

Avaliação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): estudo de caso na Universidade Federal do Ceará (UFC)

Adriana Castro Araújo*, Wagner Bandeira Andriola**, Maria do Socorro de Sousa Rodrigues***, Afrânio de Araújo Coelho****

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) objetiva incentivar a formação de docentes para a educação básica pública, contribuindo para a valorização do magistério. A presente pesquisa visa avaliar a repercussão do referido programa na qualificação e formação de professores para a educação básica da rede pública, a partir da opinião de alunos do PIBID da Universidade Federal do Ceará (UFC). Para tanto, três objetivos foram delineados: analisar as repercussões do PIBID na qualificação docente; identificar a influência que o programa exerceu na escolha profissional do egresso; e identificar a percepção do egresso sobre a escola pública durante a experiência como bolsista. Enviou-se questionário para o endereço eletrônico de 584 egressos do PIBID, obtendo-se retorno de 14,4% (n = 84). A partir dos resultados, concluiu-se que o PIBID contribui consideravelmente para a qualificação da formação docente, além de despertar e reforçar o interesse pela docência.

Palavras-chave: Ensino Superior, Avaliação Educacional, Formação de Professores.

Evaluation of Institutional Program in Initiation in Teaching Scholarship (PIBID): a case study at the Federal University of Ceará (UFC)

ABSTRACT

The Institutional Program in Initiation in Teaching Scholarship (PIBID) aims to encourage the training of teachers for basic public education, contributing to the enhancement the magisterium. The present study aims, in view of PIBID graduates

* Adriana Castro Araújo: Doutoranda em Educação Brasileira na Faculdade de Educação da UFC, com ênfase em Avaliação Educacional. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação de Políticas Públicas. E-mail: driaraujo12@gmail.com

** Wagner Bandeira Andriola: Professor Associado da Universidade Federal do Ceará (UFC), Pesquisador do CNPq (Nível ID), Editor-Chefe da Coleção Temas em Avaliação Educacional, do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação (UFC). E-mail: w_andriola@ufc.br

*** Maria do Socorro de Sousa Rodrigues: doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2007). Atualmente é pesquisador temporário - Secretaria de Educação do Estado do Ceará e técnico em assuntos educacionais da Universidade Federal do Ceará. É Professora do Mestrado POLEDUC da UFC e Coordenadora de Planejamento e Avaliação de Programas e Ações Acadêmicas na PROGRAD/UFC. E-mail: driaraujo12@gmail.com

**** Afrânio de Araújo Coelho: doutor em Meteorologia pela Université de Toulouse III - Paul Sabatier. Atualmente está como Coordenador de Gestão de Processos Educacionais do PIBID UFC. E-mail: w_andriola@ufc.br

of the Federal University of Ceará (UFC), evaluate the impact of the program in the qualification and training of teachers for basic education. For this, three objectives were pursued: analyze the PIBID implications for the teaching qualification; analyze the influence that the program has had on professional egress choice; and analyze the perception of graduates of the public school during the scholarship experience. A questionnaire was sent to the email address of 584 PIBID graduates obtaining a return of 14.4% ($n = 84$). From the data analysis, it was concluded that the PIBID contributes significantly to the qualification of teacher education and arouses or reinforces the interest in teaching in public basic education.

Key words: Higher Education, Educational Assessment, Teacher Training.

Introdução

Na área Educacional existem muitos programas que visam suprir carências e demandas em todos os níveis, sobretudo da educação básica. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo Decreto nº 7219/2010 e executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), representa uma importante política pública do Governo Federal, porquanto objetiva incentivar a formação de docentes para educação básica, contribuindo para a valorização do magistério.

Para tanto, as Instituições de Ensino Superior (IES) que participam do programa desenvolvem um projeto institucional e as licenciaturas interessadas desenvolvem seus subprojetos, cuja implementação é realizada em parceria com as escolas de educação básica da rede pública. O PIBID oferece bolsas para os alunos licenciandos, para os coordenadores dos subprojetos, que são docentes vinculados às licenciaturas; para o coordenador do projeto institucional, vinculado à IES e coordenadores de área; e ainda para os professores supervisores que são docentes das escolas responsáveis por acompanhar os licenciandos na realização das atividades desenvolvidas no âmbito dos subprojetos. Além das bolsas, outros recursos financeiros são concedidos para o financiamento das atividades desenvolvidas, como materiais didáticos, científicos e tecnológicos, diárias, passagens e demais itens descritos na Portaria nº 096 (Brasil, 2013). Com isso, o programa pretende enriquecer as experiências de ensino e aprendizagem, potencializando o desenvolvimento de competências

cognitivas para os futuros docentes, à medida que os expõem a situações problemas que fazem parte do cotidiano das escolas e os leva a refletir acerca das possíveis soluções.

Levando em consideração a necessidade de acompanhamento dos egressos e dos impactos desse programa, exigida pela Portaria nº096 (Brasil, 2013), fez-se pertinente descobrir quais as repercussões do PIBID da UFC na qualificação e no estímulo à formação de professores para a educação básica da rede pública na perspectiva daqueles que tiveram oportunidade de participar como bolsistas do programa.

Para descobrir tais questões, a presente pesquisa teve como objetivos:

- a) Analisar a repercussão do PIBID na qualificação da formação docente;
- b) Identificar a influência do PIBID na escolha profissional;
- c) Identificar a percepção do egresso sobre a escola pública durante sua experiência como bolsista.

Ressaltamos que a avaliação de egressos, como um aspecto do PIBID, constitui elemento fundamental quando somado ao conjunto de informações que a avaliação institucional vem gerando para auferir a qualidade do que a UFC oferece aos seus estudantes e à sociedade (Andriola, 2004; Andriola; Oliveira, 2015; Andriola, 2014). Por outro lado, os investimentos nessa área ocorrem na UFC desde 2008, visto que esta participou do primeiro edital do PIBID, sendo importante investigar quais as contribuições advindas de tais investimentos.

Além disso, a avaliação, que pode ser feita durante ou após a execução de um programa, faz parte do ciclo da política pública e é inexorável para analisar e verificar suas repercussões, além de contribuir para o desenvolvimento contínuo das ações do governo (Andriola, 1999).

Destarte, tão importante quanto as ações governamentais por meio de políticas públicas são as avaliações dessas políticas, visto demandarem recursos financeiros públicos os quais objetivam solucionar problemas sociais. Por conseguinte, a avaliação de políticas públicas contribui para aquilatar programas, projetos e processos e permite que seja feita uma prestação de contas a partir da comparação de objetivos pretendidos e objetivos atingidos (Andriola; Suliano, 2014). Por isso, ao avaliarmos

o PIBID, que se constitui numa política pública em pleno percurso e efetividade, estamos contribuindo para fornecer dados, gerar indícios e análises posteriores para futuras tomadas de decisões.

Breve histórico do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

O PIBID 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:

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.

No intuito de valorizar o magistério, incentivar o ingresso da carreira docente para a educação básica pública e atender diversas exigências legais acerca da formação de professores para esse nível de ensino, o então ministro da educação, Fernando Haddad, assinou a Portaria nº 38 (BRASIL, 2007), deliberando normas para regulamentar e instituir os objetivos e demais critérios do programa.

Consoante André (2012), no decorrer dos anos, o PIBID expandiu-se consideravelmente no âmbito nacional. O programa, que atendia cerca de 3 mil bolsistas no ano de 2007, chegou a quase 30 mil em 2011 e atualmente conta com mais de 90 mil.

Alguns relatos publicados e compartilhados no meio acadêmico, indicando experiências positivas e relevantes para formação docente, demonstram que o programa está apresentando bons resultados para as licenciaturas que o adotam. De acordo com André (2012), embora não tenha sido feita uma avaliação mais abrangente acerca dos impactos do PIBID, nem uma comparação entre profissionais egressos, as avaliações pontuais têm servido para demonstrar efeitos profícuos tanto relativos à motivação dos estudantes para ingressarem na profissão docente quanto

à melhoria da formação continuada dos profissionais que atuam como supervisores dos licenciandos.

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

A partir dos relatos percebemos que a cooperação entre escola e universidade propiciada pelo PIBID vem contribuindo 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).

O PIBID também tem mostrado êxito no auxílio à formação continuada dos professores das escolas participantes dos subprojetos. Mediante estudo de Fetzner e Souza (2012) acerca da interculturalidade e seus desafios contemporâneos e da perspectiva conservadora e emancipatória do conhecimento escolar, descobriu-se que, a partir de uma análise da percepção dos profissionais das escolas de educação básica onde são desenvolvidos os subprojetos do PIBID da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), não raro as escolas consideram seus saberes únicos, excluindo-se, assim, os demais. Destarte, por meio das ações realizadas pelos bolsistas de iniciação à docência e seus supervisores, o programa vem contribuindo para intensificar perspectivas interculturais normalmente esquecidas pelas escolas, embora importantíssimas para a comunidade escolar.

Contudo, embora o PIBID, consoante pesquisas recentes, esteja apresentando bons resultados, sobretudo no que diz respeito à qualificação da formação docente, mesmo combatendo a baixa profissionalização e atratividade da carreira docente, constituindo-se como um grande aliado da escola pública, os problemas existentes

na educação básica do País atrapalham a captação dos docentes mais qualificados (Arantes *In*: Langer; Ribeiro; Schroeder, 2013).

Percebe-se que o sucesso do PIBID depende de um conjunto de fatores que influenciam os futuros docentes, sobretudo no contexto escolar. Além disso, a forma como os pibidianos se relacionam com o mundo da escola pública, com os professores supervisores, com a equipe pedagógica e até com outros docentes parece fazer muita diferença, podendo influenciar positiva ou negativamente na escolha da profissão e do ambiente de trabalho (Ciani *et al.*, *In*: Langer; Ribeiro; Schroeder, 2013).

Vale ressaltar que em meio à crise política, econômica e social em que o País se encontra, ajustes fiscais foram adotados pelo atual governo federal, atingindo diversas áreas, entre elas a educação, fato que implicou cortes orçamentários destinados ao PIBID. Consoante Alessandra Santos de Assis, presidenta do Forpibid¹, desde 2014 os repasses de custeio não foram liberados, dificultando as atividades do programa (Tokarnia, 2015).

A especulação com relação a mais cortes direcionados ao PIBID foi suficiente para que ocorressem protestos em diversos estados brasileiros, inclusive no Ceará, culminando no movimento “fica PIBID”, cuja divulgação foi fomentada pelas redes sociais.

O Forpibid, vem, nos últimos meses, tentando garantir não só a manutenção do programa como também sua ampliação. Para tanto, audiências com a CAPES e com o Ministério da Educação (MEC) foram realizadas, objetivando a reivindicação de repasse das verbas de custeio, a inclusão de novos bolsistas para substituírem aqueles que por alguma razão se desligaram do programa, entre outras medidas.

Vale ressaltar que o Fórum recebeu o apoio de milhares de pessoas entre bolsistas, professores, pais, gestores, membros da comunidade,

I O Forpibid é o Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do PIBID, criado em 2013 a partir da necessidade de se manter maior diálogo entre os envolvidos com a iniciação à docência. Entre seus objetivos, estão o enfrentamento de problemas acerca do programa, a indicação de demandas, problemas e ações, além da elaboração de políticas para melhorá-lo.

além de entidades que se manifestaram assinando uma carta entregue ao MEC. O conteúdo da carta explicitava a necessidade e a importância do programa para a melhoria da formação de docentes e relatava a realidade das escolas que mantém vínculo com os subprojetos.

Segundo a diretora de Formação de Professores da Educação Básica da CAPES, Irene Mauricio Cazorla, apesar dos protestos, a ameaça de cortes ainda é iminente. Embora o programa represente uma das prioridades da coordenação, é possível que em 2016 sofra mais cortes, haja vista seus resultados terem sido alvo de críticas do atual ministro da educação, Aloízio Mercadante, que afirmou, no dia da cerimônia de transmissão de cargo, que o respectivo programa não traz um retorno compatível com o investimento. De acordo com o ministro, apenas 18% dos 86 mil bolsistas egressos tornam-se professores da educação básica (TOKARNIA, 2015).

O PIBID na Universidade Federal do Ceará (UFC)

O primeiro projeto da UFC contemplava as licenciaturas tipificadas como prioridades pelo próprio edital da CAPES, quais sejam as Ciências Biológicas, a Física, a Química e a Matemática; além de mais duas que foram consideradas necessárias: a Filosofia, cuja Lei nº 11.684 (BRASIL, 2008) tornou-a disciplina obrigatória no currículo das escolas, havendo, portanto, a necessidade de qualificar e incentivar futuros docentes para atuarem nessas escolas; e a Letras-Português, que deveria contribuir para outras áreas disciplinares, melhorando a capacidade de compreensão, leitura e escrita dos alunos.

É importante destacar que no caso do projeto institucional da UFC, os bolsistas das licenciaturas devem cumprir uma carga horária de 12 horas semanais de atividades no projeto e não apenas oito, como exige a Portaria 096 (BRASIL, 2013). Dessas 12 horas, oito são dedicadas para as atividades que devem ser realizadas nas escolas e quatro são para reuniões de planejamento, discussões, preparação de materiais didáticos e estudos.

Ante o exposto, no ínterim correspondente ao início do projeto na UFC até o ano de 2014, alguns impactos foram observados e relatados nos projetos institucionais subsequentes ao primeiro.

Destarte, diversas contribuições significativas foram consideradas, por exemplo, a 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. Constatou-se ainda maior interação entre os professores coordenadores atuantes nos subprojetos do PIBID de modo que o vínculo entre as licenciaturas da UFC foi fortalecido.

Procedimentos metodológicos

Para descobrirmos quais as repercussões do PIBID da UFC na qualificação e no estímulo à formação de professores para a educação básica da rede pública, realizou-se pesquisa de campo do tipo *ex-post facto*, de natureza descritiva (KERLINGER; LEE, 2002).

Para coleta de dados, optamos por trabalhar com todos os alunos bolsistas egressos do PIBID da UFC dos anos de 2009 a 2014 (N = 584). Visando entender como os egressos do PIBID da UFC descrevem e avaliam suas experiências no programa, entre outras informações fundamentais para o atendimento dos objetivos desta pesquisa, elaboramos um questionário do tipo múltipla-escolha com algumas perguntas abertas para a coleta de informações, que foi pré-testado com estudantes egressos do PIBID da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Após o pré-teste algumas alterações foram realizadas, questões foram suprimidas e outras complementadas, de modo a melhor atender os objetivos pretendidos.

A primeira parte do instrumento tratou da identificação do perfil do egresso, em que se buscou informações sobre idade, atuação profissional, motivação para participar do programa, entre outras; a segunda parte buscou coletar informações relacionadas aos aspectos que impactaram o desempenho acadêmico, a escolha profissional e a imagem que os egressos tiveram da escola pública. Após o tratamento,

análise e consolidação dos quesitos, o questionário foi inserido no aplicativo Google Drive e enviado por e-mail aos 584 egressos.

Análise dos resultados

Considerando o volume de informações enviadas pelos respondentes, especialmente nas questões abertas, observou-se que, para além dos dados quantitativos, o conteúdo explicitado nas críticas, comentários e sugestões apresentados foram tão relevantes que parte deles já atenderia os objetivos da pesquisa, tendo em vista a frequência com que os mesmos aspectos apareciam nas falas.

Com relação ao perfil do egresso, cabe ressaltar que conseguimos representação de todos os subprojetos existentes no âmbito da UFC. Com efeito, ao compararmos os percentuais relativos ao retorno das respostas e a quantidade total de egressos por subprojeto, percebemos que os egressos das licenciaturas de Pedagogia, Letras, Ciências Sociais, História, Música e Educação Física apresentaram um percentual de retorno bem próximo da representatividade total. Já os subprojetos de Dança, Teatro, Química e o Interdisciplinar, que apresentam vínculos com mais de uma licenciatura, apresentaram um retorno maior em relação à quantidade total.

No caso dos subprojetos vinculados às licenciaturas de Filosofia, Geografia, Matemática, Física e Biologia, obtivemos um percentual menor de respostas quando comparadas com a população. Podemos observar essa distribuição na Tabela I.

Tabela I. Percentuais de respostas por subprojeto e total de egressos por subprojeto.

SUBPROJETO	% DE RETORNO DAS REPOSTAS
Pedagogia	8,33% (n = 7)
Letras	5,95% (n = 5)
Filosofia	9,52% (n = 8)
Ciências Sociais	5,95% (n = 5)
História	5,95% (n = 5)
Geografia	2,38% (n = 2)
Dança	4,76% (n = 4)
Música	11,90% (n = 10)
Teatro	4,76% (n = 4)
Educação física	4,76% (n = 4)
Matemática	2,38% (n = 2)
Física	3,57% (n = 3)
Química	7,14% (n = 6)
Biologia	2,38% (n = 2)
Interdisciplinar	16,67% (n = 14)
Não informaram	3,57% (n = 3)
Total	100,00% (N = 84)

Fonte: Pesquisa Direta.

Cabe ressaltar que o subprojeto interdisciplinar apresentou a maior diferença no percentual de retorno das respostas, no caso 4,68% a mais que a representatividade total de egressos. Tais projetos tratam de temas envolvendo a ética e a cidadania e são vinculados a oito licenciaturas quais sejam Biologia, Educação Física, Geografia, Ciências Sociais, História, Letras-Português, Pedagogia e Teatro. Dessa forma, podemos observar que, com exceção das licenciaturas em Biologia e Geografia, o subprojeto Interdisciplinar envolve egressos das licenciaturas que também apresentaram um percentual de retorno maior ou muito próximo do total de seus respectivos subprojetos.

Em contrapartida, os subprojetos de Matemática e Física apresentaram o menor retorno de respostas dos egressos 3,96% e 3,28% a menos que o percentual da representatividade total, respectivamente. Com isso, constatamos que a presente pesquisa apresentou um *feedback* maior de egressos oriundos da área de Humanidades.

No que concerne ao tempo de participação como bolsista do PIBID, verificamos que 26,2% dos respondentes permaneceram como bolsistas pelo período de até um ano ($n = 22$), 36,9% foram bolsistas entre um e dois anos ($n = 31$), e os outros 36,9% permaneceram no PIBID por mais de dois anos ($n = 31$).

Considerando a situação da matrícula na licenciatura dos egressos, constatamos que a maioria dos respondentes concluiu a graduação (61,9% ou $n = 52$), 29,8% ainda estão no curso ($n = 25$), 6% trancaram ($n = 5$) e 2,4% cancelaram a matrícula ($n = 2$).

Quando questionados sobre a atuação profissional, verificamos que mais da metade dos respondentes atuam como docentes, representando 54% do total ($n = 45$). Ademais, 67% destes ($n = 56$) estão exercendo a profissão na educação básica pública.

Vale considerar que seria pertinente comparar dados entre todos os alunos do PIBID versus os não pertencentes ao PIBID, de modo a se contrastar a proporção de ingressos destes alunos como docentes da educação básica pública, para daí avaliarmos com mais propriedade os impactos do referido programa sobre esse aspecto.

De qualquer forma, no âmbito da UFC, verificamos que o percentual de egressos que atuam nesse nível de ensino é maior que os 18% considerado pelo Ministro da Educação (TOKARNIA, 2015). Além disso, devemos considerar não apenas o fato do egresso estar ou não inserido na escola pública, mas também o interesse futuro em atuar nesse nível de ensino.

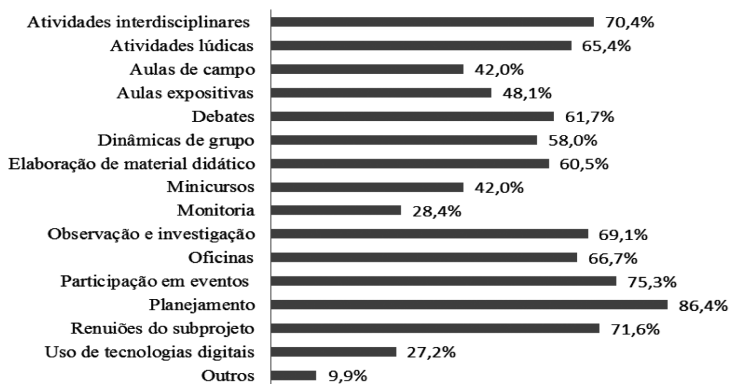
Sobre a motivação de participação no PIBID, percebemos claramente que parte considerável dos egressos tinha interesse de vivenciar experiências relacionadas à docência, no total 92,9% fizeram tal afirmação ($n = 78$). Houve ainda motivações relacionadas à necessidade financeira, representando 47,6% das respostas ($n = 40$), além de justificativas como indicações de outros bolsistas, interesse em aperfeiçoar procedimentos e técnicas profissionais, convite de coordenador, incentivo de professores, interesse em conhecer a realidade da escola e vontade de vivenciar experiências no ensino público.

Estes dados serviram de base para caracterizarmos o perfil do egresso e, a partir daí, adentrarmos em questões mais específicas relacionadas aos objetivos da pesquisa. Dessa forma, no intuito de descobrirmos quais as repercussões do PIBID para a qualificação docente, elaboramos algumas questões cujos resultados apresentaremos a seguir.

Quando questionados se a experiência como bolsista do programa contribuiu para melhorar a formação docente, 95,2% dos egressos afirmaram que sim ($n = 80$), enquanto tão somente 4,8% consideraram que o PIBID não contribuiu para tal melhoria ($n = 4$).

Aos 95,2% que responderam sim ($n = 80$), solicitamos que indicassem as principais atividades desenvolvidas, no âmbito dos subprojetos, que mais haviam contribuído para o feito. Podemos analisar melhor as respostas observando o Gráfico I.

Gráfico I. Atividades que mais contribuíram para a melhoria da formação docente.



Fonte: Pesquisa Direta.

Como podemos verificar no Gráfico I, quase todas as atividades foram consideradas como as que mais contribuíram para a melhoria da formação docente. Importa destacar que 10 destas atividades tiveram mais de 50% de respostas positivas, recebendo maior destaque as atividades de *planejamento* (86,4%), *participação em eventos* (75,3%), *reuniões do subprojeto* (75,3%) e *atividades interdisciplinares* (70,4%).

Além das atividades elencadas no questionário, outras foram citadas, tais como a confecção de trabalhos acadêmicos, o acompanhamento ativo dos coordenadores dos subprojetos, a leitura de livros, o processo de familiarização com o ambiente escolar e as vivências no ambiente escolar.

Percebemos que muitas atividades consideradas importantes para a melhoria da formação docente contribuem para desenvolver habilidades também consideradas importantes por diversos pesquisadores e teóricos que tratam do assunto. Atividades envolvendo observação e investigação, debates e reuniões de grupo, por exemplo, proporcionam momentos de reflexão e aprendizagem a partir de casos concretos considerados fundamentais para a formação por alguns autores como Libâneo (2003), Nóvoa (2009), Perrenoud (2002) e outros.

Já Pimenta (1997) lembra-nos da importância de se fomentar práticas metodológicas e didáticas inovadoras durante a formação docente, nesse caso, considerando a opinião dos egressos, constatamos que as oficinas, as atividades lúdicas, de planejamento, e as interdisciplinares, que contribuem para o desenvolvimento de tais aspectos, tiveram percentuais significativos, demonstrando que a opinião dos egressos vai ao encontro das considerações da referida autora.

Tentamos descobrir se a atuação do coordenador do subprojeto teve influência na formação dos egressos, para tanto solicitamos, primeiramente, que os pesquisados fizessem uma avaliação acerca do desempenho desse profissional. Constatamos que 84,5% dos respondentes consideraram que a atuação do coordenador foi positiva (n = 71), 11,9% afirmaram que o coordenador apenas cumpria as obrigações previstas (n = 10) e 3,6% dos egressos consideraram que o profissional ficou aquém de suas obrigações (n = 3).

Em seguida, a imensa maioria dos egressos afirmou que a atuação do coordenador exerceu uma influência positiva na sua formação docente (n = 76 ou 91%), outros 7% afirmaram que não houve nenhuma influência (n = 6) e um ínfima parcela considerou que a influência foi negativa (n = 1 ou 1%).

Inferimos a partir daí o quanto é importante o papel do coordenador que atua junto aos bolsistas nos subprojetos do PIBID. Tal fato vem corroborar as considerações de Ciani *et al.* (In: Langer; Ribeiro; Schroeder, 2013) quando a autora afirma o quão é importante a forma como os bolsistas do PIBID se relacionam com os profissionais que atuam próximo a ele, contribuindo de forma positiva ou negativa, inclusive na escolha profissional.

Para descobrirmos se o PIBID teve impacto sobre o desempenho acadêmico dos egressos, consideramos 12 aspectos para serem avaliados, além de apresentarmos uma questão aberta para aqueles que quisessem opinar.

Consoante às respostas de mais de 70% dos egressos ($n = 59$), o PIBID exerceu impacto positivo em 09 dos 12 aspectos que elencamos no questionário quais sejam articulação teoria-prática, compreensão leitora, desenvolvimento cognitivo, disponibilidade de tempo para estudar, empatia com o trabalho docente, expressão oral, integração com o curso e/ou universidade, linguagem acadêmica e relacionamento interpessoal.

Cabe destacar o aspecto relacionado à empatia com o trabalho docente, que neste caso o impacto positivo do PIBID sobre o aspecto foi considerado por 82,1% dos respondentes ($n = 69$). Sem dúvida, este é um dado significativo, porquanto a capacidade de se colocar no lugar do docente, vendo-se nesta qualidade, é muito importante para a valorização da profissão.

Ressaltamos ainda que destes 09 aspectos o que obteve maior percentual foi o da expressão oral, com 90% de representatividade ($n = 76$). Fazendo uma relação desse aspecto com o Gráfico I, percebemos que algumas atividades consideradas importantes para melhorar a qualidade da formação dos futuros docentes estimulam a oralidade, como, por exemplo, os debates, as reuniões e a participação em eventos, o que reforça a importância do desenvolvimento dessas atividades.

Os outros quatro aspectos que elencamos dividiram-se prioritariamente entre o impacto positivo e o não impacto, que significa a neutralidade destes, quais sejam o desempenho nas avaliações, a assiduidade nas

aulas, a participação nas aulas e a disponibilidade de tempo para estudar. Neste último caso, 17,9% dos respondentes consideraram que o PIBID impactou negativamente ($n = 15$), nos demais casos não constatamos percentual expressivo indicando a negatividade do impacto exercido pelo programa.

Como já mencionamos, após elencar os aspectos, consideramos relevante acrescentar uma questão aberta e observamos que além do acréscimo de outros aspectos, os egressos aproveitaram o espaço para fazer críticas e elogios ao programa, dessa forma explanaremos a seguir o resumo dos comentários.

Como outros fatores que o PIBID impactou positivamente e refletiu no desempenho acadêmico, citaram a capacidade de articulação das ideias; a assimilação de informações ligadas a diferentes áreas do conhecimento; o desenvolvimento do trabalho em equipe; a execução de atividades burocráticas; o estímulo da leitura e da escrita; o aprofundamento das teorias, sobretudo às relacionadas à formação docente; a integração entre a universidade e as escolas; a vivência de experiências no ensino público; resultados dos trabalhos em sala de aula; resolução de conflitos; perda do medo de falar em público; e as atividades pedagógicas.

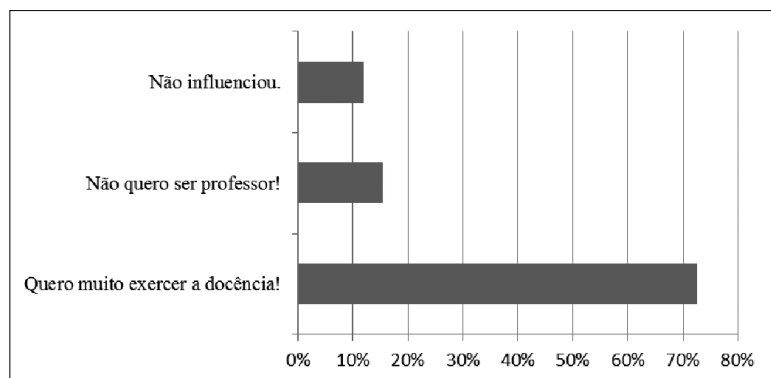
Foram citadas ainda nesse espaço algumas contribuições do PIBID para a formação docente, como a vivência de planos de aula; o contato com o cotidiano da escola pública; a visão da carreira docente; e a aproximação com os alunos das escolas. A partir dos comentários, podemos perceber o quanto o contato com a prática no ambiente escolar, propiciada pelas atividades pibidianas, contribuem para melhorar o desempenho acadêmico dos egressos.

Como aspectos negativos, foram considerados a postura monotemática; o excesso de atividades a serem desenvolvidas paralelamente ao PIBID, tais como estágios, trabalhos, entre outros; e o cansaço causado pelo deslocamento da universidade para escolas com difícil acesso, ocasionando estresse e atrapalhando a produtividade. Como críticas, elencaram o pouco incentivo financeiro do programa e sugeriram ainda que fossem propostas mais atividades envolvendo a comunidade escolar.

Por fim, para concluir as questões relacionadas ao primeiro objetivo da pesquisa, que tratava das repercussões do PIBID para qualificação da formação docente, indagamos se os egressos utilizavam os conhecimentos adquiridos quando bolsistas do programa. Constatamos que parte considerável dos egressos utilizam tais conhecimentos, porquanto mais de 90% fizeram esta afirmação ($n = 76$).

Para descobrirmos a influência do PIBID sobre a escolha profissional do egresso, no intuito de alcançarmos o segundo objetivo da pesquisa, fizemos uma pergunta direta e apresentamos três opções, em seguida solicitamos a justificativa da escolha. A seguir apresentamos o Gráfico 2 representando os percentuais da questão.

Gráfico 2. Influência do PIBID na escolha profissional do egresso.



Fonte: Pesquisa Direta.

A partir das respostas, podemos inferir que o PIBID exerceu influência na escolha profissional do egresso, ademais é certo afirmar que tal influência ocorreu no sentido de direcioná-lo ao exercício da docência, porquanto 72,6% dos respondentes marcaram a opção *Quero muito exercer a docência* ($n = 61$), 15,5% afirmaram que a influência deu-se no sentido de não querer ser professor ($n = 13$), e apenas 11,9% afirmaram que não houve influência ($n = 10$).

Nas justificativas cujas afirmações foram de que não houve influência do PIBID sobre a escolha profissional, alguns egressos afirmaram já ter o desejo de ser professor antes de se tornarem bolsistas do PIBID, outros alegaram o pouco tempo de permanência na bolsa e

houve ainda os que pareceram um tanto quanto decepcionados com a desvalorização da profissão docente no âmbito das escolas públicas.

Sobre o grupo de egressos que marcaram a opção *não quero ser professor*, a partir das justificativas percebemos que alguns egressos descobriram com o PIBID que não se identificavam com a profissão docente, outros se mostraram descontentes com a desvalorização profissional da carreira docente e com a realidade da escola pública. Há os que não querem ser professores da rede pública em decorrências das condições de trabalho, mas que atuam na rede particular.

Nesse grupo identificamos ainda egressos que, embora tenham marcado esta opção, foram influenciados pelo PIBID à ingressarem na escola pública, mas não pretendem permanecer, como podemos constatar na resposta:

Pesquisado 43 – [...] A experiência do PIBID teve grande peso na minha escolha profissional, me estimulando seguir os caminhos da educação após concluir o curso. Contudo, ao sair do meio acadêmico e adentrar as salas, agora na qualidade de professora e não mais como bolsista do PIBID, pude perceber uma outra realidade. As condições que nos são impostas na realidade cotidiana da escola (salas lotadas, indisciplina, falta de apoio da coordenação, lecionar em diversas turmas para complementar o salário, algumas vezes turmas divididas em várias escolas e etc.) não são totalmente apreendidas durante o período de PIBID [...].

No grupo dos egressos que afirmaram *Quero muito exercer a docência*, identificamos os que já tinham vontade de trabalhar como professor e o desejo foi reforçado após vivenciar experiências como bolsista do PIBID, de modo que reconstruíram algumas concepções sobre o exercício do trabalho docente nas escolas públicas, percebendo esse espaço como um excelente local de trabalho.

Já outros optaram pela carreira docente a partir das experiências como bolsistas do PIBID. Alguns afirmaram, inclusive, que continuaram no curso em decorrência dessas experiências. Constatamos que muitos dos respondentes consideraram fundamental o contato com a escola pública e perceberam, por meio das atividades do programa, que poderiam contribuir com a melhoria da educação básica pública do país a partir da sua atuação profissional.

Outros respondentes afirmaram ainda que desenvolveram diversas habilidades e competências fundamentais para que se sentissem mais seguros no exercício da profissão e, com o tempo, cresceu cada vez mais prazer em atuar como docentes da escola pública, embora os atrativos financeiros estejam longe do ideal.

Também referendaram o aprimoramento cognitivo e profissional que o programa proporciona, por meio do estímulo ao desenvolvimento da pesquisa, fato que vem corroborar a importância da pesquisa durante a formação docente.

Ainda no grupo dos egressos que afirmaram querer muito exercer a docência, constatamos que alguns respondentes são gratos pelo programa e pelo aperfeiçoamento profissional proporcionado pelas experiências do PIBID, mas percebem a passagem na escola pública como uma espécie de “trampolim” para alcançar outros objetivos, como a docência no ensino superior, por exemplo.

Isto posto, podemos verificar que nos três grupos dos respondentes apareceram comentários acerca da desvalorização da profissão docente, de modo que é inegável a necessidade de se investir na melhoria da carreira desses profissionais tão importantes para o desenvolvimento do país e da cidadania. Ademais, é importante ressaltar que embora o programa tenha despertado o interesse de parte considerável dos respondentes em ingressar na escola pública, faz-se necessário melhorar também as condições e os atrativos profissionais de quem atua na educação básica pública, para que além de ingressarem esses docentes permaneçam nesse nível de ensino.

Adentrando no último objetivo da pesquisa, e considerando o espaço da escola pública como uma variável que poderia interferir nos objetivos finais do PIBID, achamos por bem elaborar uma questão elencando alguns fatores, com o fito de analisar a percepção do egresso sobre esse espaço.

Com efeito, constatamos dois extremos nas respostas dos egressos, alguns enxergam a escola pública como um lugar terrível e outros como um ambiente cheio de oportunidades. Certamente, essa diferença está na percepção individual de cada um, na forma como

cada egresso se envolveu e considerou as circunstâncias, de modo que, o que foi percebido como horrível para um, pode ter sido instigante para outro.

Elencamos ao todo 15 aspectos e verificamos que as respostas divergiram em oito desses 15 aspectos quais sejam o ambiente da sala de aula, contexto socioeconômico, infraestrutura, corpo discentes das escolas, segurança, projeto político pedagógico, recursos didáticos e recursos financeiros. Tais aspectos dividiram as opiniões entre os respondentes de modo que parte deles considerou que o aspecto impactou positivamente sobre a percepção da escola pública, outros consideraram que o impacto foi negativo e houve ainda quem considerasse o aspecto neutro.

Já os aspectos relacionados a atuação do docente da escola pública e do supervisor impactaram positivamente. Com isso, percebemos que os profissionais que acompanharam os egressos durante a bolsa do PIBID da UFC exerceram forte influência sobre eles, visto que não só os supervisores e os docentes, como também os coordenadores de área, impactaram no resultado final; os primeiros, na forma como os egressos perceberam a escola pública; os segundos, no processo de formação propriamente dito.

Este fato reforça o que foi constatado por Ciani *et al* (*In*: Langer; Ribeiro; Schroeder, 2013) sobre a influência positiva ou negativa dos supervisores e de toda a equipe pedagógica sobre os bolsistas do PIBID, por meio da atuação profissional.

O corpo discente, a gestão escolar e a relação entre professor e aluno também impactaram positivamente a percepção dos egressos sobre a escola pública. Entretanto, o trabalho do docente, bem como as condições desse trabalho impactaram a percepção do egresso sobre a escola pública de forma negativa, o que deixa clara a necessidade de se investir na melhoria da carreira desse profissional, para incentivar o ingresso e a permanência de professores qualificados na educação básica pública.

Além dos fatores citados, deixamos uma questão aberta para que os egressos fizessem acréscimos caso julgassem necessário. Poucos

egressos fizeram comentários, alguns considerando a precariedade do espaço da escola pública, outros comentando, mais uma vez, sobre a desvalorização do docente nesse espaço, cabe considerar um comentário:

Pesquisado 4 – A experiência dentro do espaço escolar é impactante e assustadora, as escolas sucateadas sobrevivem com o esforço daqueles e daquelas que ainda acreditam nas possibilidades do aluno e aluna. Os aspectos práticos e materiais nos empurram para outra profissão, mas a possibilidade do vir a ser, essa sim nos amarra nesses espaços esquecidos pelo poder público.

Em decorrência da divergência de opiniões, foi difícil chegar a alguma conclusão acerca da percepção do egresso do PIBID da UFC sobre a escola pública. Mas não há dúvidas de que os atrativos da carreira docente precisam melhorar para fazer com que cada vez mais os profissionais se interessem em atuar na educação básica pública.

Principais conclusões

O intento desta pesquisa era encontrar respostas, ainda que parciais, considerando a dificuldade de acesso aos egressos do PIBID, para uma intrigante questão que reputávamos como fundamental: *que repercussões o PIBID da Universidade Federal do Ceará (UFC) vem proporcionando para a qualificação e formação de docentes para a educação básica pública, visto ser este um dos seus principais objetivos.*

Sob esta ótica a pesquisa demonstrou relevância do ponto de vista social, porquanto a carência de professores qualificados nas escolas públicas faz parte da realidade brasileira. Em decorrência disso, tentamos compreender *se e como* os pesquisados enxergaram o importante papel que o PIBID vem desempenhando para a formação docente.

Assim sendo, o retorno dos sujeitos em pesquisas com egressos, vale destacar, nunca é tão fácil, mas consideramos, neste relatório, a disposição de 84 dos 584 egressos pesquisados que nos atenderam ao chamado para, em importante interlocução sobre o objeto de estudo, prover os pesquisadores de excelente material de análise, o que se observou na qualidade das respostas e na tentativa de elucidação dos quesitos com riqueza de detalhes em comentários apresentados.

A partir de um questionário online em que se inquiria sobre aspectos relacionados ao cumprimento dos objetivos do PIBID, obteve-se importante material de análise, ao tempo em que se constatou, também, o desinteresse ou a ausência do sentimento de pertencimento de muitos egressos da UFC em dedicar alguns minutos, apenas, para colaborar com avaliações, mesmo que tangenciais, de programas públicos. São respostas que somente esses sujeitos poderiam nos fornecer, uma vez que suas análises encontram-se ancoradas em vivências e não somente em opiniões. Este é, portanto, um dos maiores *feedbacks* em pesquisas dessa natureza.

Deste modo, ao alvejarmos os objetivos propostos no trabalho depreende-se que todos foram atendidos, conforme se pode ver.

Ao se pelear nas respostas relacionadas à repercussão do PIBID na qualificação da formação docente, temos que o programa contribuiu para que parte considerável dos egressos se sentisse mais segura para atuar profissionalmente, melhorasse o rendimento acadêmico, superasse certas dificuldades e desenvolvesse o gosto pela docência, corroborando com as pesquisas anteriores que avaliaram os resultados do PIBID em outras universidades do País.

Constatamos ainda que muitos egressos se sentem gratos por terem tido a oportunidade de participar do programa, desejando que mais estudantes possam passar pela experiência, de modo que é inegável o valor de suas contribuições para a qualificação daqueles que atuam como bolsistas.

Com isso, podemos considerar que as repercussões do PIBID da UFC na qualidade da formação docente dos seus egressos são positivas e significativas, porquanto as experiências vivenciadas no âmbito dos subprojetos foram importantes para a formação da maioria dos respondentes, consoante podemos constatar nos comentários elucidados no questionário.

Quando se buscou identificar a influência do PIBID na escolha profissional, tivemos como resposta um significativo percentual de egressos que considera ter sido influenciado pelo programa no sentido de desejar exercer a docência. Somado a isso, temos ainda

que a maior parte dos que já exercem a docência optaram por atuar na educação básica pública.

Dessa forma, também é inquestionável a influência positiva que o PIBID da UFC exerceu na escolha profissional da maioria dos egressos, despertando ou reforçando o interesse pela docência na educação básica pública, apesar de todas as dificuldades do que é ser docente atualmente no nosso país. Certamente, no âmbito da UFC, podemos considerar o PIBID como um trunfo para esse nível da educação, visto que o programa atrai, mesmo que na contramão dos atrativos profissionais, docentes qualificados para atuarem nesse meio.

Ademais, é importante lembrar que alguns fatores inexoráveis interferem no ingresso do docente na escola pública, a começar pela oportunidade de vagas e a realização de concurso público nessa área.

Ao identificarmos a percepção do egresso sobre a escola pública durante a experiência como bolsista, os dados revelaram que há descontentamento em relação a alguns aspectos, tais como a carreira e as condições do trabalho docente, os recursos, a infraestrutura. Contudo, constatamos que esse espaço foi visto por alguns egressos como um lugar onde a transformação é possível, de maneira que a docência é vista como meio para se conquistar melhores resultados no âmbito da educação básica pública.

As respostas em comparação com outros estudos já realizados e que pautaram nosso aporte teórico demonstram que o PIBID configura-se como um programa bem planejado, elaborado e articulado, que não só agrega valor à formação dos discentes das licenciaturas que participam dos subprojetos como também consegue, apesar de todas as adversidades, atrair profissionais qualificados para as redes públicas da educação básica, despertando inclusive a vontade de transformar e melhorar esse espaço tão importante para a educação do país.

As críticas e sugestões apresentadas pelos egressos revelam que algumas atividades deixam de ser concretizadas devido à falta de flexibilidade da gestão escolar, outras por limitações de recursos. Percebemos que alguns poucos egressos não gostaram da experiência

do PIBID exercida na sala de aula, decepcionando-se profundamente com a realidade escolar.

Algumas janelas propiciaram a possibilidade para novas pesquisas, sobretudo em aspectos como a percepção do egresso sobre a escola pública e as repercussões decorrentes dessa percepção, visto que as opiniões dos respondentes, relacionadas a vários fatores, foram divergentes. Além disso, é importante que se faça uma pesquisa que não esteja circunscrita ao âmbito da Universidade Federal do Ceará, avaliando também as contribuições do PIBID sob a perspectiva dos egressos das demais IES do estado.

Doravante, há ainda a necessidade de realizar pesquisas envolvendo os licenciados não participantes do PIBID, com o fito de comparar não só os percentuais, como também as considerações e opiniões acerca, sobretudo, da escola pública e do interesse em atuar nesse ambiente, para assim podermos avaliar melhor os reais impactos dessa política pública.

Referências

- André, M. (2012). Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. Cadernos de Pesquisa, São Paulo.
- Andriola, B. (1999). Evaluación: La vía para la calidad educativa. Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro.
- Andriola, B. (2004). Avaliação institucional na Universidade Federal do Ceará (UFC): organização de sistema de dados e indicadores da qualidade institucional. Avaliação: *Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas*, v. 9 (n.4).
- Andriola, B. (2014). Estudo de egressos de cursos de graduação: subsídios para a autoavaliação e o planejamento institucionais. *Educar em Revista (Impresso)*, Curitiba, p. 203-220.
- Andriola, B.; Oliveira, B. (2015). Autoavaliação institucional na Universidade Federal do Ceará (UFC): meio século de história. Avaliação: *Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas*, v. 20, p. 489-512.
- Andriola, B.; Suliano, D. (2015). Avaliação dos impactos sociais oriundos da interiorização da Universidade Federal do Ceará (UFC). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos RBEP-INEP*, Brasília, v. 96, p. 282-298.

- Brasil. (2015). Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/U3SqzP>>. Acesso em: 22 fev. 2015.
- Brasil. (2015). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://goo.gl/3YQoF>>. Acesso em: 25 jun. 2015.
- Brasil. (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.
- Brasil. (2013). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/6YO9vh>>. Acesso em: 27 jun.2015.
- Brasil (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: 27 jun. 2015.
- Fetzner, A. (2012); Souza, Maria Elena Viana. Concepções de conhecimento escolar: potencialidades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, (n. 3), jul/set.
- Kerlinger, F.; Lee, H. (2000) Foundations of behavioral research. 4th ed. Orlando: Harcourt College Publishers.
- Langer, A.; Ribeiro, M.; Schroeder, T. (2013) PIBID: incentivo à formação de professores. - Porto Alegre: Evangraf/UNIOESTE.
- Libâneo, J. (2003). Adeus Professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente - Coleção Questões da Nossa Época. São Paulo.
- Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de La profesión. *Revista Educación*, nº350, septiembre-diciembre.
- Perrenoud, P. (2002). A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre.
- Pimenta, S. (1997). Formação dos Professores - Saberes da Docência e Identidade do Professor. Nuances - Vol. III - setembro.
- Tokarnia, M. (2015). Programa de bolsas de iniciação à docência pode sofrer cortes em 2016, diz Capes. Portal EBC Agência Brasil. Brasília, 15 out. 2015. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-10/capes-ve-possibilidade-de-pibid-sofrer-cortes-de-orcamento-em-2016>>. Acesso em: 15 nov. 2015.