



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

**Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Química - Licenciatura**



**AS CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS E PROGRAMAS
ACADÊMICOS NA FORMAÇÃO INICIAL E NA PERMANÊNCIA DO
LICENCIANDO EM QUÍMICA NO CAA DA UFPE**

EDUARDA FLORENCIO SANTOS

**CARUARU
2015**

EDUARDA FLORENCIO SANTOS

**AS CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS E PROGRAMAS
ACADÊMICOS NA FORMAÇÃO INICIAL E NA PERMANÊNCIA DO
LICENCIANDO EM QUÍMICA NO CAA DA UFPE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Licenciatura em Química do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Química.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Ana Paula de Souza de Freitas – CAA/ NFD

**CARUARU
2015**

Catálogo na fonte:
Bibliotecária - Simone Xavier CRB/4-1242

S237c Santos, Eduarda Florencio.
As contribuições dos projetos e programas acadêmicos na formação inicial e na permanência do licenciando em Química no CAA da UFPE. / Eduarda Florencio Santos. - Caruaru: O Autor, 2015.
59f. il. ; 30 cm.

Orientadora: Ana Paula de Souza de Freitas.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Licenciatura em Química, 2015.
Inclui referências bibliográficas

1. Programas acadêmicos. 2. Professores - Formação. 3. Evasão universitária. 4. Química – Estudo e ensino. I. Freitas, Ana Paula de Souza de. (Orientadora). II. Título

371.12 CDD (23. ed.) UFPE (CAA 2015-182)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação docente
Curso de Química – Licenciatura



“As Contribuições dos Projetos e Programas Acadêmicos na Formação Inicial e na Permanência do Licenciando em Química no CAA da UFPE.”

EDUARDA FLORENCIO SANTOS

Monografia submetida ao Corpo Docente do Curso de Química – Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco e **aprovada** em 30 de Julho de 2015.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Ana Paula de Souza de Freitas – UFPE/CAA
(Orientadora)

Prof. Dr. Roberto Araújo Sá – UFPE/CAA
(Examinadora 1)

Prof.^a Juliana Angeiras Batista da Silva (CAA-UFPE)
(Examinadora 2)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Química - Licenciatura

AS CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS E PROGRAMAS
ACADÊMICOS NA FORMAÇÃO INICIAL E NA PERMANÊNCIA DO
LICENCIANDO EM QUÍMICA NO CAA DA UFPE

EDUARDA FLORENCIO SANTOS

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Ana Paula de Souza de Freitas

Prof. Dr. Roberto Araújo Sá

Prof.^a Dra. Juliana Angeiras Batista da Silva

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, Grinarice Maria e João Lourenço, e aos professores e professoras que fizeram parte da minha trajetória de formação acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Sou muito grata à Deus pelo dom da vida, e por ter me fortalecido nos momentos de dificuldades e fraquezas.

Aos meus pais Grinarice Maria Florêncio e João Lourenço, os quais foram minha base, meu apoio e motivação para que eu conseguisse chegar até aqui. Ao meu irmão Eduardo e meu sobrinho Davi, pelo carinho, amor e paciência durante toda essa minha trajetória.

Ao meu avô Eduardo Lourenço, por todo amor, conselhos, incentivo e por ter me acolhido em sua casa para que eu pudesse continuar meus estudos.

As minhas primas, Ismaelle, Michelly, Sthfany e Dayane por estarem tão presentes na minha vida, agradeço pelo incentivo, pela força, pela paciência e carinho.

Aos meus avós, tios, tias, primas e primos e a todos da minha família que acreditaram na minha capacidade e que me deram apoio nos momentos que precisei.

À Professora Dra. Ana Paula de Souza de Freitas por ter orientado esse trabalho, por ter contribuído significativamente na minha aprendizagem durante meu processo formação acadêmica, por ter sido um exemplo de profissional comprometida com a formação dos seus alunos. A você, Ana Paula, meu respeito, carinho e admiração.

Aos professores da banca examinadora, Professor. Dr. Roberto Araújo Sá e à Prof.^a Juliana Angeiras Batista da Silva, por terem aceitado o convite em participar da defesa dessa monografia e por dá suas contribuições.

A todos os meus professores do curso de Química-Licenciatura que contribuíram na minha aprendizagem durante todo meu processo de formação acadêmica.

Aos meus colegas e amigos de curso, os quais fizeram presentes em vários momentos de grandes alegrias e dificuldades.

Às amigas, Letícia, Elizete, Cleiça, Monyky, Kelly, Aline, Geruza e Madalena pela amizade e companheirismo, e por estarem presentes em vários momentos da minha vida e por serem pessoas tão especiais.

RESUMO

O presente trabalho consiste em uma pesquisa de caráter qualitativo e quantitativo sobre as contribuições dos projetos e programas acadêmicos na formação inicial e na permanência do Licenciando em Química no Centro Acadêmico do Agreste (CAA) da UFPE, tendo como campo de pesquisa o próprio campus universitário, juntamente com o corpo docente e discente do curso de Química-Licenciatura. Para coleta de dados, foi feito um levantamento documental sobre a evasão no curso de Química-Licenciatura e aplicação de questionários a 35 discentes e 7 docentes deste curso. Esta pesquisa teve como objetivo investigar as contribuições dos projetos e programas acadêmicos na formação inicial e na permanência do licenciando em química do CAA /UFPE. Os resultados mostraram que os projetos e programas acadêmicos contribuem de forma significativa para formação do licenciando, dentre estas, se destacaram a experiência com a prática docente, aquisição de habilidades e melhor rendimento acadêmico. Além disto, mostraram que houve uma mudança de opinião sobre o desejo em ser professor após a experiência vivenciada em projetos e programas acadêmicos, como o PIBID, PIBIC e Monitoria Acadêmica. Sobre a permanência do aluno no curso, os projetos contribuem de forma motivacional e financeira.

Palavras-chave: Projetos e Programas Acadêmicos; Formação Docente, Permanência.

ABSTRACT

This study consists of a qualitative and quantitative research on the contributions of the Projects and Academic Programs for initial formation and permanence of students in Chemistry at the licensing Academic Center of Agreste (CAA) UFPE. The search field was the campus, CAA along, their students and teachers of the course in Chemistry-Degree. For data collection, it was made a documentary survey of evasion in the course of Chemistry-Degree and questionnaires to 35 students and 7 teachers of this course. This research aimed to investigate the contributions of projects and academic programs in initial training and permanence of licensing in chemistry CAA / UFPE. The results have shown that the projects and academic programs contribute significantly to the formation of licensing, among these, it highlighted the experience of teaching practice, acquiring skills and better academic performance. Moreover, showed that there was to a change of opinion about wanting to be a teacher after the experience lived in projects and academic programs, such as PIBID, PIBIC and Academic Monitoring. About the permanence of the student in the course, the projects contribute in motivational and financial ways.

Keywords: Projects and Academic Programs; Teacher Training, Permanence.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Desejo em ser professor ao ingressar no curso.....	30
Tabela 2. Motivos pela escolha do curso.....	31
Tabela 3. Contribuições dos projetos e programas acadêmicos para permanência dos alunos.....	42
Tabela 4. Participação dos docentes e discentes em projetos e programas da UFPE/CAA.....	45

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A – Aluno

CAA – Centro Acadêmico do Agreste

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

D – Docente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

IES – Instituição de Educação Superior

MEC – Ministério da Educação

PIBIC – Programa de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

Q – Quantitativo

SESu – Secretaria de Educação Superior

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Tabela da situação acadêmica dos alunos ingressantes no curso de Química-Licenciatura conforme o ano de ingresso na UFPE, 2009-2013.....	28
Figura 2. Percentual de discentes evadidos do curso de Química-Licenciatura (2009 – 2013)	29
Figura 3. Gráfico dos motivos que levariam os discentes a desistência do curso de Química-Licenciatura/CAA.....	37
Figura 4. Quantitativo de alunos que responderam sobre acreditar ou não na contribuição dos projetos acadêmicos para permanência do licenciando em química do CAA.....	41

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. OBJETIVOS.....	15
2.1 Objetivo Geral.....	15
2.2 Objetivos Específicos.....	15
3. REVISÃO DE LITERATURA.....	16
3.1 Formação docente na licenciatura.....	16
3.2 Projetos e Programas que incentivam a docência	19
3.3 Evasão nos cursos de licenciatura e a falta de professores na educação básica.....	22
4. METODOLOGIA.....	25
4.1 Etapas realizadas.....	26
4.2 Métodos para análise dos dados	27
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	28
5.1 Análise sobre a evasão no curso de Química-Licenciatura do CAA	28
5.2 Caracterização dos licenciandos pesquisados	30
5.3 Motivos pela escolha do curso	30
5.4 Estímulos para permanência ou não do licenciando no curso	35
5.5 Contribuições dos projetos e programas acadêmicos para formação e permanência do licenciando em química	38
5.6 Análise dos questionários aplicados aos docentes do curso de Química-Licenciatura da UFPE/CAA	44
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
7. REFERÊNCIAS.....	49
ANEXOS	57

1. INTRODUÇÃO

A evasão nos cursos de Licenciatura nas universidades de todo o país tem sido bastante elevada, e vários fatores tem contribuído para isso, desde as repetências sucessivas nos primeiros anos, até a falta de recursos para os alunos se manterem, mesmo numa universidade pública (MOURA e SILVA, 2007, p. 31). Tais fatores englobam tanto questões internas, quanto externas às Instituições de Ensino Superior (IES).

De acordo com Cunha et al. (2001), a evasão universitária vem se impondo ao longo dos anos como uma realidade cada vez mais ostensiva no âmbito do ensino de graduação. Isto é um fato mais evidente nos cursos superiores de licenciatura, onde esses cursos tem o objetivo de formar professores para educação básica. As últimas décadas presenciaram aumento na demanda de professores, devido à expansão das escolas. Esse fato gerou aumento da quantidade de cursos de licenciaturas oferecidos no país por instituições públicas ou privadas (BITTAR, et al. 2012, p.2). Apesar dos “melhores” resultados alcançados pela educação brasileira nos últimos anos, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação (Inep/MEC), a maioria das vagas ociosas nas instituições públicas de ensino superior corresponde aos cursos de licenciatura (PEREIRA; SOUSA, 2012).

Na tentativa de combater ao abandono escolar no ensino superior, o Governo Federal tem proposto e instituído alguns programas e políticas que contribuem para a permanência do aluno no curso (ALKIMIN et al, 2013). Por outro lado, a universidade preocupada com o desenvolvimento integral do sujeito e também consciente de que o desenvolvimento pessoal e acadêmico-profissional são processos interdependentes, busca oferecer programas que atendam às necessidades de seus estudantes (ZORZO, et al., 2002). Nas diversas universidades do Brasil, existem vários projetos e programas que visam contribuir para formação do graduando e garantir a permanência do aluno na universidade. Alguns destes são adotados pela (UFPE) – Campus Caruaru, dentre os quais estão: PIBIC (Programa de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica) financiado pelo CNPq; PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência) financiado pela CAPES, Monitoria acadêmica e bolsas de Assistência Estudantil mantidas com recursos da UFPE.

Durante o processo de formação inicial a participação dos alunos em atividades que envolvam ensino-pesquisa-extensão é fundamental para construção da aprendizagem mais

ampla do aluno, principalmente para os futuros professores, visto que, estes projetos aproximam o aluno ao contexto da prática docente. O aluno ao estar mais presente em atividades voltadas ao curso conhece mais de perto sua futura profissão, como também, desenvolve habilidades que serão essenciais durante sua carreira profissional. Dentro da perspectiva socioeconômica, as bolsas que são oferecidas pelos projetos ajudam ao aluno a se manter na universidade podendo assim se dedicar ainda mais ao seu curso. Neste sentido, observa-se que o suporte financeiro que os projetos proporcionam durante a formação do aluno, pode ser um contribuinte significativo no combate a evasão do curso.

Partindo da minha experiência acadêmica em projeto de pesquisa, como também participação como monitora na universidade e em outros projetos voltados a docência, percebi um crescimento significativo na minha formação como futura docente de química. Tais experiências contribuíram no meu desempenho acadêmico, maior interesse e participação em atividades desenvolvidas na universidade como também fora dela (congressos, cursos, simpósios) isto fez que com me identificasse mais ainda com a profissão escolhida, onde me motivou a permanecer. Ao longo desses anos de graduação percebi que muitos colegas foram desistindo, outros mudaram de curso e alguns ficaram retidos em outros períodos. A partir deste contexto, surgiu o interesse em querer investigar como os projetos e programas acadêmicos podem contribuir para formação do licenciando em química como também para a permanência no curso.

Esta pesquisa se propôs analisar a evasão no curso de Química-Licenciatura do CAA/UFPE a partir do relatório da PROPLAN/UFPE (2014). Além disto, por meio de questionários aplicados a uma amostra de discentes e docentes do curso, procurou-se investigar as contribuições dos projetos e programas acadêmicos na formação inicial e na permanência do licenciando em química. Percebe-se que tal estudo faz-se necessário devido à falta de trabalhos que retratam essa dimensão do curso de Química-Licenciatura da UFPE/CAA.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

- Investigar as contribuições dos Projetos e Programas acadêmicos na formação inicial e na permanência do licenciando em química do CAA /UFPE.

2.2 Objetivos Específicos

- Investigar o Percentual de Evasão Acadêmica do Curso de Química-Licenciatura do CAA/UFPE;
- Levantar motivos que levam ao desestímulo dos Acadêmicos do curso de Química-Licenciatura do CAA/UFPE;
- Identificar os Projetos e Programas voltados para formação inicial dos alunos do curso de Química-Licenciatura do CAA/UFPE;
- Analisar as contribuições dos Projetos Acadêmicos na Formação e na Permanência dos Licenciandos do curso de Química-Licenciatura do CAA/UFPE.

3. REVISÃO DE LITERATURA

3.1 Formação docente na licenciatura

Uma das finalidades da formação inicial é a de preparar os futuros professores para trabalharem em escolas em contextos de mudanças educacionais, sociais, econômicas e etc. o que implica num processo de reflexão permanente sobre o papel dos professores e sobre o seu profissionalismo (SAMPAIO; BAEZ, 2014, p. 4-5).

Compreender a formação docente incide na reflexão fundamental de que ser professor é ser um profissional da educação que trabalha com pessoas. Essa percepção induz este profissional de educação a um processo permanente de formação, na busca constante do conhecimento por meio dos processos que dão suporte à sua prática pedagógica e social (DASSOLER; LIMA, 2012, p. 1). Devido a sua importância, este tema tem sido foco de muitas discussões nos meios acadêmicos nas últimas três décadas. Do mesmo modo, tem sido uma das maiores preocupações dos órgãos governamentais, tornando-se alvo de inúmeras pesquisas nos últimos 20 anos (RICHIT; MALTEMPI, 2005).

De acordo com Bandeira (2006) pensar em educação sugere pensar na formação docente e na prática pedagógica com qualidade. Para isto, existe a necessidade em entender a formação do professor para o desenvolvimento dos saberes docentes, onde se exige qualificação, valorização profissional e políticas adequadas, considerando o lócus de trabalho do professor. Nas universidades públicas um dos grandes desafios está na formação de futuros educadores para o nível de educação básica, ou seja, na formação de professores que irão atuar no ensino formal, contribuindo para que os jovens exerçam conscientemente a sua cidadania, no que diz respeito a sua formação técnico-científico-cultural (SANTOS et al, 2006, p. 2).

Para uma formação inicial eficiente e qualificada, pesquisas apresentadas na literatura sobre o ensino de química no Brasil aponta que os cursos de formação devem reestruturar seus currículos, incorporando a ideia de formar professores reflexivos e pesquisadores de sua prática, a partir de reflexões e ações relacionadas à articulação teoria-prática. (PASSOS; SANTOS, 2008). Para assegurar a aprendizagem docente e o desenvolvimento profissional dos professores, deve-se destacar a articulação da formação inicial, indução e formação em serviço em uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida; atenção aos anos iniciais de prática profissional e à inserção dos jovens professores nas escolas, buscando, dessa forma, a valorização do professor reflexivo e de uma formação de professores baseada na investigação;

importância das culturas colaborativas, do trabalho em equipe, do acompanhamento, da supervisão e da avaliação dos professores (NÓVOA, 2009 apud FRANCO, 2012).

De acordo com Barcelos e Villani (2006, p. 74) a falta de projetos que fortaleçam os vínculos entre a Educação Superior nas instituições formadoras de professores e as instituições de Educação Básica, para que haja trocas entre a universidade e a escola, parece tornar a formação inicial muito teórica e pouco realista. Nesse sentido, compreende-se que para que haja uma formação profissional qualificada, faz-se necessário que o aluno durante sua formação inicial adquira a experiência em sala de aula a partir de atividades vivenciadas nas escolas e assim possa fazer a relação teoria e prática. Na discussão teórica sobre formação docente, Bandeira (2006) afirma que a formação dos professores é marcada como uma das principais responsáveis pelos problemas da educação, o autor ainda esclarece que:

Ainda que tenha ocorrido uma verdadeira revolução nesse campo nos últimos vinte anos, a formação deixa muito a desejar, há ainda grande dificuldade em se por em prática, concepções e modelos inovadores. Dessa forma, de um lado as escolas se fecham às suas experiências e ao seu contexto e por outro lado, convive-se com um academicismo excessivo que não retrata a escola real. Em consequência há uma discrepância entre um academicismo exacerbado e um empirismo tradicional, ambos são criticáveis (BANDEIRA, 2006, p. 4).

Nesse aspecto, entende-se que a falta de articulação entre a teoria e a prática ainda é um problema evidente dentro da formação docente, visto que essa articulação é primordial no processo de produção de saberes e de transformação da realidade.

A vivência dos futuros docentes no âmbito escolar possibilita o exercício de atividades, podendo dialogar com os professores atuantes do ensino básico, proporcionando um contato quase que direto com os problemas relacionados ao ensino daquela área de formação do licenciando. A partir desta atuação, busca-se fazer uma reflexão conjunta com o professor, visando estabelecer uma parceria, possibilitando o levantamento de problemas para serem refletidos em conjunto, identificando e dimensionando problemas, focalizando, de modo integrado, o aluno, o professor e o objeto de conhecimento (SANTOS et al, 2006). Um exemplo prático disto, são os estágios supervisionados, os quais proporcionam atividades de análise crítica das práticas que estão sendo realizadas nas escolas.

Segundo Penin (1995, apud Santos et al, 2006, p. 8) o conhecimento que é vivenciado no cotidiano escolar é indispensável por duas razões:

Primeiro, porque sendo conhecido é possível conquistá-lo e planejar ações que permitam transformá-lo, assim como lutar por mudanças institucionais no sentido desejado. (...) Segundo, porque o cotidiano, sendo conhecido, pode fornecer informações a gestões institucionais democráticas que queiram tomar medidas adequadas para facilitar o trabalho ao nível cotidiano das escolas e melhorar a qualidade do ensino aí realizado” (PENIN, 1995, p. 161).

Segundo Sampaio e Baez (2014) o período de formação inicial é de fundamental importância para a docência, pois coloca os potenciais professores frente a várias situações-problema que a própria profissão pode lhes apresentar, tendo oportunidade de interações, aprendizagens de atuação e desenvolvimento de maior confiança e dedicação na sua carreira. Para um melhor entendimento sobre a motivação nos termos gerais dentro da educação, os autores ressaltam que a mesma pode ser compreendida como um processo complexo onde existe uma influência direta no ensinar docente e no aprender de cada discente, podendo-se revelar em várias situações cotidianas, em cada contexto educativo.

A motivação na concepção de Huertas (2001, apud Sampaio e Baez, 2014) é entendida como um processo que antecede a ação humana, podendo englobar motivos intrínsecos e extrínsecos. No primeiro ocorre quando o objetivo é o resultado, ou seja, o valor da ação está condicionado a este resultado, já no último o objetivo é a própria ação e o resultado é visto como uma consequência natural secundária.

De acordo com Sampaio e Baez (2014) estudar e avaliar a motivação de discentes licenciandos no seu processo de formação inicial se compõe de fundamental importância para futuras adequações do processo de formação para a docência em âmbito de inicial na licenciatura.

De acordo com Rabelo (2010, apud Sá e Santos, 2011, p. 3) em pesquisa baseada na experiência, identifica como fatores intrínsecos para o exercício da docência a opção por gosto e a tentativa de concordar aspectos econômico-social-familiares. Em relação aos fatores extrínsecos, o autor retrata que a opção para a docência se deve por falta de outra oportunidade ou por ser a melhor opção. Entende-se que fatores motivacionais podem influenciar nas decisões e ações que o indivíduo executa. Na fase inicial da formação docente, muitos licenciandos são desmotivados ou desestimulados a continuarem no curso, por diversos fatores, tais como: problemas pessoais, dificuldades relacionadas ao curso, não identificação pela carreira docente, em consequência disso, os discentes são levados a desistirem da sua formação e assim elevando cada vez mais os índices de evasão nos cursos

de licenciaturas.

Oliveira et al. (2013, p.6) na sua discussão sobre a problemática dos cursos de formação docente com ênfase no problema da evasão, afirma que:

A educação promovida pelas Instituições de Ensino Superior tem como objetivo, além da formação profissional individual, atender aos interesses econômicos e sociais do país visando o seu crescimento e desenvolvimento. Desta forma, a temática formação de professores é fundamental, já que estes são figuras centrais para a consolidação da sociedade que se almeja. A problemática da formação docente é constituída, dentre outros fatores, por: baixa procura por cursos de licenciatura e elevados índices de evasão.

Na tentativa de modificar essa problemática, ultimamente tem surgido uma diversidade de programas com o objetivo básico de diminuir a evasão nos cursos de licenciatura e incentivar a formação de professores para a educação básica (PEREIRA; SOUSA, 2012).

Aos desafios colocados para elevar a qualidade na formação de professores e incentivo a permanência do graduando das licenciaturas, novas respostas foram sendo construídas pelas Instituições de Ensino Superior. Como por exemplo, os programas e projetos instituídos nas universidades: PIBID, PIBIC, Prodocência, Monitorias Acadêmicas, entre outros.

Sobre os órgãos responsáveis pela criação desses programas temos o Ministério da Educação - MEC, por intermédio da Secretaria de Educação Superior - SESu, a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, responsáveis pela criação do PIBID. O PIBIC tem como órgão responsável pela criação o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Ministério da Ciência e Tecnologia – CNPq. O Prodocência criado pela SESu e a Capes. O programa institucional de Monitoria criado pela UFPE, Pró-reitoria para Assuntos Acadêmicos, Diretoria de Gestão Acadêmica e Coordenação de Apoio Acadêmico.

3.2 Projetos e Programas que incentivam a docência

Nos últimos anos o Governo vem criando programas de incentivo a formação docente, como o PIBID, Prodocência, entre outros. Além destes, nas Instituições de Educação Superior (IES) existem outros meios de incentivo à docência durante a formação acadêmica, como: as

monitorias e os projetos de extensão que inserem os alunos das licenciaturas em atividades na área de ensino.

O PIBID, por exemplo, foi lançado experimentalmente nas Universidades Federais no ano de 2006. Em 2009, por meio do Decreto 6755 de 29 de janeiro de 2009 foi instituído como política de Estado vinculada a formação de professores em todo o país (FRANCISCHETT, et al.,2012, p. 9). De acordo com o artigo 10 do presente decreto,

Art. 10. A CAPES incentivará a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica, mediante fomento a programas de iniciação à docência e concessão de bolsas a estudantes matriculados em cursos de licenciatura de graduação plena nas instituições de educação superior.

§ 1º Os programas de iniciação à docência deverão prever:

I - a articulação entre as instituições de educação superior e os sistemas e as redes de educação básica; e

II - a colaboração dos estudantes nas atividades de ensino aprendizagem da escola pública.

§ 2º Os programas de iniciação à docência somente poderão contemplar cursos de licenciatura com avaliação positiva conduzida pelo Ministério da Educação, nos termos da Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2009).

O PIBID tem como objetivo antecipar o vínculo entre os futuros docentes e a vivência nas salas de aula da rede pública. A partir dessa iniciativa, o programa faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais (FRANCO, et al., 2012, p.3). Segundo Pereira e Sousa (2012), o PIBID tem alcançado resultados significativos, como por exemplo, a diminuição da evasão nos cursos de licenciatura. O projeto tem duração de dois anos e permite que os licenciandos estejam em contato com a escola pública durante este período, desenvolvendo atividades planejadas previamente e que envolvem diferentes momentos e situações do cotidiano escolar (FRANCISCHETT, 2012).

O outro exemplo é o Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), que é uma ação da CAPES cuja finalidade é o fomento à inovação e à elevação da qualidade dos cursos de formação para o magistério da Educação Básica, na perspectiva de valorização da carreira. O Prodocência visa ampliar a qualidade das ações voltadas à formação de professores, com prioridade para a formação inicial desenvolvida nos cursos de licenciaturas das instituições federais e estaduais de educação superior. Criado em 2006, o Prodocência financia projetos voltados para a formação e o exercício profissional dos futuros docentes, além de implementar ações definidas nas diretrizes curriculares da formação de professores

para a educação básica (BRASIL, 2013).

Com relação à monitoria acadêmica, de acordo com Nunes (2007, p.46) tem se mostrado nas Instituições de Educação Superior (IES) como um programa que deve cumprir, principalmente, duas funções: iniciar o aluno na docência de nível superior e contribuir com a melhoria do ensino de graduação. Por conseguinte, ela tem uma grande responsabilidade no processo de socialização na docência universitária, assim como na qualidade da formação profissional oferecida em todas as áreas, o que também se reverterá a favor da formação do futuro docente. O autor ainda afirma que a monitoria significa uma ação que visa contribuir com a melhoria da qualidade do ensino de graduação. Portanto, reveste-se de grande importância esse programa para a formação dos futuros profissionais.

Segundo Barbosa et al., (2014, p. 5476) a monitoria como subsídio na formação docente pode propiciar ao acadêmico monitor a oportunidade de desenvolver em seu campo de atuação vivências a serem requeridas no processo formativo na medida em que oportuniza o desenvolvimento intelectual e pedagógico, enriquecendo o conhecimento acadêmico e contribuindo para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias à formação. O autor ainda ressalta que o aluno ao exercer esse tipo de atividade pode desenvolver não só o intelecto como também tornar-se um ser social mais crítico e reflexivo a partir das práticas docentes exercidas pelo mesmo.

Na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) esse tipo de atividade de monitoria proporciona um espaço de aprendizagem aos alunos dos cursos de graduação, objetivando o aperfeiçoamento do seu processo de formação e a melhoria da qualidade do ensino (PROACAD, 2014.2).

Nas Universidades entende-se que existem três fundamentos de atuação: ensino, pesquisa e extensão, os quais propiciam experiências a discentes e docentes, porém a extensão faz a associação paralela imediata entre o conhecimento científico e o popular (FERNANDES, et al., 2012).

Em relação à extensão universitária Manchur et al., (2013) afirmam que esta é um dos caminhos para desenvolver uma formação acadêmica completa, onde pode ocorrer a integração entre teoria e prática de forma dialogada com a sociedade, o que possibilita uma troca de saberes entre ambos. Assim, através dessa ação ocorre a socialização e construção de novos conhecimentos. Nos cursos de licenciatura, a extensão favorece o contato direto para o desenvolvimento da prática docente, que possibilita o desenvolvimento de metodologias de ensino que potencializam a sua formação acadêmica (MANCHUR et al, 2013, . 335).

A universidade proporciona a partir destes projetos e programas atividades que contribuem significativamente para o processo de construção da identidade profissional do estudante. Além disto, os alunos que estão inseridos nessas atividades tem a oportunidade de colocar em prática os conceitos teóricos e metodológicos que são estudados durante sua formação acadêmica. Acredita-se que além desses programas contribuirão para a formação do futuro docente, o incentivo faz com que o aluno permaneça na universidade e consiga concluir o seu curso, diminuindo assim, o índice de evasão nos cursos das licenciaturas.

3.3 A evasão nos cursos de licenciatura e a falta de professores na educação básica

A evasão é um fenômeno complexo, que ocorre em todos os níveis de educação e é algo comum às Instituições Universitárias no mundo contemporâneo. Esse tema tem sido estudado e analisado, principalmente nos países de primeiro mundo, e tem demonstrado não só a universalidade do fenômeno como também a relativa homogeneidade de seu comportamento nas determinadas áreas do saber, apesar das diferenças que existem entre as instituições de ensino e das particularidades sócio-econômico-culturais de cada país (MOREIRA; SANTOS, 2007).

De acordo com Baggi e Lopes (2011) as pesquisas realizadas sobre evasão indicam a necessidade de mais diálogos que deem início a um debate sobre a sua complexidade no espaço educacional, para que assim, possa facilitar a comparação entre as Instituições de Ensino Superior.

Como alternativa de um estudo mais detalhado sobre a evasão, Filho et al., (2007) propõe que cada IES deveria realizar um estudo interno, podendo assim se institucionalizar um mecanismo de acompanhamento da evasão, registrando os diversos casos, agrupando e analisando subgrupos, ou diferentes situações (cancelamento, trancamento, transferência, desistência, por exemplo) e, a partir daí, fazer uma análise estatística que demonstre a evolução da evasão para buscar formas de combatê-la com fundamento nos resultados. Ainda segundo Filho et al., (2007) a evasão pode ser medida a partir das informações disponíveis nos setores de registro e controle acadêmico, em uma turma por exemplo, é possível medir a evasão a partir da comparação entre o número de ingressantes no ano de formação dessa turma e o número de concluintes do mesmo grupo de alunos.

Atualmente as IES já estão preocupadas com os índices de evasão e, por esse motivo, fazem investigações com a finalidade de levantar os motivos que a causam (NÍTOLO, 2008). Sousa et al., (2012), recentemente avaliou o curso de Licenciatura em Química do IFPI –

CAMPUS Teresina/Central e constatou em seus resultados que a evasão se deu por conta dos alunos terem sido aprovados em outros vestibulares. Outro motivo relevante se deve ao fato da desmotivação durante o curso.

Para uma melhor compreensão sobre a evasão, os autores Moreira e Santos (2007) destacam a diferença entre as três formas de evasão: evasão do curso, evasão da instituição e evasão do sistema. A evasão do curso se caracteriza quando o estudante se desliga do curso na forma de abandono, desistência (oficial), transferência (interna ou externa), exclusão por normas da Instituição. A evasão da Instituição ocorre quando o estudante se desliga da Instituição onde se encontra matriculado; a evasão do sistema é configurada quando o estudante abandona de forma definitiva o ensino superior.

De acordo com Araújo et al., (2011) o Brasil, apesar da grande oferta de cursos superiores, há um grande índice de evasão nos cursos de graduação, principalmente nas áreas de ciências Exatas e Naturais, em especial na Licenciatura em Química.

Segundo Pereira e Souza (2012):

De acordo com dados do Educacenso de 2007 existe no Brasil um déficit de 700 a 900 mil professores principalmente nas áreas de Biologia, Física, Química e Matemática. Isso pode ter ocorrido devido ao alto índice de evasão nos cursos de licenciatura, devido à falta de incentivo e melhores condições de trabalho para profissionais que ingressam nessas áreas.

Dados recentes publicados no site Agência Brasil de uma auditoria do Tribunal de Contas da União, feita em parceria com tribunais de Contas dos estados, indica que existe uma carência de 32 mil professores com formação específica nas 12 disciplinas obrigatórias do nível médio. Para o relator da auditoria, ministro Valmir Campelo, o problema poderia ser solucionado com uma boa gestão. Dentre as diferentes disciplinas Física, Química e Sociologia são as áreas mais carentes de professores (VALCARENGHI, 2014).

Fazendo uma relação entre a baixa atratividade da profissão docente com o elevado índice de evasão nas licenciaturas, temos como resultado um déficit de profissionais na área, situação que tende a se agravar com a aposentadoria dos docentes em exercício (ALKIMIN et al., 2013).

Alguns fatores relacionados a cursos de licenciatura aparecem na literatura como problemas de maior destaque, como: falta de integração entre disciplinas e conteúdos específicos e de educação, fragmentação dos conteúdos e discriminação de professores e

alunos por parte dos colegas dos cursos de bacharelado e cursos afins. Outros fatores são: baixo nível de conhecimento dos alunos que ingressam no curso, falta de perspectiva profissional devido à baixa remuneração e as péssimas condições de trabalho no ensino médio, aliadas ao descaso para com a educação pelos governantes (MOREIRA; SANTOS, 2007). O reflexo desses problemas se vê na falta de professores na educação básica, principalmente na área de ciências exatas.

De acordo com Damasceno et al., (2011) um dos fatores que preocupam a falta de professores que atuam na rede básica de ensino é a desvalorização profissional e social, o que acaba por levar profissionais graduados da área a atuarem em outros ramos profissionais, com um consequente desinteresse de futuros candidatos aos cursos de licenciatura, aumentando ainda mais esse problema. Como também afirma Sá e Santos (2011), a carência de professores de química é um resultado da conjunção de vários fatores: poucos cursos no país, baixo interesse pela licenciatura, alta evasão e baixo número de licenciados que realmente irão atuar na Educação Básica.

De acordo com Baggi e Lopes (2011, p.356) é importante que se priorize também a compreensão das questões de ordem acadêmica, como as expectativas do aluno em relação ao curso ou à instituição que podem encorajá-lo ou desestimulá-lo a priorizar a conclusão do seu curso.

Com relação à evasão nos cursos de licenciatura em química, os autores Souza e Dias (2009) discutem que alguns dos problemas revelados por pesquisas feitas em outras universidades apontam a complexidade no conteúdo das disciplinas da área de Exatas e o fato destes cursos serem poucos concorridos, atraindo alunos que não tem o perfil adequado para estas áreas, além de acolherem alunos advindos do ensino público, que possuem uma grande defasagem nas disciplinas que compõem o núcleo de exatas, dificultando ainda mais o acompanhamento das disciplinas específicas na Licenciatura em Química.

Dentre as pesquisas realizadas dentro desta temática, fica clara a questão de que cada IES apresenta suas particularidades com relação aos motivos e causas da evasão, no entanto, alguns problemas e soluções podem ser comuns. Não existe um diagnóstico ou um modelo a ser seguido para combater esse problema, porém, faz-se necessário um estudo e uma investigação detalhada em cada universidade de acordo com suas realidades apresentadas.

4. METODOLOGIA

Este trabalho teve caráter qualitativo e quantitativo. A pesquisa qualitativa compreende-se como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou sua estruturação (OLIVEIRA, 2007). Nessa perspectiva ainda se pode ressaltar que esse processo consiste em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicações de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentada de forma descritiva. Em relação ao método de pesquisa quantitativo, este representa a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando, conseqüentemente, uma margem de segurança quanto às inferências (CORONEL, et al.,).

Esta pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Pernambuco-UFPE/ Centro Acadêmico do Agreste (CAA). Participaram trinta e cinco (35) alunos do curso de Química-Licenciatura, sendo estes alunos de períodos variados, a partir do 3º período até o 10º. A escolha por alunos que estão cursando a partir do 3º período deveu-se ao fato de que a maioria dos projetos e programas acadêmicos tem a uma maior participação de alunos que estão matriculados a partir deste período. A escolha deste público foi de forma aleatória, para que pudesse ser obtida uma amostra mais heterogênea possível, sem se limitar a um quantitativo específico de alunos por período.

Participaram também desta pesquisa sete (7) docentes do curso de Química-Licenciatura desta mesma instituição. A participação dos docentes para a pesquisa teve como intuito enriquecer o levantamento de informações, como também contribuir para alcançar os objetivos propostos da mesma. Outro fator relevante se refere ao fato de que os docentes estão mais próximos dos alunos, podendo assim perceber mais de perto as contribuições e a evolução do aluno que está inserido nos projetos.

A técnica de coleta de dados foi realizada a partir da exploração de fontes documentais (pesquisa documental) e aplicação de questionário. O questionário pode ser definido segundo Gil (2008, p. 121) como uma técnica de investigação social composta por um conjunto de questões que são submetidas as pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado.

O presente trabalho foi desenvolvido em três (3) etapas que serão descritas a seguir.

4.1 Etapas realizadas

- I. Na primeira etapa foi realizada a coleta de dados a partir da pesquisa documental sobre o quantitativo de alunos evadidos a cada ano do curso de Química-Licenciatura do CAA/UFPE entre os anos de 2009 a 2013. Esses dados foram coletados a partir de um relatório resultado do trabalho coletivo da equipe da CIG (Coordenadoria de Informações Gerenciais) da Divisão de Planejamento e Avaliação da PROPLAN (Pró-reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças) da UFPE e coordenado pelo estatístico Jansen Dodô da Silva Campos.
- II. Na segunda etapa foi aplicado o questionário (ANEXO I) aos trinta e cinco (35) discentes do curso de Química-Licenciatura, o mesmo foi estruturado com 11 questões, sendo 1 questão fechada e as demais (10 questões) abertas. Teve como propósito obter informações sobre o interesse prévio pela carreira docente, o motivo pela escolha de cursar Química-Licenciatura, os motivos que poderiam levar a desistência do curso, quais os projetos e programas acadêmicos que estes alunos estão inseridos e se esses projetos têm contribuído para sua formação acadêmica, como também para permanência no curso. Por fim, buscou-se saber se o fato de está participando dos projetos e programas acadêmicos mudou a opinião sobre exercer a carreira docente, nesse caso, para aqueles alunos que responderam que não tinham interesse em ser professor ao entrar no curso.
- III. Na terceira etapa foi aplicado o questionário (ANEXO II) aos sete (7) docentes do curso de Química-Licenciatura. O questionário foi elaborado com 3 questões abertas. O objetivo desse questionário foi investigar em quais projetos e programas acadêmicos os professores estão inseridos, identificar o quantitativo de alunos participantes desses projetos e programas, como também analisar a contribuição destes na formação do licenciando em química, (segundo a visão dos docentes).

4.2 Métodos para análise dos dados

Após concluir as etapas anteriores, seguiu-se para parte de análise e interpretação dos dados coletados. Para isto, este trabalho embasou-se na análise documental segundo Bardin (1977). De acordo com este autor, a análise documental permite passar de um documento primário, para um documento secundário, ou seja, este último sendo uma representação do primeiro. Buscou-se explorar no documento sobre a evasão do curso de Química-Licenciatura da UFPE/CAA informações pertinentes e detalhadas sobre essa temática, dando sequência disto, realizou-se o tratamento das informações contidas. A partir de então, fez-se a representação de forma quantitativa como também, qualitativa. Assim, procurou-se alcançar o propósito da análise documental, como indica Bardin (1977, p. 45-46) que é atingir o armazenamento sob uma forma variável e facilitar o acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo).

Em seguida, foi realizado o método de análise de conteúdo, a partir das respostas dos questionários aplicados aos discentes e docentes do curso. Sobre esse tipo de análise, Bardin (1977) define como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdos das mensagens (indicadores quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42).

A organização da análise também teve como referência a Bardin (1977) em que se seguiram as etapas: a pré-análise, a exploração do material (codificação), o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação. Para isto, foram criadas categorias de análise e interpretação das respostas coletadas.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Análise sobre a evasão no curso de Química-Licenciatura do CAA

De acordo com o levantamento documental sobre a evasão do curso de Química-Licenciatura do CAA, observou-se que este curso apresenta-se na posição 48º em relação ao percentual de evasão de todos os cursos da UFPE, entre os que ingressaram nos anos de 2006 a 2009. Sendo a posição 1º do curso que possui maior índice de evasão e a posição 83º o que tem menor percentual de evasão.

Segundo o relatório da PROPLAN/UFPE (2014) o cálculo do percentual de evasão para cada curso foi calculado da seguinte forma:

$$\% \text{ Evasão} = [(NI - ND - NR) / NI] * 100$$

Em que NI o número de ingressantes, ND o número de diplomados e NR o número de retidos.

No relatório foi possível constatar um conjunto significativo de dados referente a evasão do curso de Química-Licenciatura da UFPE/CAA. A Figura 1 mostra as taxas de sucesso (conclusão) e evasão dos estudantes, bem como, o tempo médio de permanência até a conclusão ou saída definitiva por evasão no período de 2009 a 2013.

QUÍMICA - LICENCIATURA - CAA											
ANO DE INGRESSO	INGRESSANTES			CONCLUINTE S			EVADID O S			VINCULADOS	
	VEST	OUTRA	TOTAL	ALUNOS	TAXA DE SUCESSO(%)	TEMPO MÉDIO	% EVASÃO	TEMPO EVASÃO	MÉDIO	VINC	%
2009	44	-	44	9	20,5	10,0	16	36,4	2,9	19	43,2
2010	81	-	81	-	-	-	36	44,4	3,9	45	55,6
2011	80	-	80	-	-	-	30	37,5	3,2	50	62,5
2012	77	-	77	-	-	-	26	33,8	2,1	51	66,2
2013	51	-	51	-	-	-	11	21,6	1,2	40	78,4
TOTAL DO CURSO DE QUÍMICA - LICENCIATURA	333	-	333	9	2,7	10,0	119	35,7	2,6	205	61,6

Ingressantes = Vestibular + Outras formas de Ingresso
 Evadidos = Desligamento + Desvinculado + Transferências Interna e externa
 Vinculados = Matriculado + Matrícula Vínculo + Trancamento + Mobilidade estudantil
 Concluintes = Integralizado ou Formado
 Tempo Médio = Nº de semestres médio de permanência

Situação em Dezembro/2013

Figura 1: Tabela da situação acadêmica dos alunos ingressantes no curso de Química-Licenciatura conforme o ano de ingresso na UFPE, 2009-2013. Fonte: PROPLAN/UFPE.

Observando a Figura 1, verifica-se que o ano de 2009 é o único que apresenta quantitativo de concluintes, isto se deve ao fato de que o curso iniciou-se na instituição no período de 2009.2, onde os ingressantes formaram-se recentemente, em 2014.1. Observa-se que o ano de 2010 apresentou maior taxa de evasão 44,4%, já o ano de 2013 apresentou a menor taxa de evasão 21,6%. Esses dados estão exemplificados na Figura 2. Pode-se dizer que os possíveis motivos para essa evasão estão relacionados a falta de identificação com a docência, questões sócio-econômica do aluno, desestímulo, retenção nas disciplinas, falta de assistência sócio-educacional, difícil acesso a universidade e dentre outros. Vale ressaltar que esses motivos não são dados do relatório, pois o mesmo apresenta apenas dados quantitativos relacionados a evasão.

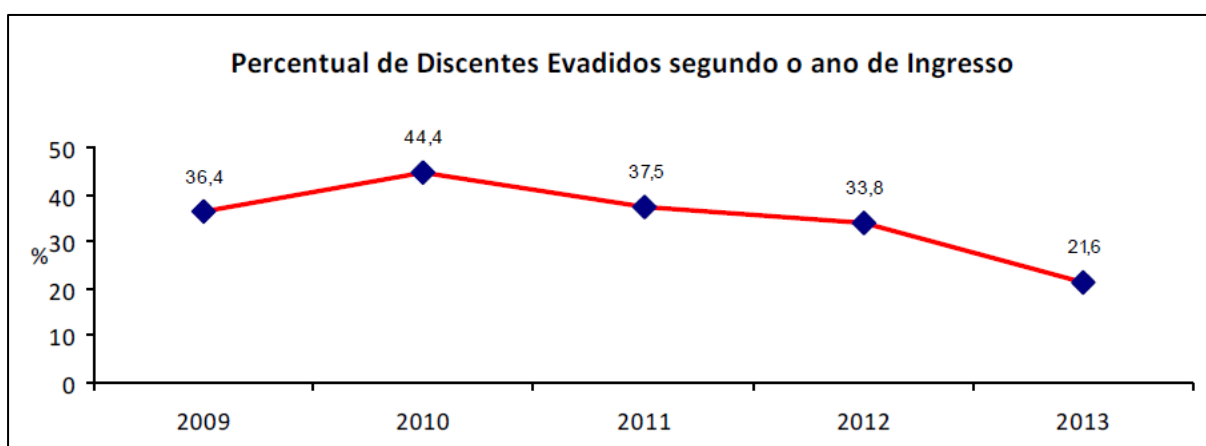


Figura 2 - Percentual de discentes evadidos do curso de Química-Licenciatura (2009 – 2013). Fonte: PROPLAN/UFPE

Com relação ao número de ingressantes a partir do ano de 2010 até 2013 (anos com duas turmas) nota-se na Figura 1 que o número de alunos ingressantes foi caindo gradativamente. Esse fato é significativamente preocupante, pois com a diminuição do número de alunos que ingressam no curso existe um fator a mais para a redução do número de professores formados em Química. Uma hipótese para esse agravante deve-se a falta de interesse dos jovens em optar por cursos de licenciatura. De acordo com Rodrigues e Teixeira (2009) existe no Brasil, uma baixa procura pelas licenciaturas em geral, principalmente as das áreas de ciências, especificamente, Física e Química.

Observa-se também na Figura 1 que entre os anos de 2010 a 2012 não houve uma diminuição muito acentuada no número de alunos ingressantes, porém, entre 2012 e 2013 ocorreu uma queda significativa. O ano de 2013 apresentou uma diferença de 26 ingressantes

a menos em comparação ao ano anterior. Em relação aos anos que tiveram maior número de ingressantes (2010, 2011 e 2012) considera-se que o projeto de consolidação das licenciaturas tenha contribuído para isto, devido a uma maior divulgação dos cursos de licenciatura oferecidos pela UFPE/CAA nas escolas das cidades mais próximas, sugerindo que ações como essas, em que há uma divulgação do curso, precisam continuar sendo realizadas.

5.2 Identificação dos licenciandos pesquisados

Na identificação dos participantes, foi usada a letra A para identificação dos alunos seguida de um número alfabético “x” (1 a 35).

O presente trabalho contou com a participação de 35 discentes do curso de Química-Licenciatura do CAA do 3º ao 10º período, tendo esse público idade na faixa etária entre 18 e 30 anos. Com relação à forma de ingresso, quase todos os alunos entrevistados, 34 alunos, ingressaram por meio do ENEM + Vestibular e apenas 1 aluno por Vestibular. Isso se deve a modificação nas regras de ingresso a universidade, onde a primeira fase do Vestibular 2010 da UFPE passou a ser substituída pelo ENEM.

As informações do relatório discutido anteriormente não trazem dados sobre os motivos da evasão, portanto, os dados apresentados a seguir fazem parte dos resultados obtidos através dos questionários aplicados aos 35 discentes e 7 docentes do curso de Química-Licenciatura da UFPE/CAA.

5.3 Motivos pela escolha do curso

Neste tópico, pretendeu-se por meio do questionário, verificar o desejo prévio pela docência por parte desses alunos ao iniciar o curso, também se buscou identificar qual a motivação que levou o aluno a estar cursando a licenciatura. A Tabela 1 apresenta esses dados, onde o percentual de alunos que já desejavam ser professor no início foi de 51%, valor muito próximo aos dos alunos que não apresentaram esse interesse pela docência 49%.

Tabela 1: Desejo em ser professor ao ingressar no curso

	Q	%
SIM	18	51%
NÃO	17	49%
TOTAL GERAL	35	100%

Os dados da Tabela 1 relatam que um pouco mais da metade (51%) dos alunos participantes desta pesquisa ingressaram no curso de Química-Licenciatura com o interesse prévio em ser professor, observamos que a esse fato pode estar ligado com relações positivas, no que se refere à área da docência, durante o ensino básico. Em relação aos demais alunos (49%) que não tinham interesse pela docência, compreendemos que esse fato apresenta-se como um reflexo de muitos alunos que chegam ao ensino superior em dúvida quanto ao curso e as possíveis áreas de atuação profissional.

Tabela 2: Motivos pela escolha do curso.

Categorias	Q	%
Gostar de química + outros motivos	17	48,6%
Incentivo no Ensino Médio pelo professor	3	8,6%
Querer ser professor + outros motivos	3	8,6%
Oportunidade ao Ensino Superior	3	8,6%
Falta do curso desejado no CAA	2	5,7%
Afinidade pela área de exatas	2	5,7%
Outras respostas	5	14,2%
TOTAL GERAL	35	100%

A partir dos resultados da Tabela 2, observou-se que fatores relacionados ao gosto, afinidade e amor pela química apresentaram o maior valor percentual (48,6%). Nesse caso, identifica-se que os fatores intrínsecos contribuíram significativamente para a escolha. Esses dados apontam para o fato de que a escolha do curso não está ligada ao interesse em ser professor de Química, mas ao gosto pela área do conhecimento. Esses resultados também são confirmados na pesquisa realizada por Sá e Santos (2011) onde mostram que a razão primordial para a tentativa de ingresso no curso de licenciatura em química não é o interesse em ser professor de Química e, sim, a afinidade/gosto pela área de conhecimento químico. Estas observações podem ser constatadas nas respostas dos seguintes alunos:

A2: “*Afinidade pela disciplina.*”

A35: “*Gostar de química.*”

Dentre as respostas que foram aliadas a outros motivos pela escolha do curso, além do gosto pela química, podemos destacar a resposta de 3 alunos, onde o motivo da escolha deveu-se pela falta de professores de química. Pode-se inferir que esta escolha está ligada a uma maior oportunidade no campo de trabalho, pois a carência de professores de química é bastante acentuada.

A5: *“A carência na área e a habilidade com a disciplina.”*

A9: *“O amor pela Química e o desejo de querer mudar a escassez de professores, principalmente de Química.”*

A24: *“Afinidade pela disciplina Química. Falta de profissionais na área.”*

Algumas das categorias apresentadas na Tabela 2 apresentaram características de fatores extrínsecos. Como segue: oportunidade ao ensino superior e a falta do curso desejado no CAA. Sobre isto, Nascimento et al., (2014) esclarece que quando se refere aos fatores extrínsecos, são evocados aqueles critérios relativos ao contexto da atividade, como falta de opção, a melhor escolha possível, pela facilidade de inserção profissional, entre outros.

A partir das respostas dadas pelos 8,6% dos alunos que ressaltaram como motivo o incentivo dado pelos professores de química no ensino médio, reflete um papel fundamental do docente durante o processo de escolha profissional do estudante. Entende-se que a adolescência é o período da vida em que o estudante se depara com a necessidade de escolher qual profissão deve seguir. Esta escolha é influenciada por diferentes motivos, entre eles os voltados ao mercado de trabalho, à profissão, aos familiares e outras pessoas, ao curso, ao processo educacional e ao próprio estudante (BIASE, 2008, apud MARTINS; MERCURIS, 2008). Desse modo, o professor como mediador entre o sujeito e o conhecimento, pode ter um papel importante nesta decisão, ao potencializar os aspectos cognitivos e emocionais do aluno (MARTINS; MERCURIS, 2008). Na pesquisa de Zonta e Ferreira (2006) verifica-se que a postura do professor como dado marcante e significativo no desenvolvimento da aprendizagem, juntamente com a preferência da disciplina. Tal evidência pode ser constatada na resposta do aluno a seguir:

A2: *“O incentivo e a inspiração do meu professor de química do ensino médio.”*

A escolha do curso relacionada ao desejo em ser professor apresentou um percentual de 8,6%. Considera-se esse resultado relativamente baixo, visto que o curso tem como objetivo formar futuros professores, e a grande maioria dos alunos respondentes desta pesquisa não apresentaram esse fator como motivo da escolha. Além disto, os alunos que responderam como motivo da escolha o desejo pela docência, apresentaram dois ou mais motivos aliados a essa escolha. Dentre estes, alguns já destacados anteriormente, como o gosto pela disciplina de química e a carência de profissionais na área. Notou-se outro fator determinante para escolha do curso, como a questão da universidade ser próxima a residência do estudante. A partir disto, infere-se que o fato da universidade ser mais próxima a localidade onde mora vai garantir menor gasto de tempo com a locomoção, sendo assim, um fator importante para estes alunos. Tal evidência também foi observada na pesquisa de Jesus (2001) onde o fato da universidade ser próxima a residência sugere a agilidade em chegar a instituição ou mesmo em casa no percurso de volta, fato que é bastante relevante para os alunos. As respostas transcritas abaixo abordam estas categorias discutidas:

A28: *“Sempre quis ser professor e a distância por ser perto da minha cidade ajudou também”*

A3: *“Primeiramente o sonho de ser professor, segundo gostar de química por ser muito interessante, estando presente em nosso cotidiano e também pela ausência de profissionais.”*

A oportunidade ao ensino superior foi referenciada por 8,6% dos estudantes, em que se observa a razão da escolha do curso pode estar associada a outros fatores, como o fato da instituição ser pública e também ser próxima a residência dos alunos. Nesse aspecto, também se enquadraria questões socio-econômicas, visto que, o aluno por não apresentar condições financeiras para estar em uma faculdade privada, vê na universidade pública como a única oportunidade em cursar o ensino superior. Essas evidências foram levantadas a partir das respostas dos seguintes alunos:

A21: *“[...]a oportunidade de fazer um curso superior,[...]”*

A34: *“Era a única oportunidade que eu tive.”*

Sobre os 5,7% dos alunos que escolheram cursar Química-Licenciatura devido a falta do curso desejado no CAA, observa-se neste caso, que a escolha por um curso de licenciatura é vista como uma segunda opção do estudante. O estudante que faz a opção do curso mediante esse fator pode acarretar o desencanto e a desmotivação em continuar o curso escolhido como segunda opção ocorre frequentemente em instituições que permitem que o candidato faça o vestibular para mais de um curso. Muitos se matriculam apenas para cursar o nível superior ou como meio para alcançar o curso efetivamente desejado, seja através de transferência interna, seja por transferência externa (MEC/ SESU, 1997, apud, DIAS, et al., 2010). Os dados presentes nesta categoria são confirmados também no trabalho de Cabral et al., (2013) onde foi feito um estudo de caso no curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Centro de Educação e Saúde (CES). Este apresenta em sua conclusão que a maioria dos graduandos escolheu o curso tanto pela facilidade de acesso pela baixa concorrência que o curso apresenta, quanto pela falta de opção de curso oferecido pela Universidade, uma vez que levaram em consideração o fácil acesso a localização. Diante desta discussão, podemos confirmar tais observações nas respostas dos estudantes abaixo:

A13: *“Era o curso mais próximo da minha área de interesse (a princípio quis cursar engenharia química) e também por ser mais próximo da cidade que moro.”*

A14: *“A falta do curso que eu realmente queria no CAA.”*

A afinidade pela área de exatas como razão pela escolha do curso apresentou 5,7% das respostas entre os estudantes pesquisados. Esse dado aponta para a questão de que possivelmente durante o ensino médio estes alunos já apresentavam maior interesse/afinidade com as disciplinas nas áreas de ciências exatas, tendo assim, um reflexo mediante a escolha do curso. As respostas destes alunos exemplificam estas observações, como segue abaixo:

A12: *“Sempre gostei da área de exatas. Dos cursos oferecidos pela UFPE-CAA que na época que prestei vestibular foi o que mais me identifiquei.”*

A22: *“Afinidade pela área de exatas.”*

A categoria de “outras respostas” (14,2%) apresentam alguns fatores não muito próximos às outras categorias. A questão da dificuldade na aprendizagem na área de química, por exemplo, apresentou-se como motivo de escolha do curso por um dos alunos. Observa-se nesse caso uma razão oposta a discutida na primeira categoria (gosto/afinidade pela química). O aluno apresenta esse tipo de motivo como um reflexo do seu ensino médio na disciplina de química. Nota-se que a escolha partindo deste pressuposto, tenha certo interesse por parte do aluno em suprir essa deficiência ao cursar a Química-Licenciatura, outra pressuposição seria na tentativa em querer mudar o quadro do ensino de química, de forma a contribuir para aqueles alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem na disciplina. O aluno apresentou o seu motivo pela escolha do curso a partir da seguinte resposta:

A19: *“Dificuldades na Aprendizagem dessa disciplina, no meu ensino médio.”*

5.4 Estímulos para a permanência ou não do licenciando no curso

Neste item buscamos identificar quais os motivos que podem levar o aluno a permanecer ou não no curso de licenciatura. Com relação a se esses alunos se sentem estimulados a permanecerem no curso, aproximadamente 83% (29 alunos) responderam que sim, 17% (6 alunos) responderam que não. Dentre as justificativas dos alunos que se sentem estimulados, os mesmos comentaram que a participação em programas acadêmicos traz satisfação e motivação para permanecer no curso, como também o apoio financeiro oferecido pela instituição. Sobre a participação dos estudantes em programas como o PIBID, verifica-se que este programa está conseguindo motivar futuros professores para a sua evidência função social, os tornando mais competentes (BRASIL, 2010).

Percebe-se na resposta do A22 que o curso de Química-Licenciatura oportunizou a participação em projetos, tornando assim, um fator motivacional para continuar a graduação. A resposta do A23 reflete que existem vários fatores motivacionais, porém, enfatiza que o PIBID é o principal.

A22: *“Sim, pois no mesmo tive oportunidade em me engajar em projetos onde fui motivado a continuar.”*

A23: *“Sim, existem vários fatores que me estimula, mas o principal deles é o PIBID.”*

Outros 2 alunos justificam o estímulo para permanecer no curso relacionando a dois fatores: participação em projetos e incentivo financeiro. Percebe-se nas respostas que o fator financeiro é determinante para permanência do licenciando no curso. Considerando este último fator, do ponto de vista negativo, pode-se inferir que alguns alunos retardam o curso pelo fato de terem a possibilidade de continuar na universidade estudando e ganhando as bolsas, e isto faz com que o estudante atrase ainda mais a conclusão do curso.

A2: *“Sim, O curso motiva o aluno através da participação de projetos na área. Além da assistência financeira dada pela faculdade.*

A21: *“Sim. Pois a Universidade nos oferece diferentes tipos de bolsas, monitorias e Pesquisas para nos incentivar a permanecer no curso.*

Consta-se nas respostas dos seguintes alunos que o estímulo para continuar no curso está relacionado ao incentivo por parte dos docentes do curso de Química-Licenciatura. Sendo desse modo, o docente um dos fatores determinantes para permanência do aluno, pois o incentivo e a motivação por parte dos professores refletem no processo de expectativas do aluno durante sua formação. O professor necessita ter consciência da importância das atitudes que incentivam e motivam o aprendiz; precisa, ainda, tornar-se um elemento incentivador e motivador do desenvolvimento de seus alunos, colaborando para que o estudante alcance seus objetivos (MASETTO, 2003, apud PINTO; PAGNEZ, 2007, p.2709-2710). Esse fato confirma-se na resposta dos seguintes alunos:

A10: *“ Sim. Pois os professores incentivam bastante.”*

A34: *“Os professores nos motivam muito e também ao longo do tempo me identificando com o curso.”*

Os 17% (6 alunos) que não se sentem estimulados a continuar no curso até sua conclusão, apresentaram justificativas relacionadas ao baixo rendimento acadêmico, questões financeiras e fatores de interação com os docentes. Observa-se que o desempenho acadêmico é fator motivacional para permanência do aluno no curso. Sobre isso, Stoffel e Ziza (2014) esclarecem que a nota do aluno nas avaliações traz uma contribuição importante para mantê-

lo motivado a concluir o curso, pois interfere nos aspectos autonomia e competência. A resposta do seguinte aluno associa a falta de estímulo ao fato do baixo rendimento acadêmico:

A18: “Não, Pois muitas vezes me sinto desestimulada com as respostas negativas do meu esforço, exemplo, estudar muito e não conseguir uma nota satisfatória.”

Sobre os motivos que poderiam levar os acadêmicos a desistirem do curso, verificaram-se diversos motivos, os quais foram categorizados. Notou-se que três (3) motivos foram mais relevantes: os de ordem econômica e pessoal com 20% (7 alunos), fatores relacionados à profissão docente 17% (6 alunos) e a retenção acadêmica 14% (5 alunos). Vale ressaltar a importância desse levantamento, pois são indicadores que contemplam as possíveis causas mais relevantes no que se refere ao abandono do curso (Figura 4).

Fica claro diante dos dados que são inúmeras questões que contribuem para o agravante da evasão. Segundo Baggi e Lopes (2010, p.263) o estudo da evasão é um campo vasto e complexo, o qual envolve questões pedagógicas, psicológicas, sociais, políticas, econômicas, administrativas, entre outras.

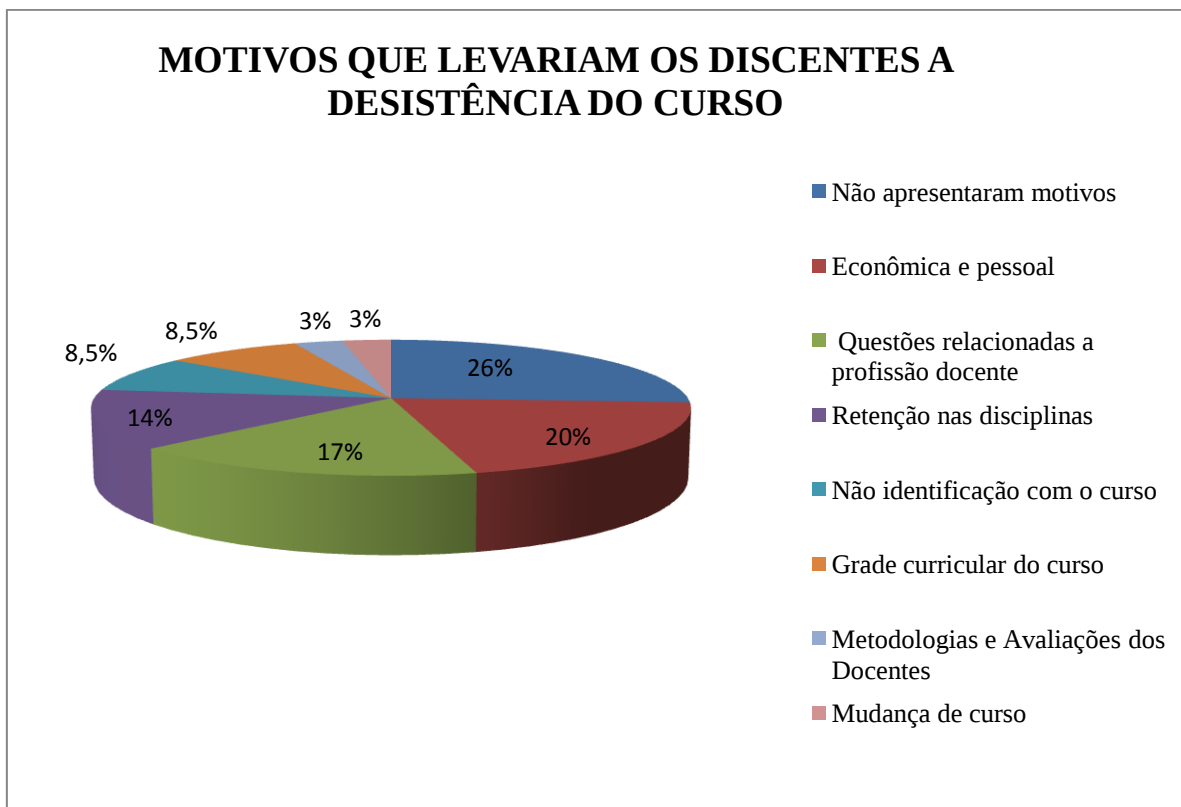


Figura 3: Gráfico dos Motivos que levariam os discentes a desistência do curso de Química-Licenciatura/CAA.

Os dados apresentados acima estão de acordo com aqueles apresentados em outras pesquisas, que buscam apontar os fatores que contribuem para a evasão no ensino superior. Segundo Lima e Machado (2014), os fatores econômicos não são os únicos responsáveis pelo abandono nos cursos de graduação, pois, associados a eles, existem outros que colaboram expressivamente para o fato da evasão. Ainda segundo esses autores, o foco principal está voltado para as questões pessoais, relacionados à escolha do curso, como as expectativas pregressas ao ingresso, grau de satisfação com o curso e com a instituição, além das questões associadas ao desempenho acadêmico.

As possíveis medidas para diminuir a evasão seriam oferecer informações sobre a profissão e o curso antes mesmo do aluno ingressar na universidade, ou seja, logo no ensino médio. São muitos os que entram no curso sem conhecer a profissão e acabam sendo desestimulados quando percebem que a futura carreira não lhe proporciona satisfação pessoal. Para evitar isso, torna-se necessário oferecer aos estudantes informações mais precisas sobre os cursos superiores desde o ensino médio (LISBOA, 2002; MACHADO, 2002; ZABALZA, 2002, apud DIAS et al., 2010, p. 4).

Oferecer também cursos de nivelamento para os alunos ingressantes pode diminuir as deficiências trazidas pelos alunos da educação básica. É importante que a coordenação do curso esteja aberta para o diálogo em diferentes segmentos institucionais, com o propósito de discutir o problema de forma realista. Outra medida apresentada na literatura refere-se ao oferecimento de assistência sócio-educacional, pois possibilita ao aluno a participação em projetos/ações que visam a integração do aluno com a universidade, sua permanência nela e seu bom desenvolvimento acadêmico (DIAS, et al., 2010). Portanto, considera-se que as intervenções internas à universidade são fatores significativos no combate desse problema.

5.5 Contribuições dos projetos e programas acadêmicos para formação e permanência do licenciando em química

O presente trabalho constatou na amostra dos trinta e cinco (35) alunos, que 80% (28 alunos) participam ou já participaram de algum projeto ou programa acadêmico, como por exemplo: PIBID, PIBIC, Monitoria, Projetos de Extensão, entre outros. Os outros 20% (7 alunos) nunca participaram de nenhum desses projetos ou programas. Observou-se uma pequena relação entre os alunos que não participam de projetos e os que não se sentem

estimulados, dentre os 7 alunos, 2 não se sentem estimulados a continuar no curso. Na resposta de um desses alunos a falta de estímulo está relacionada à questão financeira, pois este aluno justifica-se sobre a falta de vagas nas bolsas da CAPES, desse modo, compreende-se que o apoio financeiro que os projetos e programas oferecem é um fator estimulante para permanência do aluno no curso. Desse modo, sugerimos que haja um aumento no número de bolsas para que possa contemplar um maior número de discentes participantes dos projetos acadêmicos.

A31: “ *Não, porque não a vagas suficientes nas bolsas da CAPES.*”

Foram analisadas as justificativas dos 80% (28 alunos) sobre como a experiência nesses projetos e programas contribuiu/contribui na formação acadêmica. Observou-se que a maioria das justificativas 78,6% (22 alunos) abordaram o fato de que a experiência nesses projetos e programas contribuíram na vivência e proximidade maior com a prática docente, confirmação e identificação com o curso ou a profissão escolhida, como também, no desenvolvimento de estratégias e metodologias de ensino. A partir de algumas das respostas dos alunos, evidencia-se que, por meio da participação no PIBID, o interesse pela área de ensino, por se tornar professor, começa a ser despertado. A inserção da prática reflexiva durante o processo de formação inicial fornecerá ao futuro professor opções e possibilidades para a construção de sua identidade profissional no decorrer de sua formação, tornando-o capaz de refletir a respeito de sua prática de maneira crítica, de ver sua realidade de sala de aula para além do conhecimento na ação e de responder, reflexivamente, aos problemas relacionados à profissão docente (MALDANER, 2006; SCHÖN, 2000, apud, STANZANI, et al., 2012, p. 211). Essa discussão confirma-se a partir das respostas dadas pelos seguintes alunos:

A23: “*O projeto PIBID confirmou o que eu quero para meu futuro profissional. Pois, levou-me a ter um contato mais cedo com a sala de aula.*”

A18: “*Contribuiu positivamente, pois ao desenvolver estratégias e ferramentas para melhorar o ensino, cresci muito mais e tenho outra visão sobre o ensino atual e como quero atuar como profissional.*”

A25: *“De forma significativa, pois o projeto me fez gostar ainda mais do curso da prática docente me motivando a continuar.”*

Os demais alunos 21,4% (6 alunos) justificaram que os projetos e programas acadêmicos contribuíram para uma melhor aprendizagem em relação aos conteúdos das disciplinas acadêmicas, como também na elaboração de artigos científicos, relatórios, projetos, dentre outras atividades realizadas no curso. Nesse caso, observa-se que a contribuição está relacionada ao desenvolvimento de habilidades. Isto pode ser confirmado na resposta do seguinte aluno que participa do PIBIC:

A2: *“Na elaboração de relatórios, artigos e projetos. Experiência no manuseio do laboratório.”*

De modo geral, notou-se que a participação destes alunos nos projetos e programas acadêmicos apresentam contribuições significativas na formação do licenciando. Como por exemplo, o PIBID, segundo Pereira e Souza (2012), permite melhorar a formação dos futuros docentes que irão ensinar nas escolas públicas brasileiras, lhes proporcionando participarem de atividades inovadoras, articuladas com a realidade local da escola pública.

A Figura 5 representada abaixo refere-se as respostas do 35 alunos quando questionados sobre se que os projetos e programas acadêmicos contribuem para permanência do aluno na universidade. Observou-se que 88% (31 alunos) acreditam que os projetos e programas acadêmicos contribuem para permanência do aluno no curso. Representando uma taxa de 6% (2 alunos) afirmaram que contribui em parte, 3% (1 aluno) respondeu que não contribui e os outros 3% (1 aluno) não respondeu.

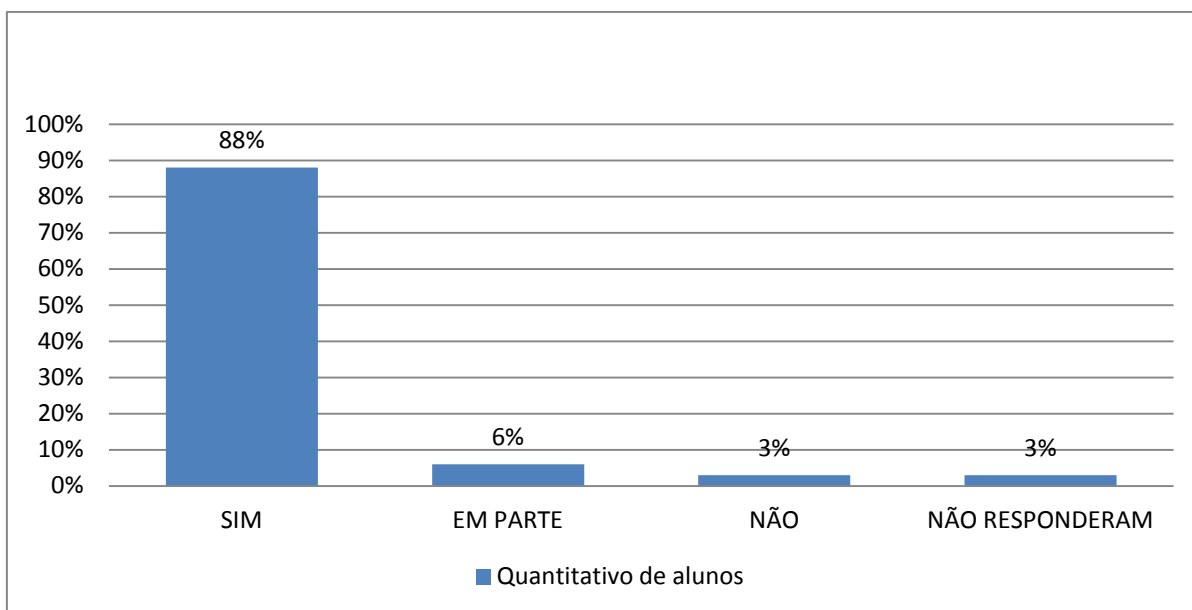


Figura 4: Quantitativo de alunos que responderam sobre acreditar ou não na contribuição dos projetos acadêmicos para permanência do licenciando em química do CAA.

Os resultados da Tabela 3 mostram a análise das justificativas dos 88% (31 alunos) que afirmaram que os projetos e programas contribuem para a permanência dos alunos no curso. A partir das respostas dos alunos foram elaboradas as seguintes categorias: estimula/motiva, incentivo financeiro, aproximação com a universidade, outras respostas.

Tabela 3: Contribuições dos projetos e programas acadêmicos para permanência dos alunos.

Categorias	Q	%	Respostas dos alunos
Estimula/Motiva	10	32%	A4: “Estimula os alunos a continuarem mais focados e mais determinados.” A15: “É o motivador fundamental para persistir, em acreditar que podemos ser um professor excelente na área.”
Incentivo financeiro (bolsas)	6	19%	A7: “Esses projetos ajudam, pois os discentes tem um incentivo financeiro.” A17: “Porque oferecem auxílios financeiros.”
Aproximação com a universidade	3	10%	A1: “Porque é uma forma dos alunos se engajarem mais na faculdade.” A24: “Aproximam os alunos da universidade [...]”
Outras respostas	12	39%	A14: “Pois mostra o curso por uma perspectiva diferente, que às vezes o torna mais atraente.” A25: “Pois para mim foi fundamental na permanência, pois me fez ser ativa no curso e na troca de experiências.”

Os 6% (2 alunos) que responderam que esses projetos contribuem “em parte” para permanência dos alunos, apresentaram as seguintes justificativas:

A11: “Para alguns a experiência é privilegiada, mas o difícil acesso ou as condições econômicas atrapalha.”

A33: “Acredito que eles motivam a buscar pelo conhecimento, pois permanecer no curso requer outros fatores.”

O único aluno que respondeu que esses projetos e programas não contribuem para permanência dos alunos no curso, não apresentou justificativa.

Um ponto importante a ser destacado diz respeito ao fato daqueles alunos que afirmaram não ter o desejo em ser professor ao entrar no curso de Química-Licenciatura. Verificou-se que os 49% (17 alunos) que não queriam ser professor ao entrar no curso, 32% (11 alunos) participam ou já participaram de algum projeto ou programa acadêmico, já 17% (6 alunos) nunca participaram de nenhum projeto ou programa. Em relação se a participação em projetos de iniciação a docência mudou a opinião sobre o desejo em ser professor, dos 11 alunos, 9 afirmaram que mudaram de opinião, 1 respondeu que *Não* mudou de opinião e 1 aluno não respondeu.

Dentre os 9 alunos que afirmaram ter mudado de opinião, observou-se nas respostas que ocorreu um processo de mudança em relação à visão que estes alunos tinham sobre a docência, isto se deveu ao fato da experiência adquirida ao longo do projeto. Esse fato fundamenta-se na pesquisa de Silva et al., (2014) onde traz o exemplo da contribuição do PIBID na formação docente, ressaltando que o programa possibilitou conhecer a profissão, mudou a visão sobre a docência, trouxe experiências e novas práticas pedagógicas.

A monitoria, segundo Cordeiro e Oliveira (2013), é um espaço de aprendizagem para o aluno, favorecendo o seu crescimento pessoal, acadêmico e profissional. Ela deve aprimorar suas habilidades como docente e motivá-lo a seguir esse caminho, ou ajudá-lo a perceber as dificuldades enfrentadas pelos profissionais da área, para o seu próprio desenvolvimento.

Observa-se que o PIBID não é o único programa que proporciona experiência com a docência. O PIBIC, a Monitoria e a Extensão Acadêmica também contribuem para proximidade do aluno com a prática docente, e com isso, proporciona a mudança de visão em relação a docência. Esse evento pode ser verificado nas respostas dos alunos que seguem abaixo:

A1: *“Sim. Pois você começa a ter outra visão do que é ser professor no decorrer do seu projeto, de sua pesquisa.”*(PIBIC)

A5: *“Sim, pois me fez ver como de fato é lecionar.”*(MONITORIA)

A14: *“Sim, pois mostrou um lado diferente da docência, um lado mais humano.”*
(EXTENSÃO)

A22: *“Sim, pois a partir do momento em que os alunos da escola me procuravam para aprender algo eu me sentia satisfeito em poder ajudar, sem falar que o fato de ensinar me mostrou que sempre aprendia algo a mais.”* (PIBID e MONITORIA)

A25: *“Sim, pois após o primeiro contato na sala de aula com os alunos no projeto e o desenvolvimento de atividades me fez querer ser professor.”*(PIBID)

Esses resultados mostram claramente como se torna efetiva a participação desses alunos em programas e projetos voltados a docência, onde o licenciando tem a oportunidade de vivenciar a sala de aula e ter um maior contato com atividades relacionadas à profissão.

A integração entre a escola e universidade é um fator crucial na formação dos licenciandos, criando uma relação de compartilhamento de experiências entre os integrantes do projeto, os não-participantes e a própria escola, criando uma rede de relações, aprendizagem e conhecimento, sem o objetivo de copiar, criticar os modelos, mas no sentido de compreender a realidade para ultrapassá-la. (PIMENTA; LIMA, 2004, p.111).

Com relação ao aluno que não mudou de opinião, o mesmo justifica esse fato pela falta de afinidade com a docência. Essa falta de afinidade com a profissão pode estar relacionada a diversos fatores, sejam de ordem pessoais ou ligados à profissão escolhida. Esse fato pode ser observado na resposta transcrita abaixo.

A2: *“Não. Porque a falta de afinidade com a docência ultrapassa.”*

5.6 Análise dos questionários aplicados aos docentes do curso de Química-Licenciatura da UFPE/CAA

Na identificação destes participantes foi usada a letra D para identificação dos docentes seguida de um número algébrico “x” (1 a 7) .

A aplicação do questionário teve como objetivo levantar dados sobre quais os projetos e programas acadêmicos os docentes participam, como também identificar a quantidade de alunos que estão inseridos nesses projetos. Buscou-se saber a opinião dos docentes sobre as possíveis contribuições desses projetos na formação do licenciando como futuro professor, esse dado se faz pertinente devido os docentes estarem mais próximos e presentes nas atividades desenvolvidas pelos alunos.

Observa-se na Tabela 4 que os sete (7) docentes que participaram da pesquisa têm atividades desenvolvidas em pelo menos três (3) projetos e programas acadêmicos. Dentre estes, o PIBIC tem participação de seis (6) docentes. Verificou-se que existe um quantitativo de 112 alunos no total que fazem parte desses projetos e programas juntamente com os sete (7) docentes participantes desta pesquisa. Dentro desse quantitativo de alunos existe a

possibilidade ter alunos participantes de dois ou mais projetos, esse dado não foi levantado neste trabalho por conta que não foi solicitada a identificação dos discentes (nomes), apenas os períodos, onde existe a participação de alunos a partir do 2º até o 10º período do curso de Química-Licenciatura do CAA. Notou-se que os alunos logo nos períodos iniciais do curso já estão participando de alguma atividade, seja da área de ensino, pesquisa ou extensão, como foi identificado que existe alunos participantes de projetos a partir do 2º período. Esse fato é bastante significativo, pois quanto mais cedo o aluno estiver engajado em algum tipo de atividade acadêmica ele terá maior contato com a universidade e com seu curso.

Santos et al., (2011, p.289) vem esclarecer que os acontecimentos da universidade irão refletir sobre a profissão escolhida e sobre a constituição pessoal dos estudantes, visto que o espaço universitário proporciona, além da aquisição de novos conhecimentos, uma nova visão global da adequação à profissão, o contato com novos valores e crenças, questionamentos e experiências acadêmicas e sociais que proporcionam aos estudantes, principalmente aos mais jovens, amadurecimento pessoal.

Tabela 4 : Participação dos docentes e discentes em projetos e programas da UFPE/CAA.

DOCENTES	PROJETOS E PROGRAMAS – UFPE/CAA						QUANTITATIVO DE ALUNOS ENVOLVIDOS
	PIBID	PIBIC	MONITORIA	EXTENSÃO	MANUTENÇÃO ACADÊMICA/ PESQUISA	BIA	
D1	X	X	X				24
D2	X	X		X	X		30
D3		X	X		X		12
D4	X	X	X				17
D5		X	X		X		11
D6		X			X	X	8
D7			X	X	X		10

Todos os docentes participantes da presente pesquisa afirmaram que estes projetos e programas acadêmicos contribuem para a formação do licenciando em química como futuro professor. De acordo com os docentes a forma de contribuição destes projetos e programas acadêmicos na formação do licenciando abrangeram fatores como: experiência com a prática docente (contato e participação com o cotidiano escolar), desenvolvimento de habilidades (escrita, pesquisa, leitura), maior participação nas atividades acadêmicas, como também

aspectos atitudinais (autonomia, responsabilidade, organização). Com relação a estas contribuições, destacam-se algumas das respostas dadas pelos docentes:

D1: *“Os discentes que participam destes projetos têm demonstrado atitudes que são indispensáveis para o exercício da Profissão Professor: prática docente (experiência com o cotidiano de uma sala de aula), autoconfiança, responsabilidade, respeito, organização, espírito de liderança em síntese uma vida acadêmica organizada. Estas observações são levantadas a partir de reuniões semanais e organização diárias de atividades de ensino.”*

D4: *“Ao se envolver em projetos dessa natureza o aluno desenvolve habilidades de escrita. Pesquisa, comunicação etc., pois estão constantemente participando de atividades onde essas habilidades são necessárias. Também percebe-se que estes alunos envolvem-se mais em atividades na universidade, como por exemplo, na organização de eventos. Outro aspecto é com relação ao rendimento acadêmico que melhora, além de aspectos relacionados a escrita, a leitura e na compreensão dos conceitos químicos. Portanto, alunos que participam, sem dúvida, estarão mais preparados para enfrentar os desafios da docência quando formados.”*

D6: *“No processo de aprendizado para elaboração de pesquisa, proposição de projetos de pesquisa aprofundamento do conhecimento nos temas das áreas de pesquisa.”*

D7: *“Os alunos envolvidos em projetos tornam-se mais questionadores além de terem um olhar diferenciado para as questões da atualidade. Além disso, são mais autônomos do que os alunos que não se envolvem em nenhum tipo de projeto.”*

Mediante os dados analisados acima, foi possível constatar que os projetos e programas acadêmicos contribuem significativamente na formação do licenciando tanto no aspecto intelectual quanto social. Verifica-se que o acadêmico está inserido nos projetos

possuem a oportunidade de adquirir experiência efetiva e plena, tendo assim, maior autonomia diante das atividades executadas durante seu processo formativo. Sobre o desenvolvimento de habilidades e atitudes, estas foram citadas tanto pelos alunos pesquisados, quanto pelos docentes participantes desta pesquisa. Esses dados mostram a relevância das contribuições dos projetos e programas acadêmicos para formação dos discentes.

De acordo com as respostas dadas pelos docentes, percebeu-se que as atividades desenvolvidas pelos licenciandos geraram resultados positivos, como por exemplo, experiência com o cotidiano escolar, aprendizagem de conceitos químicos, melhor rendimento acadêmico, elaboração de pesquisa, aprofundamento de conceitos e métodos científicos, melhor compreensão de textos e procedimentos. Os resultados apresentados neste trabalho concordam com a discussão de Bridi (2004, apud Silva et al., 2012), onde o aluno ao participar de atividades na perspectiva da Iniciação Científica é impulsionado a ser criativo, a realizar pesquisas bibliográficas, ter uma certa autonomia no laboratório, e buscar variadas fontes de informação, aprender a trocar ideias, proporcionando um melhor rendimento para sua vida acadêmica

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos objetivos que foram propostos nesta pesquisa e os resultados obtidos, observou-se que o percentual de evasão do curso de Química-Licenciatura da UFPE/CAA no ano de 2010 foi bastante acentuado (44,4%), fator bastante preocupante, ainda que, nos anos seguintes a baixa procura pelo curso diminuiu consideravelmente entre (2010-2013). Esses dados apontam para o que estudos da literatura abordam sobre a pouca procura pelos cursos de licenciatura, fator este, que pode está ligado a desvalorização profissional e a baixa remuneração. No entanto, destacamos aqui a importância de projetos que divulguem a existência do curso, bem como das atribuições dos profissionais da educação, para que a licenciatura em Química do CAA não se esvazie.

Verificou-se que dentre os alunos pesquisados, 49% ingressaram no curso sem apresentar o desejo pela docência. Esse dado pode ser considerado alarmante, pois isso reflete que a escolha do curso possa ter sido como uma segunda opção do aluno. Constatou-se também, que os fatores intrínsecos representaram maior expressividade no que se refere ao fato da escolha do curso, como por exemplo, gostar da disciplina de química. Porém, os fatores extrínsecos também justificaram a escolha pela docência, como a oportunidade ao ensino superior e a falta do curso desejado no CAA.

Sobre a motivação do aluno no curso, 83% afirmaram-se sentirem estimulados, dado bastante positivo, pois o fator motivacional do aluno influencia no seu processo de permanência e estímulo durante o curso, fazendo com que consiga concluir sua graduação.

Em relação as contribuições dos projetos e programas acadêmicos para formação e permanência do licenciando em química, observou-se diversos fatores como a proximidade com a prática docente, confirmação com a identidade profissional e o desenvolvimento de habilidades. Com relação a permanência do aluno no curso, notou-se que os projetos tem maior contribuição no aspecto motivacional e financeiro, tendo em vista que também existem outras contribuições aliadas a estes. Outro fator importante constatado foi a questão de alguns alunos terem mudado de opinião sobre em querer ser professor após a experiência em projetos voltados a docência, isto se torna bastante significativo, uma vez que a participação destes alunos em atividades voltadas a profissão faz com que o discente tenha outro olhar sobre a docência.

Observou-se nas respostas dos docentes, que as contribuições destes projetos são significativas para formação do aluno como futuro professor, em que fatores ligados à prática

docente são oportunizados a partir da vivência dos alunos em atividades desenvolvidas nos projetos e programas acadêmicos.

7. REFERÊNCIAS

ALKIMIN, Maria E. F.; AMARAL, TATIANE R.; LEITE, NEILA M. G. Abandono Escolar no Curso de Licenciatura em Matemática do IFNMG – *Campus Januária*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO EM MATEMÁTICA, 6., 2013, Canoas – Rio Grande do Sul, 2013.

ARAÚJO. A. V. N. S. et al. **Estudo sobre a evasão na licenciatura plena em química do IFRN- Campus Pau dos Ferros**. In: Simpósio Brasileiro de Educação Química, 9, 2011, Natal/RN, julho, 2011.

Disponível em: <<http://www.abq.org.br/simpequi/2011/trabalhos/166-7714.htm>> Acesso em 24 de Julho de 2014.

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. **Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011.

BANDEIRA, Hilda M. Martins. **Formação de professores e prática reflexiva**. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt1/GT1_13_2006.PDF> Acesso em 03 de Julho de 2014.

BARBOSA, Maria Gleiciane; AZEVEDO, Maria Erli Oliveira; OLIVEIRA, Mário César Amorim de . **Contribuições da Monitoria Acadêmica para o Processo de Formação Inicial Docente de Licenciandas do Curso de Ciências Biológicas da FACEDI/UECE**. In: V Enebio e II Enebio Regional I, Revista de SBEnBio, n 7, Outubro de 2014.

BARCELOS, Nora Ney Santos; VILLANI, Alberto. **Troca entre universidade e escola na formação docente: uma experiência de formação inicial e continuada**. Ciência & Educação, v. 12, n. 1, p. 73-97, 2006

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BITTAR, Marilena; OLIVEIRA, Adriana B.; SANTOS, Rafael M.; BURIGATO, Sonia M. M. S. **A evasão em um curso de matemática em 30 anos**. EM TEIA – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana – vol. 3 - número 1 – 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. PIBID – Apresentação. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=233&Itemid=467> Acesso em 16 de Julho de 2014.

_____. Programa de Consolidação das Licenciaturas – PRODOCÊNCIA. 2013. Acesso em 16 de Julho de 2014. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/prodocencia>>

_____. ENTREVISTA PIBID: responsabilidade e motivação — UFGD Universidade Federal da Grande Dourados. 2010. Disponível em: <<http://www.ufgd.edu.br/noticias/entrevistapibidresponsabilidadeemotivacao>> Acesso em 09 de Julho de 2015.

BRASIL. **Decreto 6755 de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências**. BRASIL: CAPES, 2009.

CABRAL, Pedro M. P.; BARBOSA, Maria V. de S.; ARRUDA, Andreia S.; SILVA, Eliane S.; COSTA, Edson de O.; SANTOS, Alzeni D.; FREITA, Ladjane P. da Silva R. de. **Motivos de Escolha de Curso e Expectativas Profissionais: Um Estudo de Caso no Curso de Licenciatura em Química da UFCG-CES**. In: Congresso Norte-Nordeste de Química, 5., Encontro Norte-Nordeste de Ensino de Química, Natal/RN – Campus da UFRN, 08 a 12 de Abril de 2013.

CORDEIRO, Abimael Sousa; OLIVEIRA, Bruno Peixoto de. **Monitoria Acadêmica: A importância para o aluno de licenciatura em química**. In: Congresso Norte-Nordeste de

Química, 5., Encontro Norte-Nordeste de Ensino de Química, Natal/RN – Campus da UFRN, 08 a 12 de Abril de 2013.

CORONEL, Daniel Arruda; AMORIM, Airton Lopes; FILHO, Reisoli Bender; SOUSA, Eliane Pinheiro. **Métodos Qualitativos e Quantitativos em Pesquisa: Uma Abordagem Introdutória.** 2013. Disponível em: < http://danielcoronel.com.br/wp-content/uploads/2013/09/METODOS-QUANTITATIVOS-E-QUALITATIVOS-EM-PESQUISA_UMA-ABORDAGEM-INTRODUTORIA.pdf> Acesso em 20 de Julho de 2015.

CUNHA, Aparecida Miranda; TUNES, Elizabeth; SILVA, Roberto Ribeiro da. Evasão do Curso de Química Da Universidade De Brasília: A Interpretação do Aluno Evadido. *Quim. Nova*, Vol. 24, No. 1, p. 262-280, 2001.

DAMASCENO, Deangelis; GODINHO, M. da S.; SOARES, Marlon H. F. B.; OLIVEIRA, Anselmo E. de. A Formação dos Docentes De Química: Uma Perspectiva Multivariada Aplicada à Rede Pública de Ensino Médio de Goiás. *Quim. Nova*, Vol. 34, No. 9, p. 1666-1671, 2011.

DASSOLER, Olmira Bernadete; LIMA, Denise M. Soares. **A formação e a profissionalização docente: características, ousadia e saberes.** In: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul,9., 2012.

DIAS, Ellen Christine Moraes; THEÓPHILO, Carlos Renato ; LOPES, Maria Aparecida Soares. **Evasão no Ensino Superior: Estudo dos Fatores Causadores Da Evasão No Curso De Ciências Contábeis Da Universidade Estadual De Montes Claros – Unimontes – MG.** Anais do 7º Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade, 26 e 27 de Jul. de 2010.

FERNANDES, M. C.; SILVA, L. M. S. da. MACHADO, A. L. G. MOREIRA, T. M. M. **Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 28, n. 04, p. 169-193, dez. 2012

FILHO, ROBERTO L. L. e S.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, Oscar.; LOBO, Maria B.de C. M. **A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, set./dez. 2007.

FRANCISCHETT, Mafalda Nesi; GIROTTO, Eduardo Donizeti; MORMUL, Najla Mehanna. **O pibid como política pública de permanência no ensino superior e de formação de professores: um estudo de caso**. Revista Educere Et Educare. Vol. 7, nº 13, 1º Sem. 2012.

FRANCO, M. E. D. P.; BORDIGNON, L. S.; NEZ, E. de. **Qualidade na Formação de Professores: Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) como Estratégia Institucional**. In: Seminário de pesquisa em educação da região sul, 9., 2012.

GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª Ed. Editora Atlas S.A. São Paulo. Brasil, 2008.

JESUS, Tereza Klimontovics de. **Redução da demanda do curso de licenciatura em matemática**. 2006. Disponível em: <<https://www.ucb.br/sites/100/103/TCC/22006/TerezaKlimontovicsdeJesus.pdf>> Acesso em 22 de julho de 2015.

LIMA, Edileusa Esteves; MACHADO, Lucília. **Gestão das evasões estudantis nas licenciaturas no contexto do Reuni**. Educação, Poder e Cidadania. R. Educ. Públ. Cuiabá v. 23 n. 52 p. 79-102 jan./abr. 2014.

MANCHUR, Josiane; SURIANI, Ana Lucia Affonso; CUNHA, Márcia Cristina da. **A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas**. Revista Conexão UEPG. Ponta Grossa, volume 9 número2 - jul./dez. 2013.

MARTINS, Adriana Martini; MERCURI, Elizabeth. **A Influência do Professor de Química na Escolha pela Química como Área de Atuação Profissional**. In: Encontro Nacional de Ensino de Química (ENEQ), 14., UFPR – 21 a 24 de julho de 2008.

MOREIRA, Carine Pires; SANTOS, Joana M. Teixeira. **Estudo de evasão no curso de licenciatura em química da UERJ**. In: ENCONTRO NACIONAIS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 6., 2007, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2007.

MOURA, D.H.; SILVA, M.S. 2007. **A evasão no curso de licenciatura em Geografia oferecido pelo CEFET-RN**. *Holos*, 23(3):26-42.

NASCIMENTO, Jhonnys Ferreira do; NASCIMENTO, Débora Maria do; SILVA, Maria Euzimar Berenice Rego. **Escolha profissional e identidade docente: como se tornar aquilo que não se quer ser?** *Anais SETEPE*, 2014, Volume 1, Número 1, ISSN 2359-2044.

NÍTOLO, Miguel. Evasão alarmante afeta cursos superiores: nas faculdades quase metade dos estudantes desiste da área escolhida. **Revista problemas Brasileiros**. Nº385, SESCSP, 2008.

NUNES, João B. Carvalho. **A monitoria como espaço de iniciação à docência: possibilidades e trajetórias**. *Monitoria Acadêmica: Espaço de Formação*. Coleção Pedagógica n. 9, Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2007.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Bruna Mendes Oliveira; ANJOS, Hellen V. Moreira; RODRIGUES, Fernando Barreto. **Formação de Professores em Institutos Federais e a Evasão como Agravante da Problemática Docente: O Caso das Licenciaturas no Instituto Federal do Norte De Minas Gerais – Campus Salinas**. *Anais do II Colóquio Nacional - A Produção do Conhecimento em Educação Profissional*. Natal: IFRN, 2013.

PASSOS, Camila Greff; SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos. **Formação Docente no Curso de Licenciatura em Química da UFRGS: estratégias e perspectivas**. In: Encontro Nacional de Ensino de química, 14., 2008, jul. 21-24: Curitiba, PR. **Anais...** Curitiba: UFPR, 2008.

PEREIRA, Reinilson Silva; SOUSA, Robson Pereira. **Programa institucional de bolsa de iniciação a docência-pibid: um incentivo a formação docente**. In: CONNEPI:

CONGRESSO NORTE E NORDESTE DE PESQUISA E INOVAÇÃO, 7.,2012, Palmas.
Anais... Palmas: Instituto Federal do Tocantins, 2012.

PIMENTA, S.G. Formação de Professores: Identidade e Saberes na Docência. In: **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Saberes da Docência)

_____. & LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo, Cortez, 2004. p.111 (Saberes da Docência)

PINTO, Ângela Pinheiro; PAGNEZ, Karina Soledad Maldonado Molina. **O Bom Professor Segundo os Alunos do Curso de Farmácia da Universidade de Passo Fundo**. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 7., SABERES DOCENTES – Edição Internacional e V Encontro Nacional Sobre Atendimento Escolar Hospitalar, Pontifícia, Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 05 a 08 de novembro de 2007.

RICHIT, Adriana; MALTEMPI, Marcus Vinicius. **Formação profissional docente, novas e velhas tecnologias:avanços e desafios**. In: V Congresso Ibero-americano de Educação Matemática. Porto, Portugal, 17 a 22 de julho, 2005.

RODRIGUES, Micaías Andrade; TEIXEIRA, Francimar Martins. **Reflexões sobre a baixa procura pelo curso de Física nas Universidades Federais de Pernambuco**. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 7., Florianópolis, 8 de Nov. de 2008.

SÁ, Carmen S.S.; SANTOS, Wildson L. P. **Licenciatura em Química: carência de professores, condições de trabalho e motivação pela carreira docente**. 2011.

SAMPAIO, Adelar Aparecido; BAEZ, Marcio Alessandro Cossio. **Motivação inicial na formação docente**. In: ANPED SUL, 10., Florianópolis, outubro de 2014.

SANTOS, W. L. P.; GAUCHE, R.; MÓL, G. de Souza; SILVA, R. R. da; BAPTISTA, J. de Aguiar. **Formação de Professores: Uma Proposta de Pesquisa a Partir da Reflexão Sobre a Prática Docente**. ENSAIO – Pesquisa em Educação em Ciências v. 8, No.1, 2006.

SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; MOGNON, Jocemara Ferreira; LIMA, Thatiana Helena de; CUNHA, Neide Brito. **A relação entre vida acadêmica e a motivação para aprender em universitários.** In: Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 15, Número 2, Julho/Dezembro de 2011: 283-290.

SIMÕES, Bruno dos Santos; QUADROS, Ana Luiza de; GEHLEN, Simoni Tormöhlen; CORRÊA, Hamilton Perez Soares; RODOLFO, Langhi. **A AFINIDADE COM A FÍSICA: UMA ANÁLISE FEITA COM ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL (UFMS).** Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências, vol. 15, núm. 1, enero-abril, 2013, pp. 67-80. Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, Brasil.

SILVA, R.; SILVA, R. ; NUNES, V.; MARTINS, R.; LEAL, S. **Contribuições da Iniciação Científica na Formação do aluno de Química da Universidade Federal do Piauí.** In: Simpósio Brasileiro de Educação Química, 10., Teresina/PI, 29 a 31 de julho de 2012. Disponível em: < <http://www.abq.org.br/simpequi/2012/trabalhos/3-12806.html>> Acesso em 20 de julho de 2015.

SILVA , Ronaldo Adriano Ribeiro da; FEITEIRO, Aniele; SALVI, Rosana Figueredo; JÚNIOR, Álvaro Lorencini. **Contribuições do PIBID aos Licenciandos em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Pará – Campus Altamira.** In: Simpósio Nacional de Ensino de Ciências e Tecnologia, 4., Ponta Grossa – PR, 27 a 29 de Novembro de 2014.

STOFFEL, Wagner Pina; ZIZA, Cleiton Ricardo. **EVASÃO ESCOLAR EM CURSOS SUPERIORES: Estudo comparativo entre os pedidos de trancamento e o aproveitamento escolar.** In: Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Comunicação, 2014.

OLIVEIRA, T. de S.; COSTA, F. B. da; SILVA, R. A. C. da. **A Evasão de alunos no Curso de Licenciatura em Química do IFPI – Campus Teresina/Central.** In: Simpósio Brasileiro de Educação Química, 10., Teresina/PI, 29 a 31 de julho de 2012.

SOUZA, Doroteia de Carvalho; DIAS, Fabiane Elidia. **Evasão do Curso de Licenciatura em Química IFSP – Campus Sertãozinho. Proposta para redução do número de alunos evadidos.** In: Congresso Paranaense de Educação em Química, 1., UEL – 10 A 13 de Agosto de 2009.

STOFFEL, Wagner Pina; ZIZA, Cleiton Ricardo. **EVASÃO ESCOLAR EM CURSOS SUPERIORES: Estudo comparativo entre os pedidos de trancamento e o aproveitamento escolar.** In: Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Comunicação, 9., 2014.

UFPE;PROPLAN; CIG. **Evasão na UFPE.** Análise por coorte 2000-2013Recife/PE, 2014.

UFPE. **Programa Institucional de Monitoria.** 2014.2. Disponível em:

<https://www.ufpe.br/proacad/images/apoio_academico/edital%2007%20monitoria%202014.2.pdf> Acesso em 02 de Dezembro de 2014.

VALCARENGHI, Aline. **Auditoria indica carência de 32 mil professores especializados no ensino médio.** Brasília, 2014. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-03/auditoria-indica-carencia-de-32-mil-professores-especializados-no-ensino>> Acesso em 03 de Dezembro de 2014.

ZONTA, Marinez Arruda; FERREIRA, Josiane Peres. **Afetividade e educação: a relação professor/aluno interfere na preferência da disciplina?** In: Congresso Nacional de Educação da PUCPR, 6., Curitiba, 2006.

ZORZO, Cacilda Maria; SILVA, Lauraci, Dondé da; POLENZ, Tamara. **Buscando a permanência do aluno na universidade: reopção de curso.** In: Seminário de Pesquisa em Educação – Região Sul, 4., Florianópolis, 2002.



ANEXO I



Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Centro Acadêmico do Agreste – CAA

Núcleo de Formação Docente – NFD

Curso: Química - Licenciatura

Título da pesquisa: “A Influência dos Projetos e Programas Acadêmicos na Formação Inicial e na Permanência do Licenciando em Química no CAA da UFPE”

Discente: Eduarda Florencio Santos

Orientadora: Dra. Ana Paula de Souza de Freitas

QUESTIONÁRIO – DISCENTE

Perfil dos participantes da pesquisa

1. Qual a sua idade? _____
2. Forma de acesso a Universidade? _____
3. Período que está cursando? _____
4. Você quando entrou no curso já tinha o desejo de exercer a profissão de professor?
() sim () não

5. O que lhe motivou a escolher o curso de Química-Licenciatura?

6. Dentro do curso você se sente estimulado a continuá-lo até a sua conclusão? Justifique sua resposta.

7. Qual ou quais motivos que poderiam levá-lo(a) a desistir de concluir o curso?

8. Você participa ou já participou de algum projeto ou programa na Universidade (PIBID, PIBIC, monitoria, outros) Em caso afirmativo, qual o nome do projeto?

9. Como sua experiência no projeto ou programa contribuiu para a sua formação acadêmica?

10. Você acredita que esses projetos contribuem para permanência dos alunos no curso? E por quê?

11. Caso você tenha respondido que não queria ser professor no início. O fato de você participar dos projetos de iniciação a docência mudou sua opinião? Justifique.



ANEXO II



Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Centro Acadêmico do Agreste – CAA

Núcleo de Formação Docente – NFD

Curso: Química - Licenciatura

Título da pesquisa: “A Influência dos Projetos e Programas Acadêmicos na Formação Inicial e na Permanência do Licenciando em Química no CAA da UFPE”

Discente: Eduarda Florencio Santos

Orientadora: Dra. Ana Paula de Souza de Freitas

Questionário para os docentes do curso de Química-Licenciatura da UFPE –CAA

1) Em qual(is) projetos ou programas na UFPE/CAA você está envolvido? (Ex.: Extensão, Monitoria, Pibid, Pibic, outros)

2) Quantos alunos do curso de Química-Licenciatura estão inseridos nesses projetos ou programas? E de qual período esses discentes são?

3) Você tem observado que estes projetos ou programas tem contribuído para a formação dos licenciandos como futuros professores? Como?
