada de decisão de seguir ou não a carreira docente, no qual os acadêmicos que foi objeto de estudo dessa pesquisa, através da experiência com o programa PIBID confirma a contribuição de forma a elevar a qualidade dos profissionais em formação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção desta pesquisa foi identificar e compreender as contribuições do PIBID no processo de formação acadêmica dos licenciandos. Através de questionamentos que nortearam a pesquisa, foi possível investigar se o programa contribuiu para a formação inicial; se a participação dos acadêmicos no programa pode contribuir para a tomada de decisão de seguir ou não a carreira docente, se a bolsa contribuiu para a permanência no curso, e por fim, se o PIBID contribuiu para a relação teoria prática.

Utilizando-se de uma pesquisa de coleta de dados por meio de questionário, ficou evidente através da análise de dados que o PIBID contribui de forma significativa para o processo de formação dos acadêmicos do IFTO- Campus Palmas, como também para o desenvolvimento de técnicas pedagógicas, para o exercício em sala de aula, assim como, tem sido apresentado como ferramenta fundamental na relação teoria prática.

A pesquisa apontou ainda, a necessidade do discente vivenciar a realidade escolar através de programas que proporcionam a iniciação à docência, pois através deles é possível relacionar a teoria aprendida na instituição com a realidade escolar. E assim fica evidente que o programa PIBID é um projeto que colabora para uma formação diferenciada por meio de práticas pedagógicas, compensando ainda as falhas existentes na grade curricular dos cursos de licenciatura.

Desta forma, é perceptível que o PIBID é fundamental para o processo de formação. Os entrevistados dessa pesquisa acreditam no programa de maneira que vai muito além da bolsa, do valor aquisitivo ofertado, apesar de ser um valor que ajuda muitos em relação a incentivo a permanecer no curso, pois sua maior eficácia é proporcionar o crescimento profissional. A inserção dos acadêmicos no contexto escolar ainda nos períodos da graduação através do programa foi considerada algo que motivou muitos a permanecerem no curso e optarem pela profissão com consciência do que fazer e como fazer.

Conclui-se que o PIBID é uma importante política pública direcionada para a formação de professores, que vem contribuindo para a melhoria das condições das escolas públicas e influencia os bolsistas a se envolver de forma positiva na vida dos alunos da educação básica. Os acadêmicos têm a oportunidade de vivenciar e ensinar durante a sua trajetória e conviver com uma formação segura e contextualizada.

Com isso, acredita-se que o processo de formação inicial deve ser pauta incessante nas discussões em relação à qualidade da educação brasileira junto a políticas públicas de valorização da formação docente, com o intuito de ser colocada em prática.

REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, Neusa Banhara; NASCIMENTO, Maria das Graças Chagas de Arruda; ALMEIDA, Patricia Albieri; CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa; PASSOS, Laurizete Ferragut. **Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes**. Educação em Perspectiva, Viçosa, V. 4, n.1, p. 151 - 174, jun. 2013.

ANDRADE, Luiza H. Felix de; SILVA, Katia C. da; FURTADO, Ulisses de M. **O impacto do Pibid na redução da evasão em um curso na modalidade a distância**. Editora realize, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2018/443-55548-06122018-133342.pdf>

ALIAGA, M.; GUNDERSON, B. **Interactive Statistics**. Thousand Oaks: Sage, 2002.

BRASIL. **Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Iniciação à - PIBID**. Edital MEC/ CAPES / FNDE, Pibid 2007. Brasília, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-pibid-pdf>

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. **Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID**. Brasília, 2007.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital CAPES/DEB nº 02/2009 - PIBID. Brasília, 2009. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital02-pibid2009-pdf>. Acesso em: 03 set. 2022.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital conjunto nº 002/2010/CAPES/SECAD-MEC - PIBID diversidade. Brasília, 2010a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital002-2010-capessecad-pibidiversidade-pdf>. Acesso em: 04 set. 2022.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital nº 018/2010/CAPES-PIBID. Brasília, 2010b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital18-pibid2010-pdf>. Acesso em: 04 set. 2022.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital nº 061/2013. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília, 2013a. Disponível em: https://capes.gov.br/imagens/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf. Acesso em 15 set. 2022.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital nº 061/2013. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília, 2013b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-061-2013-pibid-retificado-pdf/view>. Acesso em 15 set. 2022.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 259, de 17 de dezembro de 2019. **Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Brasília, 2019.

BRASIL, G. L.; FREITAS, V. P. **Motivos de ingresso e possíveis consequências na formação dos alunos do curso de licenciatura em matemática do IFAM-CMA**. IGAPÓ- Anais de iniciação científica, V. 5, 2015.

BARROSO, Marta F.; FALCÃO, Eliane B. M. **Evasão Universitária: o caso do instituto de física da UFRJ**. IV Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Física, 2004.

BRASIL. Relatório de Gestão da CAPES referente ao exercício de 2020. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/05072021_RelatoriodeGestao2020.pdf.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital nº 2/2020. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012019-edital-2-2020-pibid-pdf>.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 114, de 6 de agosto de 2020. **Dispõe sobre o cronograma estendido e regras para o início das atividades dos Projetos Institucionais do Programa de Residência Pedagógica e do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)**. Brasília, 2020.

BRASIL. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins-PIBID-2018/IFTO. **Edital nº 32/2018/REI/IFTO**. Palmas, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação, conselho nacional de educação. **Relatório de Gestão 2009-2011 produzido pela secretaria de Educação Básica da CAPES e publicado em jan. de 2012**. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/>. Acesso em: 15 de Set. 2022.

CAVACO, Maria, Helena. **Ofício do professor: o tempo e as mudanças**. In: NÓVOA, A. Profissão Professor. Porto: Porto Editora, 1995, p. 155-189.

CASTRO, Janaina Luiza Moreira de. **As influências do PIBID para a formação inicial de docência de licenciandos bolsistas**. 2016. 46F. - TCC (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Graduação em Pedagogia, Fortaleza (CE), 2016.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A; SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

FERNANDES, Cristina Soares. **Google Forms e a prática docente: contribuições**. Anais VII ENALIC. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em:

<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/52202>. Acesso em: 09 ago. 2022.

GATTI, B.; ANDRÉ, M.; GIMENES, N.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernadete; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli. **Políticas docentes no Brasil: um estudo da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GERHARDT, Tatiana E.; SILVEIRA, Denise T. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HUBERMAN, M. **O ciclo da vida profissional dos professores**. IN: NÓVOA, A. (org). *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 2º. ed, p. 31-61, 1992.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#. Acesso em: 11 de ago. 2022.

MARCELO GARCIA, Carlos. **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência**. Revista Brasileira de Pesquisas sobre formação de Professores, Belo Horizonte, V. 3, ago. /dez. 2010.

MINAYO, M. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. Ciência Saúde Coletiva, V. 17, n. 3, p. 621-626. 2012.

NASCIMENTO, M. G. C. A.; REIS, R. F. **Formação docente: percepções de professores ingressantes na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro**. Educ. Pesquisa, São Paulo, V. 43, n. 1, 2017.

NÓVOA, Antônio. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. IN:____. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009. p. 25 - 46.

OLIVEIRA, Francisca Fabiana Bento de; BÔTO, Anne Heide Vieira; SILVA, Suzana Costa da; CAVALCANTE, Marina Maria Dias. **A relação entre teoria e prática na formação inicial docente: percepções dos licenciandos de pedagogia**. Fortaleza, 2013.

OLIVEIRA, Elida. **Acesso de negros a escolas cresceu na última década, mas ensino da cultura e história afro-brasileira ainda é desafio**. G1. [S.l], 20 de nov. de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/11/20/acesso-de-negros-a-escolas-cresceu-na-ultima-decada-mas-ensino-da-cultura-e-historia-afro-brasileira-ainda-e-desafio.ghtml>. Acesso em: 19 de nov. de 2022.

Precisa-se de matemáticos. Pesquisa Fapesp, [S. L.], [S. d.], Jul. de 2001, Edição 66. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/precisa-se-de-matematicos/>. Acesso em: 19 de nov. de 2022.

Qual o lugar das mulheres nas ciências exatas? Jornal UFG, Goiás, 05 de Abr. de 2021. Disponível em: <https://jornal.ufg.br/n/140447-qual-o-lugar-das-mulheres-nas-ciencias-exatas>. Acesso em 13 de nov. de 2022.

RIBEIRO, M. E. M. **A formação de professores em comunidades de prática por meio da participação no PIBID de química em instituições de ensino superior no estado do Rio Grande do Sul.** Tese (Doutorado) - Programa de Pós - Graduação em Educação em ciências e Matemática, PUCRS, 2017.

RISTOFF, Dilvo. **A tríplice crise da formação de professores.** Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil. Falso Brasil. Rio de Janeiro, Set. 2012.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional.** Revista Brasileira de Educação, V. 2, n. 34, 94-103, jan./ abr. 2007.

SANTOS, B. M.; SOUZA, G. A. P.; PEREIRA, A. C; PARADA, E. M. S. **(RE)COSTRUÇÃO: influência do PIBID/ Física/UFAC na opção pela carreira docente.** Formação@docente, V. 12, n. 1, 2020.

SANTOS, C. J. A.; CRUZ, S. P. S. **Pibid - uma análise das portarias: avanços ou recuos?** IN: Anais EDUCERE XII Congresso Nacional de Educação. Curitiba – PR, 2017.

SIGNORELLI, Glaucia; ANDRÉ, Marli. **Contribuições do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) para a inserção profissional de professores iniciantes.** Revista Devir Educação, Lavras V. 3, n. 2, p. 27-52, jul./Dez., 2019. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/173/96>>. Acesso em: 15 de set. 2022.

STROHSCHOEN, A. A. G.; GEREVINI, A. M.; TRINDADE, T. R.; MARCHI, M. I.; MARTINS, S. N. A. **Participação no PIBID e as metodologias ativas de ensino e de aprendizagem.** Revista Praxis, V. 10, n. 19, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VEIGA, I. P. A. Professor: tecnólogo de ensino ou agente social. In: AMARAL, VEIGA (Coord.). **Formação de professores: políticas e debates.** 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

VEIGA, Ilma P. A. O seminário como técnica de ensino socializado. In: Veiga, I. P. A. (org). **Técnicas de ensino: Por que não?** Campinas: Papyrus, 2000.

ZEICHNER, Kenneth. **Repensando as conexões entre a formação na**

universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. Educação, Santa Maria, V. 35, n. 3, p. 479-504, 2010.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas.** Lisboa: Educa, 1993.

Apêndice A

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Este questionário foi utilizado para o meu trabalho de conclusão de curso, onde através deste investigou-se “ As contribuições do PIBID para os Bolsistas do curso de Licenciatura em Matemática Ingressantes no ano de 2018/01 no IFTO-Campus Palmas”.

IDENTIFICAÇÃO

Idade do Bolsista? _____

Cor? Preto Branco Parda

Sexo? Feminino Masculino Outros _____

1. Já finalizou o curso de Licenciatura Matemática?
 Sim
 Desistir Definitivamente
 Desistir temporariamente

2. Qual foi o motivo pelo qual optou por ingressar no curso de Licenciatura Matemática?
 Afinidade com a área da educação
 Gosto pela matemática
 Falta de opção
 Outros _____

3. A participação no PIBID reforçou seu desejo de permanecer no curso de Licenciatura?
 Não teve influência
 Influenciou Parcialmente
 Foi determinante para minha permanência no curso

4. A bolsa do PIBID, contribuiu para a sua permanência no curso? Por quê?
5. Qual foi o motivo de ter participado do PIBID?
- Adquirir experiência profissional
 - Por questão financeira
 - Enriquecer o currículo
 - Outros _____
6. Em relação às suas experiências vivenciadas durante a sua participação no PIBID, quais foram as contribuições que você destacaria para sua formação inicial na docência?
- Primeiro contato com a realidade escolar.
 - Decisão da área de atuação profissional.
 - Forma de ministrar os conteúdos nas aulas.
 - Outros _____
7. Na sua opinião, acredita que o PIBID pode contribuir para a relação teoria-prática, e como isso aproxima a escola-básica com a universidade? De quais formas?
8. A sua participação no PIBID contribuiu para a tomada de decisão de seguir ou não com a docência?
- Quase Nula
 - Contribuiu, mas não foi o fator principal.
 - Contribuiu consideravelmente.