



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ -
IFAP
CAMPUS MACAPÁ
CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

FABÍOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO
BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS

**TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTEES DOS CURSOS
DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ - IFAP**

MACAPÁ – AP
2020

FABÍOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO

BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS

**TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTES DOS CURSOS
DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ - IFAP**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP, como requisito avaliativo para obtenção do grau de Licenciado em Matemática.

Orientador: Professor Me. Romaro Antonio Silva.

Coorientador: Prof. Esp. Danilo da Silva Miranda.

MACAPÁ – AP

2020

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

- D155t Damasceno, Fabiola Lorenda de Oliveira
 Traçando a identidade estudantil dos concluintes dos cursos de licenciatura em matemática e física do Instituto Federal de educação, ciência e tecnologia do Amapá - Ifap / Fabiola Lorenda de Oliveira Damasceno, Bruna Mariana Gomes dos Santos. - Macapá, 2020. 92 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Macapá, Curso de Licenciatura em Matemática, 2020.
- Orientador: Me. Romaro Antonio Silva.
Coorientador: Esp. Danilo da Silva Miranda.
1. Identidade. 2. Formação Docente. 3. Evasão. I. Santos, Bruna Mariana Gomes dos. I. Silva, Me. Romaro Antonio, orient. II. Miranda, Esp. Danilo da Silva, coorient. III. Título.
-

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FABÍOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO

BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS

**TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTEES DOS CURSOS
DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ - IFAP**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP, como requisito avaliativo para obtenção do grau de Licenciado em Matemática.

Orientador: Professor Me. Romaro Antonio Silva.

Coorientador: Prof. Esp. Danilo da Silva Miranda.

BANCA EXAMINADORA

Romaro Antonio Silva

Presidente Professor Me. Romaro Antonio Silva - Orientador

Danilo da Silva Miranda

Prof. Esp. Danilo da Silva Miranda - Coorientador

Jonathan Castro Amanajas

Prof. Dr. Jonathan Castro Amanajas

Daniela Lima

Prof. Ma. Elma Daniela Bezerra Lima

Data de aprovação: 08/12/2020

Nota: 9.8

Dedicamos a Deus por sempre iluminar os
nossos passos.

Deus conhece tua estrutura

Sabe o que está fazendo

Mesmo que seja difícil

Não pares, Ele está vendo.

(Midian Lima)

AGRADECIMENTOS

A nosso Deus todo poderoso; por ter nos concedido saúde, forças e disposição durante toda a nossa trajetória acadêmica, e no trabalho de conclusão de curso;

Aos nossos pais e familiares que sempre nos apoiaram e incentivaram para realizarmos nossos sonhos;

À instituição IFAP que ao longo do curso ofereceu um ambiente de estudo agradável, motivador e de muitas oportunidades que contribuíram para o nosso processo de formação;

A nosso Orientador e Coorientador somos muito gratas pelo compromisso, paciência e dedicação na orientação deste TCC;

A todos os professores que transmitiram o conhecimento, confiança e compreensão em cada disciplina ministrada. Aos nossos amigos, pela ajuda e apoio em vários momentos durante o curso, principalmente os de dificuldades.

O nosso muito obrigada a todos!

“Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem a serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender.”

(Augusto Cury)

RESUMO

Este estudo preconiza traçar a identidade estudantil dos concluintes dos cursos de Licenciatura em Matemática e Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP. A metodologia desta pesquisa se baseia na pesquisa descritiva com característica bibliográfica e de campo. No qual, para a representação do resultado da pesquisa optou-se pelos enfoques qualitativo e quantitativo. Com embasamento teórico formulado a partir de uma pesquisa qualitativa alicerçado em um repertório documental (trabalhos científicos fidedignos) obtido através de uma ferramenta de pesquisa do Google chamada (Google acadêmico) que permite pesquisar trabalhos acadêmicos, literatura escolar, jornais de universidades e artigos variados. Sendo assim, para a abordagem quantitativa os dados foram coletados através da aplicação de questionário. Por meio de um formulário eletrônico chamado Google Forms – que é uma plataforma disponível pelo Google. As amostras foram obtidas a partir de 13 acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Matemática e 11 acadêmicos de Licenciatura em Física do IFAP. Conclui-se que vários fatores que influenciaram e contribuíram para a construção de identidade dos alunos e a sua capacitação profissional, são elencados neste trabalho. A fim de propiciar mais estudos futuros na área e contribuir na criação de políticas públicas que possam sanar ou até diminuir a desigualdade acadêmica em todas as suas facetas, em uma instituição que o seu projeto pedagógico de curso, assim como todos os fatores que estão relacionados à formação dos alunos, tem o compromisso com a preparação dos futuros professores para que possam exercer com qualidade à docência.

Palavras-Chave: Identidade. Formação Docente. Licenciatura em Matemática. Licenciatura em Física. Evasão.

ABSTRACT

This study proposes to trace the student identity of the graduates of the Mathematics and Physics Degree courses at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amapá - IFAP. The methodology of this research is based on descriptive research with bibliographic and field characteristics. In which, for a representation of the research result, qualitative and quantitative approaches were chosen. With theoretical basis formulated from a qualitative research based on a documentary repertoire (reliable scientific works) obtained through a Google search tool called (Google academic) that allows researching academic works, school literature, university newspapers and various articles. Therefore, for the quantitative approach, data were collected through the application of a questionnaire. Through an electronic form called Google Forms - which is a platform available from Google. They were predetermined from 13 academics from undergraduate Courses in Mathematics and 11 undergraduate students in Physics from Ifap. It is concluded that several factors that influence and contributed to the construction of students' identity and their professional training, are listed in this work. In order to provide more future studies in the area and contribute to the creation of public policies that can cure or even reduce academic inequality in all its facets, in an institution than its pedagogical course project, as well as all the factors that are related to the students, is committed to preparing future teachers so that they can apply with quality to teaching.

Keywords: Identity. Teacher Education. Degree in Mathematics. Degree in Physics. Evasion.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Porcentagem de escolha dos discentes dos cursos de exatas, respectivamente em Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física.....	35
Gráfico 2 - Revela o gênero dos entrevistados	36
Gráfico 3 - Demonstra a porcentagem da faixa etária dos participantes da pesquisa.....	36
Gráfico 4 - Porcentagem sobre a residência atual dos entrevistados	37
Gráfico 5 - Porcentagem em relação como se autodeclara cada participante em relação a sua cor.....	38
Gráfico 6 - Porcentagem relacionada a escolha dos participantes da pesquisa em relação a sua escolha no sistema de cotas.....	39
Gráfico 7 - Porcentagem de como foi a formação dos entrevistados no ensino fundamental, levando em consideração a procedência se de escola pública ou integralmente de escola pública	40
Gráfico 8 - Porcentagem de como foi a formação dos entrevistados no Ensino Médio, levando em consideração a procedência se de escola pública ou integralmente de escola pública	40
Gráfico 9 - Porcentagem do questionário levando em consideração a conclusão dos entrevistados na educação básica se foi por meio da EJA ou Ensino Médio regular	41
Gráfico 10 - Demonstração da renda familiar dos entrevistados.....	42
Gráfico 11 - Porcentagem sobre a participação dos entrevistados nos programas 26de ajuda socioeconômica do Governo Federal, Estadual, Municipal	43
Gráfico 12 - Porcentagem referente a quantos entrevistados possuem filhos	44
Gráfico 13 - Porcentagem referente a quantos entrevistados possuem filhos	45
Gráfico 14 - Porcentagem de se os entrevistados sentiram dificuldades no início do curso.....	46
Gráfico 15 - Porcentagem dos entrevistados que responderam se tiveram dificuldades ao longo do curso	47
Gráfico 16 - Porcentagem de dificuldade observada no final do curso sentido pelos entrevistados	47
Gráfico 17 - Porcentagem de reprovação nas disciplinas dos cursos Licenciatura em Matemática e Física relatada pelos entrevistados.....	48

Gráfico 18 - Percentual de reprovação entre os entrevistados do curso de Matemática e Física	49
Gráfico 19 - Percentagem da percepção dos entrevistados sobre a vivencia no estágio supervisionado.....	50
Gráfico 20 - Percentagem de bolsistas participantes do PIBID	51
Gráfico 21 - Percentagem de participantes bolsistas do Programa de Residência Pedagógica	52
Gráfico 22 - Percentagem dos participantes bolsistas do Programa Práticas Inovadoras Pedagógicas do Ifap	53
Gráfico 23 - Percentagem sobre o quantitativo de entrevistados que fizeram visita técnica relacionada a alguma disciplina do curso	54
Gráfico 24 - Percentual de entrevistados que participaram de algum Evento Internacional, Nacional ou Regional relacionado a sua formação docente	55
Gráfico 25 - Percentual de entrevistados que responderam que fizeram alguma publicação científica na área	56
Gráfico 26 - Percentual de concluintes nos cursos de Licenciatura em Matemática e Física no tempo de integralização.....	57
Gráfico 27 - Percentagem de entrevistados que pretendem ingressar no mercado de trabalho e ou continuar investindo na sua formação	58
Gráfico 28 - Percentual de entrevistados que utilizaram de algum Programa de Assistência Estudantil no IFAP.....	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CTSA	Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GEMAA	Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa
ISE	Instituto Superior de Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
IFAP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá
IF's	Institutos Federais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PROEN	Pró-reitora de Ensino
PRP	Programa de Residência Pedagógica
PROPESQ	Pró-reitora de Pesquisa e Inovação
SISU	Sistema de Seleção Unificada

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1	Uma breve reflexão Histórica sobre a formação docente no Brasil	15
2.2	A Identidade profissional na formação docente	17
2.3	A oferta de formação docente nos institutos federais	19
2.4	Os cursos das Licenciaturas em Matemática e Física para formação docente no Ifap	21
2.5	As estratégias utilizadas pelos programas de iniciação profissional oferecidos pelo Ifap para contribuir na formação docente	23
2.5.1	O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid	23
2.5.2	Residência Pedagógica	25
2.5.3	Práticas Pedagógicas Inovadoras	26
2.6	O programa de permanência e êxito no Ifap	27
2.7	Evasão dos cursos superiores	28
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
3.1	Classificação quanto a finalidade	31
3.2	Classificação quanto a abordagem	31
3.3	Classificação quanto aos procedimentos	31
3.4	Classificação quanto aos procedimentos técnicos	31
3.5	Classificação quanto a técnica de coleta de dados	32
3.6	Universo e amostra de pesquisa	32
3.7	Etapas de desenvolvimento da pesquisa	32
3.7.1	Etapa I: Referencial Teórico	33
3.7.2	Etapa II: Coleta de dados qualitativos e quantitativos	33
3.7.3	Etapa III: Tabulação dos dados	33
3.7.4	Etapa IV: Apresentação e Análise dos dados	34
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	35
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
	REFERÊNCIAS	62
	APÊNDICES	68

1 INTRODUÇÃO

Os cursos de formação docente, de uma maneira geral, têm sido alvo de diversas análises, e as Licenciaturas em Matemática e Física não estão imunes a elas. Fato é que a Matemática e a Física são disciplinas frequentemente mencionadas como difíceis e com resultados insatisfatórios apresentados pelos estudantes brasileiros durante a formação acadêmica (PREDIGER, BERWANGE e MÖRS, 2013).

No processo de formação de professores, surgem diversas dimensões e/ou aspectos que são possíveis de serem abrangidos e discutidos, pois interferem tanto positivamente quanto negativamente na formação docente. Dimensões estas que abordam desafios e perspectivas na formação levando em consideração a constituição do currículo das instituições formadoras, as práticas pedagógicas e as diferentes metodologias de ensino, bem como a identidade docente e entre outros aspectos que influenciam nessa formação.

Segundo Pimenta (1997), a identidade profissional do professor é construída a partir da significação social da profissão; da reelaboração contínua dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. E além de tudo, da ratificação de posturas e práticas há muito estabelecidas e que continuam significativas. A identidade docente é construída também, pelo significado que tem para cada um, ser professor.

Sendo assim, para Simões e Custódio (2020) o formando é uma forma de a instituição avaliar o produto do seu trabalho, de modo que a universidade se esforce para melhorar o sucesso e a identidade profissional de seus alunos.

Compreender a Matemática e a Física não é uma tarefa simples, exige dedicação e esforço, mas ainda quando pretende-se aprender a ensinar e transmitir para outros alunos esse conhecimento adquirido. O que pode necessitar de mais esforço. É necessário a recapitulação dos conteúdos de forma a transformar o aprendizado mais completo do futuro professor licenciado.

A necessidade de professores capacitados tem se tornado cada vez mais indispensável, e cresce de acordo com a expansão das redes de ensino, provocando uma oferta maior dos cursos de licenciaturas nas instituições, tanto em instituições públicas como em particulares, mas juntamente com esse crescimento aumenta também o índice de evasão, e principalmente nos cursos de ciências

exatas. Segundo Gatti (1997, p. 38): “Do total de alunos ingressantes em licenciaturas em Matemática, somente 6,2% as concluem”, essa afirmação constitui um importante ponto de reflexão nos cursos de formação de professores de matemática, faz-se necessário, cada vez mais, compreender os dificultadores do êxito na maioria dos alunos ingressantes.

Um dos aspectos a serem apontados quando se analisa o motivo da evasão nas universidades (Instituições de Ensino Superior), diz respeito às estratégias de mobilidade social desenvolvida pelos estudantes. Em consequência de suas condições socioeconômicas, alguns desistem do curso escolhido ou de procurar as carreiras mais concorridas e/ou de sua preferência e “optam” por cursos menos procurados, mesmo tendo pouco interesse em ingressar, de fato, na profissão “escolhida”.

Neste sentido, o ponto fundamental dessa discussão surge a partir da motivação de compreender e ampliar o conhecimento científico e do papel educativo e social que a formação acadêmica exerce na vida dos discentes.

Neste contexto, formulou-se os seguintes questionamentos:

De que forma as implicações afetam no desenvolvimento da identidade acadêmica dos formandos nas primeiras turmas dos cursos de Licenciatura em Matemática e Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP?

Deste modo, o objetivo geral deste estudo visa traçar a identidade acadêmica dos formandos das primeiras turmas dos cursos de Licenciatura em Matemática e de Licenciatura em Física do IFAP. E para elaboração dos resultados desta pesquisa, fundamentou-se nos seguintes objetivos específicos:

- Analisar as variáveis referente as identidades acadêmicas dos futuros profissionais vislumbrando um olhar socioeconômico frente a seu desenvolvimento acadêmico.
- Descrever as principais facetas e até mesmo o que está por trás da vida acadêmica, no que tange seu desempenho acadêmico frente as dificuldades dentro e fora da instituição.

- Conhecer as características inerentes a participação nos programas de inclusão social e programas de bolsa frente ao desempenho acadêmico dos futuros docentes.
- Sintetizar em suas nuances e características únicas que os levam ou não a ser mais aplicados em sala.

A metodologia desta pesquisa se baseia na pesquisa descritiva com característica bibliográfica e de campo. No qual, para a representação do resultado da pesquisa optou-se pelos enfoques qualitativo e quantitativo. Com embasamento teórico formulado a partir de uma pesquisa qualitativa alicerçado em um repertório documental (trabalhos científicos fidedignos) obtidos através de uma ferramenta de pesquisa do Google chamada (Google acadêmico) que permite pesquisar trabalhos acadêmicos, literatura escolar, jornais de universidades e artigos variados. Além disso, foi realizada a leitura dos editais e ppc's dos cursos já citados.

Sendo assim, para a abordagem quantitativa os dados foram coletados através da aplicação de questionário. Por meio de um formulário eletrônico chamado Google Forms – que é uma plataforma disponível pelo Google. As amostras foram obtidas a partir de 13 acadêmicos dos cursos de licenciatura em matemática e 11 acadêmicos de Licenciatura em Física do IFAP.

Desta forma, este estudo tem relevância científica e social, pois o mesmo pode contribuir para uma investigação do conhecimento científico de suas singularidades e assim colaborar para o crescimento do conhecimento acadêmico, contribuir para a elevação da qualidade nos cursos de licenciaturas em Matemática e Física do IFAP, bem como, auxiliar na promoção de políticas públicas voltadas para cursos de formação de professores.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Uma breve reflexão histórica sobre a formação docente no Brasil

Historicamente a necessidade de formação docente foi indicada por Comenius, no século XVII, uma vez que o Seminário dos Mestres, fundado por São João Batista de La Salle na década de 1684, foi o primeiro estabelecimento de ensino ofertado para à formação de professores. Porém, apenas após a Revolução Francesa, aproximadamente no final do século XVIII, originou - se o método de reconhecimento da instrução escolar, época em que surgiram as Escolas de Formação Docente Regular com o intuito de formar professores, porém nessa época não se preocupava com a didática dos professores.

Deste modo, surgiu a utilidade de universalizar o conhecimento básico e, para isto, a necessidade de ordem dos processos nacionais de ensino.

Por conseguinte, a primeira instituição designada Escola de Formação Docente foi planejada pela convenção nacional, na década 1794 e posta em Paris em 1795. E em outros países como: França, Itália, Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos, só foram implantados durante o século XIX.

Já no Brasil, o cuidado com a preparação de professores não é atual, pois, na década de 1882, Rui Barbosa fez um estudo sobre educação imperial e proibiu a situação em que se deparava o ensino superior brasileiro, ressaltando a necessidade da reflexão dos mestres que atuam com a educação no país. Cabe destacar que, na mesma década 1880, era designado um processo de reforma completa dos métodos e dos mestres que atuavam com o ensino no Brasil. (RIBEIRO JÚNIOR, 2001).

No Brasil, as licenciaturas foram criadas na década 1930 nas antigas faculdades de filosofia principalmente como consequência da preocupação com a regulamentação do preparo de docentes para a escola secundária, de acordo com Pereira (1999). As mesmas constituíram-se segundo a fórmula "3 + 1". Na qual, as disciplinas de natureza pedagógica, cujo período previsto era de *um* ano, aplicavam-se às disciplinas de conteúdo, com a extensão de *três* anos.

No final do século XIX, foi inaugurada no Brasil a formação de professores em cursos específicos, nas Escolas Normais designadas à formação de docentes para as "primeiras letras" (GATTI e BARRETTO, 2009). "Essas escolas correspondiam ao

nível secundário de então. Devemos lembrar que, nesse período, e ainda por décadas, a oferta de escolarização era bem escassa no país, destinada a bem poucos”. (GATTI e BARRETTO, 2009, p. 37). Neste processo, conseguimos verificar que em determinado momento da história, o acesso aos cursos de formação de professores esteve concentrado nas mãos de uma elite, ou da elite.

Apesar de compreendermos que no Brasil, houve significativos avanços com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, destacou aqui que, a condição de curso de nível superior para o desempenho da função do magistério, ainda é uma lacuna em grande parte dos estados do país, uma vez que existe um enorme número de professores da educação básica sem a formação inicial exigida.

Nesse sentido, entende - se que a preparação dos novos professores requeria ao planejamento curricular, com elaboração dos conteúdos científicos e também a elaboração didático pedagógica, para certificar, por certo, professores bem formados.

No cenário histórico, no início século XX caracterizaram-se ao logo de debates de ideias liberais, acerca de, cuja base se pleiteou a extensão universal, através do Estado, do método de escolarização, estimulado o grande mecanismo de atuação política.

Para Gatti, Barretto e André (2011):

Traçar breve perspectiva histórica relativa à formação de professores é importante, porque, na verdade, no Brasil, o que se observa é que, uma vez postas as estruturas para essa formação, ao final do século XIX e inícios do século XX, em termos de sua institucionalização, nos organismos formadores, pouco mudou até agora (p. 95).

Em 2002, quando foram promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN), é que foram feitas as primeiras adaptações nos currículos de formação docente, neste sentido, ganha força e estudos que passaram a analisar os currículos e as cargas horárias dos cursos de formação no Brasil. Posteriormente, foram promulgadas também as diretrizes curriculares para cada curso de licenciatura, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e que

exerce um importante papel na modernização dos currículos de formação de professores no país.

É importante destacar que Brasil (1996), a exigência de nível superior para os professores da educação básica, segundo a LDB (9.394/96), expressa nos artigos 62 e 63:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. LDB (9.394/96).

Também Brasil (1996), afirma que os Institutos Superiores de Educação manterão baseados na LDB (9.394/96) no Art. 63:

Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do Ensino Fundamental; Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de Educação Superior que queiram se dedicar à educação básica; Programas de educação continuada para profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL, 1996, s/p).

Desta forma, observamos que o processo de formação de professores sempre esteve cercado também por interesses políticos, destacamos seu significativo progresso no Brasil na última década, mas aqui, mencionamos que é preciso haver debates que verifiquem as condições sobre o acesso, a permanência e o sucesso dos ingressos nos cursos de formação de professores e na profissionalização.

2.2 A identidade profissional na formação docente

O discente de graduação, durante o seu percurso acadêmico, vivencia experiências, o que propicia uma melhor visão sobre sua área de atuação e tem a chance de aplicar os conhecimentos teóricos assimilados. Com isso, o discente vai tendo conhecimento sobre a sua identidade profissional e traz consigo uma série de conceitos das vivências em sociedade que também contribuem para a sua formação enquanto docente, sendo assim, também arquiteto do seu processo de formação.

A identidade é conhecida como método de construção social de um indivíduo historicamente apontado. Sendo assim, a identidade profissional, traz - se como base a significação social da profissão, o que abrange ainda suas tradições e da mesma forma a sequência histórica de suas contradições e convicções.

Nóvoa (1991), aponta que reconhecer as características de progressão pessoal e profissional destacam o modo de uma epistemologia da prática, divergindo - se a tendências que diminuía a profissão docente - um composto de técnicas que contribuía para o conflito de identidade dos professores.

Tendo em vista que, segundo Sarmiento (1994), há uma transformação de princípios à medida que passa a se identificar como ponto fundamental do saber da experiência e do saber da prática, como recursos para assimilar quem são os professores, porque tiram decisões definidas, pois são as suas crenças que interferem em seu trabalho e a outros questionamentos ligados à docência.

Quanto a identidade e a profissionalização docente, André e Romanowsk (1999) afirmam:

A identidade e profissionalização docente surge como tema emergente nos últimos anos, e abre perspectivas para questões de grande interesse e atualidade, como a busca da identidade profissional do docente, a relação do professor com as práticas culturais, questões de carreira, organização profissional e sindical, e questões de gênero (p. 3).

Desse modo, Garcia, Hypolito e Vieira (2005) concluem que a identidade profissional docente se integra a partir das posições distribuídas por diferentes discursos e agentes sociais aos indivíduos . Sendo assim, na formação docente a identidade vai sendo construída a partir das relações sociais que se determinam nos programas de formação inicial e, relevante, quando os discentes estão em contato com a prática docente, período esse em que a reflexão se torna mecanismo básico na concepção da identidade de professor.

Permeando o mesmo pensamento, Freitas (2006) afirma:

A identidade se dá ao longo de nossas experiências, no contato com o grupo, na representação de papéis que assumimos ao longo da vida. Ela é em certa medida pressuposta, a partir de uma série de expectativas e representações preexistentes no indivíduo, mas é colocada em conflito dentro da prática cotidiana (p.2).

Essa identidade é posta à prova pelo indivíduo durante ao longo de sua vida, apresentando diferentes configurações, personalizando-se, diferenciando-se dos demais dependendo do ambiente inserido. Com isso a profissão docente, conforme a outras profissões, surge na condição como resultado às necessidades colocadas pela sociedade, consistindo - se em um corpo formado de saberes e um conjunto dentre normas e valores.

Neste sentido, Mockler (2011) aponta que a identidade docente envolve três dinâmicas: o ambiente externo da política, o contexto profissional e a experiência pessoal. A ideia central é que existem três dinâmicas entrelaçadas no “ser-professor(a)”: aprendizagem profissional, ativismo docente e desenvolvimento pessoal. Cada uma dessas dinâmicas apresenta condutas distintas do professor resultando na melhoria qualitativa do envolvimento e compreensão de si próprio, do campo de trabalho ou das esferas políticas.

Além disso, Soares (2014) destaca que a identidade na formação docente pode ser atuada pelo contexto em que está inserida, entretanto, ela se consolida em cada futuro docente, de maneira particular. Geralmente, no decorrer acadêmico, pelas escolhas tanto profissionais como pessoais. Por isso é importante que as universidades, faculdades e institutos devem criar ferramentas adequadas de forma a que possam medir, observar e mensurar a maneira como essa identidade docente está se desenvolvendo. Para que assim possam entregar um corpo de profissionais habilitados e capacitados plenamente para um ótimo desempenho na carreira à docência.

2.3 A oferta de formação docente nos Institutos Federais

Em dezembro de 2008, foram criados os Institutos Federais (IF's) através da Lei nº 11.892/08, no qual, fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Brasil. Sendo estabelecido que nos IF's, aplicaria - se, a educação profissional técnica de nível médio, cursos de formação inicial e continuada, pesquisa e extensão e também cursos em nível superior, inclusive, os cursos de licenciatura voltados para formação docente para educação básica e profissional, em que 20 % das vagas são destinadas para mesma (BRASIL, 2008). Além disso, foram estabelecidos também os cursos de pós-graduação.

Tendo em vista, que a Lei nº 11.892/08, no seu artigo 8º, tende que no mínimo de 20% de sua oferta das vagas são para a formação de professores, e que os IF's se encontram em todo o território brasileiro (BRASIL, 2008). Observa - se, a grande oportunidade de formação docente em um período curto, que coincide com a expansão da rede federal no Brasil, que deu início em 2005, porém se expandiu mais ainda em 2008. Embora, sabe - se que houve uma propagação com pouca intensidade em 1990. Da mesma forma, pode - se perceber que as instituições de educação profissional, ou seja, os IF' s tem 20% do percentual das vagas ofertadas e estão voltadas para os cursos de licenciaturas. São caracterizados pelo domínio de princípios científicos e tecnológicos próprios, com ênfase em determinado ramo de atividade humana. O curso superior tem maior tempo de duração e uma formação mais generalista. Os IF's oferecem graduação em licenciaturas e bacharelados, bem como cursos superiores tecnológicos.

Já para Souza e Lustosa (2015), a oferta de formação de professores apresenta justificativas importantes as Instituições que têm esse objetivo. No caso dos IF's, uma delas seria a interiorização. Um fator importantíssimo para a oferta de Licenciaturas pelos IF's no Brasil é a carência de profissionais docente em algumas disciplinas nas localidades que estão distantes das grandes cidades, fazendo com que a flexibilidade seja fundamental para a oferta da formação docente por essa Instituição que está em estágio de crescimento.

Segundo Brasil (2017) A carência de professores no Brasil, torna possível a motivação para satisfazer a uma exigência da sociedade, acatando a ideia de uma instituição que existe para o capitalismo. Neste ponto, não estaria preocupado com a afinidade educativa da instituição, se ela tem como papel propicio a essa formação docente, e sim, em contestar em uma condição do mercado de trabalho, a uma lacuna presente ao quadro de oferta dos cursos de licenciaturas no Brasil pelas instituições.

A oferta dos cursos de Licenciaturas pelos IF's também está junta à ideia de formar docentes para servir ao mercado de trabalho. Pode - se identificar essa fala quando se pensa que a formação docente a partir destas instituições, isso dado ao longo da história do IF. Apresentavam apenas a preocupação com a formação para o trabalho, corroborando com uma ideia suprema, que sustenta o modo de produção existente. Por esse lado, a licenciatura oferecida pelo IF acompanharia essa formação a uma alienação ao mesmo tempo que o indivíduo formador com o seu

ponto de vista estaria indo em direção oposta ao que os IF's se propõem em sua afinidade educativa de formação de sujeito integral.

As transformações ocorridas nos campos sociais, políticos, econômicos e científico tecnológicos exigem alterações nas desiguais esferas da população. No estado do Amapá o início dos Cursos Superiores de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física, trouxe - se através da oferta nos anos de 2016 e 2017 respectivamente, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP/campus Macapá. O Ifap a partir das políticas educacionais existentes, procura atender tais transformações. Objetivando a formação abrangente dos futuros profissionais e responder aos poucos do mercado emergente, estabelece a oferta de cursos que venham a somar com a atuação eficaz desses profissionais.

2.4 Os cursos das Licenciaturas em Matemática e Física para formação docente no Ifap

O IFAP oferta cursos de graduação em Licenciatura e Tecnologia. E reconhece a educação como um instrumento de reestruturação e de enriquecimento do conhecimento, sendo possível modificar a vida social e atribuir maior sentido e alcance ao conjunto da experiência humana. Os cursos de Licenciatura do Ifap têm duração de quatro anos e destinam-se à formação de professores para atuação na educação básica.

De acordo com a Lei nº 11.892/2008:

O foco dos institutos federais é a promoção da justiça social, dá equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas a inclusão social, bem como a busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias. (BRASIL, 2008, p. 8)

Diante disso, o Instituto Federal é considerado um bem público, pensado em função da sociedade como um todo na perspectiva do desenvolvimento do conhecimento. O acesso aos cursos de licenciatura em Matemática e em Física do Instituto Federal do Amapá é realizado através do sistema de seleção unificada/ SISU, que conta com a nota obtida no exame Nacional do ensino médio – ENEM, do ano correspondente ao ano de edição do SISU.

. Esse processo é aberto aos estudantes que concluíram o ensino médio e/ou estudos equivalente. O candidato também pode ingressar nos cursos através do

processo seletivo próprio de caráter classificatório e/ou eliminatório conforme o edital vigente para dar início no primeiro semestre. Podendo também ter a opção de entrar no curso através do processo seletivo (Vestibulinho) para os candidatos que possuem diploma de graduação, ou estudantes que estejam matriculados em cursos superiores de outras instituições desde que sejam de áreas relacionadas ao curso.

De acordo com a RESOLUÇÃO Nº 28/2017/CONSUP/IFAP (2020, p.110), os cursos de licenciatura do Ifap, especificamente abordando os de Matemática e Física contam com professores das áreas de formação específica, pedagógica e complementar, que são os responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem e avaliação das atividades dos alunos. Para melhor desenvolvimento das atividades pedagógicas e apoio psicopedagógico aos discentes, o curso conta com o Apoio Técnico-Administrativo: equipe de Técnico em Assuntos Educacionais, Pedagogos, Assistentes de alunos, Assistentes Sociais, Psicólogos, Enfermeiros e Médicos, responsáveis pela orientação, atendimento psicossocial, psicopedagógico e pedagógico, acompanhamento de ações pedagógicas, avaliações, customização e Apoio Administrativo. Profissionais necessários para prover a organização e o apoio administrativo da secretaria do Curso.

Além do mais a instituição de ensino conta com uma ótima estrutura, oferecendo aos discentes uma excelente estrutura para formação acadêmica. Então, a estrutura da instituição é composta por; salas climatizadas, biblioteca possuindo um acervo específico e atualizado. O campus também conta com laboratórios de ensino para Matemática e Física que são utilizados para as aulas práticas.

Além disso, o licenciado em Matemática e/ou em Física disporá de: Conhecimento da vivência na organização escolar, do currículo e dos processos de ensino e políticas de inclusão de pessoas com deficiência; Capacidade para utilização de tecnologias da informação e comunicação na sua prática pedagógica; Qualidades que almejam priorizar o desenvolvimento da aprendizagem do educando, construindo sua autonomia intelectual e seu pensamento crítico-científico; Conhecimentos para o reconhecimento da Matemática ou Física e seu papel nos aspectos relacionados a ciência, tecnologia, sociedade e ambiente – Ctsa, com vistas na formação transdisciplinar.

Sendo assim, os egressos licenciados em Matemática e na Física são qualificados para ser profissionais capacitados para atuar na educação básica e também em cursos de formação de docentes. Além de atuar em sala de aula, o

licenciado pode também trabalhar com a criação de materiais didáticos relacionados ao ensino da matemática e ao ensino da física, podendo também desenvolver várias pesquisas no campo da educação e aplicações em diferentes aspectos sociais.

2.5 As estratégias utilizadas pelos programas de iniciação profissional oferecidos pelo Ifap para contribuir na formação docente

A formação de professores é um tema que vem sendo discutido com muita ênfase pela comunidade científica e as discussões sobre o período de iniciação profissional do professor têm sido alvo de abordagens diferenciadas. Apresentadas pelos programas referentes ao PIBID, Residência Pedagógica e Práticas Inovadoras Pedagógicas.

Os programas direcionados para formação docente produzidos no Brasil nos últimos anos e oferecidos pelas instituições federais, são partes indispensáveis no processo de formação de professores, constitui-se como uma forma de tornar o aluno um profissional crítico e reflexivo e, acima de tudo, que esteja apto para agir e transformar a sua realidade, quando necessário.

As contribuições ao longo da realização dos programas estão relacionadas ao processo de aprendizagem, os licenciados auxiliam de maneira significativa em relação aos discentes que demonstram dificuldades na aprendizagem, ajudam na superação dessas dificuldades e ao mesmo tempo buscam estimular o conhecimento dos mesmos. A seguir uma breve síntese dos programas ofertados pelo IFAP para contribuir na formação docente.

2.5.1 O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, doravante denominado PIBID é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes que tem por intuito fomentar a iniciação à docência, colaborando para o aprimoramento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira.

Os projetos fundamentados no âmbito do PIBID são produzidos por estudantes de cursos de licenciatura sob supervisão de professores de educação básica e orientação de professores. No qual o objetivo de Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, aumentar a qualidade da

formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, proporcionando a agregação entre educação superior e educação básica, contribuindo para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente e comprometer-se com a melhoria da aprendizagem dos estudantes nas escolas onde os projetos institucionais são desenvolvidos.

Além disso, segundo Ifap (2020) através do edital N° 05/2020 - torna-se importante elencar os seguintes os objetivos do programa como se pode verificar a seguir:

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; Contribuir para a valorização do magistério; Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; Inserir os licenciados no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino e de aprendizagem; Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. (IFAP, 2020, p. 4).

Além disso, Dominschek e Alves (2017) afirmam, o PIBID tem como percepção pedagógica uma formação traçada na colaboração de uma construção de uma nova cultura educacional, com embasamento teórico e metodológico, articulando formação docente pautada com a teoria e prática, universidade e escola, docentes e discentes, propiciando a interação entre os saberes prévios da docência, os conhecimentos teórico - práticos e saberes da pesquisa acadêmica.

Conforme Dominschek e Alves (2017):

O PIBID busca elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica, contribuindo e articulando a teoria e prática que são necessárias na formação dos

docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (p. 634).

O Programa também traz a consciência para “os bolsistas de todos os problemas que emergem da realidade em relação ao sistema educacional brasileiro presente”. (SEVERINO, 2016, p, 240). Os bolsistas do PIBID possuem a oportunidade de experiência e criar maneiras inovadoras de ensinar, analisar, debater, refletir e pesquisar, auxiliando a didática e metodologia diversificada.

De acordo com Gatti, et al (2014), o programa traz um aprendizado mais significativo, pois os licenciados apresentam um tempo de permanência maior dentro do ambiente escolar, isso faz com que o bolsista tenha uma visão mais ampla sobre a escola, traz a consciência de todos os problemas que emergem da realidade em relação a educação brasileira, pois o licenciando não se torna um observador, porém, participa de fato da sua formação docente. Sendo de modo articulador a teoria e a prática, resultando em uma ação reflexiva em volta de seu ato docente.

2.5.2 Residência Pedagógica

O Programa Residência Pedagógica foi lançado no Brasil, em março de 2018, através do Ministério da Educação - MEC, exposto no Edital 06/2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Encontrando-se na pauta da atual Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, com o objetivo de selecionar Instituições do Ensino Superior - IES públicas, privadas sem fins lucrativos ou privadas com fins lucrativos que disponham dos cursos de Licenciatura participantes do Programa Universidade para Todos, com a finalidade para “implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.” (BRASIL, 2018, p. 1).

O Programa de Residência Pedagógica constitui uma nova ação que integra a atual Política Nacional de Formação de Professores no Brasil e objetiva propiciar a imersão do licenciado na educação básica e, como o PIBID, engloba a formação inicial. Enquanto o PIBID atua com os licenciandos na primeira metade do

curso, a Residência Pedagógica tem como público os estudantes matriculados na segunda metade da graduação e denomina a escola como escola campo.

Com isto, o Programa de Residência Pedagógica se define em um conjunto de atividades que são planejadas e praticadas por um futuro professor, estudante de curso de licenciatura, propriamente desenvolvido em uma escola pública, denominada escola campo. Na residência pedagógica o discente é acompanhado pelo professor da escola campo (preceptor) e a orientação de um docente (orientador) da IES públicas e privadas.

Conforme o Edital CAPES nº 06/2018, a carga horária prevista são 440 horas de atividades, consistindo em 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, consistindo em 100 de regência, que integrará o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica; e 60 horas designadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização das práticas educacionais.

Segundo Brasil (2018) os objetivos do programa aqui elencados são:

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente; promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica. Fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores. (BRASIL, 2018, p. 17).

Por meio da residência pedagógica o licenciado terá oportunidades de experimentar novas experiências que demonstram a relação teoria-prática na atividade docente, enxergando a realidade do ambiente escolar, e através disso se preparar de uma forma eficaz para o magistério.

2.5.3 Práticas Pedagógicas Inovadoras

O Programa de Bolsas de Práticas Pedagógicas Inovadoras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, vinculado à Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), visa estimular e apoiar, por meio de projetos desenvolvidos nos

cursos de licenciatura, práticas pedagógicas inovadoras que contribuam para o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem e para a melhoria da qualidade da educação.

O programa práticas pedagógicas inovadoras é definido como uma das etapas de formação das licenciaturas, nesse momento os acadêmicos tem a oportunidade de se verem frente a frente com alunos da educação básica, dentro do ambiente de sala de aula, na condição de professores.

As práticas pedagógicas inovadoras no IFAP contribuem bastante no decorrer da formação do licenciado, oferece uma preparação para que o futuro professor possa se adequar da melhor forma para desempenhar sua função de professor.

2.6 O programa de permanência e êxito no Ifap

A evasão no nível superior nas instituições e universidades brasileiras é uma realidade que preocupa. No qual, acontece por vários motivos, tais como "as repetências sucessivas nos primeiros anos, até a falta de recursos para os alunos se manterem, mesmo numa universidade pública (RUIZ, RAMOS e HINGEL, 2007, p.11).

Assim sendo, o objetivo geral do Programa Estratégico Institucional de Permanência e Êxito dos alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá IFAP é possibilitar a permanência e o êxito dos discentes do IFAP, mediante de estratégias de intervenção que pretendam compreender os indicadores de evasão e permanência mencionados pela comunidade escolar.

Diante disso os objetivos específicos, Brasil (2016) afirma:

Identificar os indicadores quantitativos de retenção e evasão dos *Campus* do IFAP por meio dos dados do SISTEC; Caracterizar os principais indicadores causadores da evasão e retenção por meio de um diagnóstico qualitativo a ser desenvolvido com os estudantes, os docentes e os gestores dos *Campus* do IFAP; Propor um plano estratégico institucional de combate à evasão e à retenção no IFAP; Monitorar, acompanhar e conter a evasão e a retenção escolar (p. 11).

Conforme determinado no Decreto nº 7.234/2010, no qual, institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) com o intuito de o discente realizar em sua integridade acadêmica é essencial associar a condição do ensino

aplicado a uma política eficiente de investimento em assistência, em estabelecer às carências básicas de moradia, alimentação, saúde, esporte, cultura e lazer, inclusão digital, transporte, apoio acadêmico entre outros.

Contudo, perante exposto a realidade dos discentes, o PNAES, apresenta em sua gestão, na mesma data de 2010, uma Política de Assistência Estudantil avançada por meio dos programas, bem como proposta de bolsas e auxílios que assegurem a permanência dos discentes em situação vulnerável e socioeconômica na instituição. Tendo como objetivo, auxiliar nas necessidades básicas do aluno possibilitando condições para sua permanência e melhor desempenho na instituição de ensino. (IFAP, 2016).

Consoante a isso IFAP (2016) afirma que:

O Instituto Federal do Amapá com apoio da equipe de Assistência Estudantil de cada *campi* tem buscado se empenhar nas ações e medidas preventivas para garantir a permanência dos alunos em vulnerabilidade social para evitar a evasão escolar, com a oferta de auxílio alimentação, auxílio transporte, auxílio uniforme, auxílio moradia e auxílio material didático. Além dessas ações, os alunos contam com assistência médica, psicológica e social, realizada por profissionais efetivos do quadro da instituição, pedagogos, técnicos em assuntos educacionais, enfermeiros, psicólogos, assistentes sociais e médicos. (p. 8).

Diante disso, o programa Nacional de Assistência Estudantil oferecido pelo IFAP é de suma importância na formação docente, visto que desperta o interesse e a participação do discente diante de sua formação. No qual, irá valorizar e fortalecer a formação docente.

2.7 Evasão dos cursos Superiores

No Brasil, os casos de evasão na Educação Superior até então são considerados como um problema crescente que atinge a maioria das Instituições de Ensino Superior - IES. Segundo Prado (1990), ao investigar a problemática da evasão no Ensino Superior, em outros países, comparando o percentual de ingressantes x graduados, é possível verificar que tem variado bastante. Com o passar dos anos as instituições de ensino superior enfrentam vários casos de evasão escolar, que corresponde a decisão tomada pelo aluno de desliga-se por sua própria responsabilidade da instituição.

Para Santana (1996), “a evasão é um dos maiores e mais preocupantes desafios do Sistema Educacional, pois é fator de desequilíbrio, desarmonia e desajustes dos objetivos educacionais pretendidos”. Muitos fatos ocorrem no decorrer da trajetória do curso, situações que geram grandes obstáculos que dificultam a permanência, e que muitas vezes inferem na continuidade do curso para muitos alunos, causando o fenômeno da evasão. Um deles é a questão de alunos que se dividem entre o horário acadêmico e as horas de trabalho. Esse é um fator de suma importância pois a dificuldade em conciliar o horário de trabalho com o dos estudos é um dos motivos que fazem com que o aluno abandone o curso.

Para compreender as causas e motivos da evasão, é necessário pesquisar sobre os autores que abordam sobre essa temática. Autores como Jacob (2000), declaram que as principais causas da evasão são relacionadas às condições financeiras dos estudantes, à dificuldade de conciliar o horário de trabalho com o de estudo, à ausência de vantagem imediata com a titulação, aos problemas familiares e ao curso desinteressante. Sabendo disso, na maioria das vezes quando as obrigações profissionais entram em conflito com os compromissos dos estudos, o aluno prefere optar por adiar estes, pois a necessidade de trabalhar se torna prioridade no momento.

Para Barretto (2015), uma das causas da evasão está relacionada ao fato dos alunos não saberem qual profissão pretendem seguir, assim como pelo conformismo de assentimento, levando a não buscarem conhecer pessoas que atuam na área que verdadeiramente se identificam, deste modo, passam a consentir com as informações que aparecem, que em algumas vezes, oferece uma perspectiva negativa e muitas vezes frustrações sobre o mercado de trabalho e a profissão a ser escolhida. Ainda, segundo Pinto (2014), aborda em sua tese que surgem alguns fatores que colaboram para que ocorra a evasão escolar, contendo elementos constitutivos, o currículo, que muitas vezes é desapropriado; o sistema avaliativo que não favorece ao crescimento do aluno; a metodologia que é repassada de maneira inadequada e a falta de relacionamento entre professor/aluno.

O curso de licenciatura tem como objetivo formar professores para trabalharem na educação básica. As últimas décadas presenciaram crescimento na procura de professores, com a expansão das escolas. Por esse motivo gerou aumento da quantidade de cursos de licenciaturas ofertados no Brasil por instituições públicas ou privadas. No entanto, a evasão nesses cursos é altíssima .

Para Gatti, Barretto e André (2011), a evasão nesses cursos chegava a 70%, isto significa, que somente 30% dos ingressantes concluíam o curso de licenciatura.

Desta forma é possível constatar os vários fatores que contribuem para a evasão escolar. Entre eles, sobressai o currículo que apresentado de forma inadequada pode dificultar a aprendizagem do aluno, além de provocar o abandono do mesmo. (MACEDO, 2012). O procedimento avaliativo em algumas situações não proporciona o progresso do aluno; a metodologia que quando repassada de forma inadequada o aluno acaba se desestimulando da disciplina ou do curso e em conclusão, a relação professor/aluno que também tem uma grande influência, pois, quando não é harmoniosa pode provocar o abandono do curso pelo aluno não ter uma boa relação com o professor, ou simplesmente, não gostar, vice-versa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Classificação quanto a finalidade

A classificação quanto à finalidade deste estudo foi a pesquisa descritiva que tem a função de descrever estabelecendo relações entre variáveis características de determinado grupo ou fenômenos (RODRIGUES, 2007). São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas aparece na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados.

3.2 Classificação quanto a abordagem

A análise de dados foi “concebida através dos métodos qualitativo e quantitativo” (DE MATTOS; JÚNIOR e RABINOVICH, 2017, p. 137), já que a metodologia qualitativa pode representar a complexidade de determinado problema, como a análise e relação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais.

Já a análise metodológica quantitativa, caracteriza-se pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento delas, por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples mais complexas (RICHARDSON, 2014, p. 14).

3.3 Classificação quanto aos procedimentos

Conforme Fonseca (2002), a pesquisa de campo viabiliza uma aproximação e uma assimilação da realidade a investigar, como um processo constante inacabado. Ela se processa através de aproximações sucessivas de fato, fornecendo contribuições para uma intervenção no real.

3.4 Classificação quanto aos procedimentos técnicos

O procedimento técnico empregado nesta pesquisa foi a pesquisa de campo que de acordo com Fonseca (2002) caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa.

Desse modo, “A pesquisa de campo utiliza técnicas específicas, que têm o objetivo de recolher e registrar, de maneira ordenada, os dados sobre o assunto em estudo” (MANZATO, 2012, p. 13). Ou seja, o estudo permite para coleta de dados que o pesquisador utilize questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações e dentre outros.

3.5 Classificação quanto a Técnica de Coleta de Dados

As técnicas aplicadas para a coleta de dados foram às análises de conteúdos e aplicação de um questionário empregado através do formulário eletrônico chamado Google Forms, uma plataforma disponível pelo Google. No qual, pode ser compartilhado através de grupos de aplicativos do celular (Facebook e o Whatsapp).

A aplicação do questionário foi optada por ser um instrumento de aspecto quantitativo mais empregado para coletar dados. No qual, as questões podem ser “abertas” ou “fechadas”. Dessa forma, para Manzato (2012) a tentativa de compreender as percepções, a satisfação, as expectativas e as opiniões dos indivíduos está de modo inibidor ligado a esse contexto, podendo ser representados por meio de gráficos possibilitando ainda mais a ilustração e interpretação dos mesmos.

3.6 Universo e amostra de pesquisa

O objeto de estudo da referida pesquisa foi traçar a Identidade dos Concluintes dos Cursos de Licenciatura em Matemática e Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP.

As amostras desta pesquisa foram as análises referentes à vida acadêmica dos licenciados em Matemática e em Física no período de 08 de setembro de 2020 a 13 de setembro de 2020.

3.7 Etapas de desenvolvimento da pesquisa

A coleta de dados foi realizada no período de 08/09/2020 a 13/09/2020. Sendo assim, para a abordagem quantitativa os dados foram coletados através da aplicação de questionário. Por meio de um formulário eletrônico chamado Google

Forms – que é uma plataforma disponível pelo Google. As amostras foram obtidas a partir de 13 acadêmicos dos cursos de licenciatura em matemática e 11 acadêmicos de Licenciatura em Física do IFAP.

As etapas aconteceram conforme os tópicos a baixo que definem o Público Alvo e os Métodos utilizados nesta pesquisa.

3.7.1 Etapa I: Referencial Teórico

As amostras do levantamento bibliográfico sobre a temática desta pesquisa. Foram conseguidas através da ferramenta do Google chamada (Google acadêmico), por meio de um formulário, como forma de alicerçar os estudos pesquisados, no qual estão relacionados aos trabalhos acadêmicos como: dissertações, teses, publicações em revistas e etc. No período de setembro à outubro de 2020, em que houve embasamento teórico para assinalar os conhecimentos necessários deste estudo.

3.7.2 Etapa II: Coleta de dados qualitativos e quantitativos

Aplicou - se de forma qualitativa um repertorio documental (trabalhos científicos fidedignos) obtido através de uma ferramenta de pesquisa do Google chamada (Google acadêmico) que permite pesquisar trabalhos acadêmicos, literatura escolar, jornais de universidades e artigos variados. Além disso, foi realizada a leitura dos editais e Ppc's dos cursos já citados. Como forma de quantificar os dados obtidos pela pesquisa houve a aplicação de um questionário para avaliar os conhecimentos previamente adquiridos pelos discentes sobre o tema abordado através da ferramenta do Google (Google Forms), está coleta de dados foi de forma voluntária pelos discentes concluintes dos cursos de licenciatura em Matemática e Física do IFAP, e respeitando as recomendações da OMS no que tange os aspectos da pandemia causada pelo Corona vírus.

3.7.3 Etapa III: Tabulação dos dados

As variáveis analisadas foram concebidas através das respostas atribuídas através dos formulários online dos discentes que participaram desta pesquisa. Bem

como, Ppc's e editais dos cursos de licenciatura em Matemática e Física disponibilizados no site do IFAP, para obtenção dos resultados.

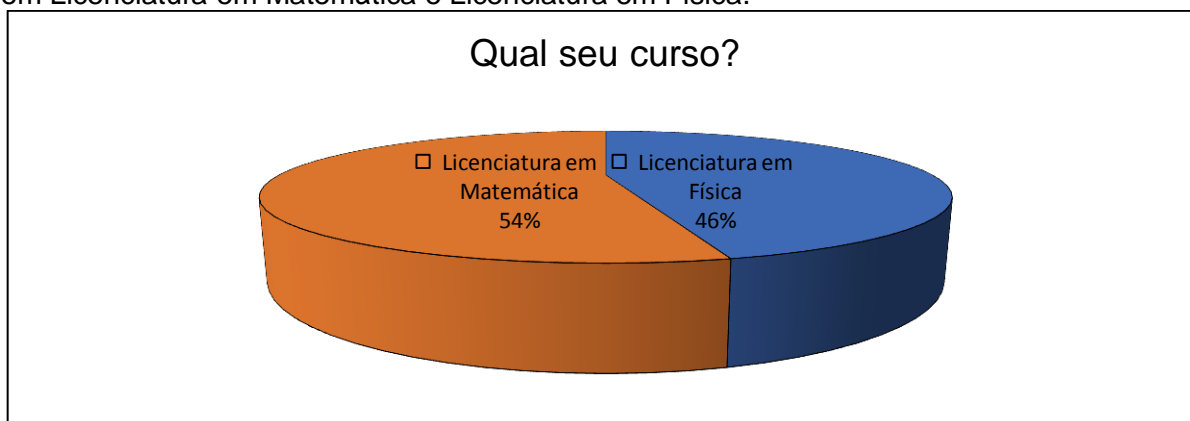
3.7.4 Etapa IV: Apresentação e Análise dos dados

Após o levantamento das variáveis os dados foram analisados e transferidos para os gráficos, para que observar mais claramente os resultados deste trabalho.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para uma melhor compreensão dos resultados se fez necessário conhecer os sujeitos que integram a pesquisa, no qual, o estudo foi concebido. Nesse sentido, foram entrevistados vinte e quatro acadêmicos. Os entrevistados fazem parte das turmas do Curso de Licenciatura em Matemática 2016. 2 e do Curso Licenciatura em Física 2017.1, ambas do Ifap, a pesquisa deu-se de forma voluntária, e respeitando as recomendações da OMS no que tange os aspectos da pandemia causada pelo Corona vírus, foi efetuada via formulário do Google Forms e o convite se deu via grupos de aplicativos do celular (Facebook e o Whatzapp).

Gráfico 1 - Porcentagem de escolha dos discentes dos cursos de exatas. respectivamente em Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física.



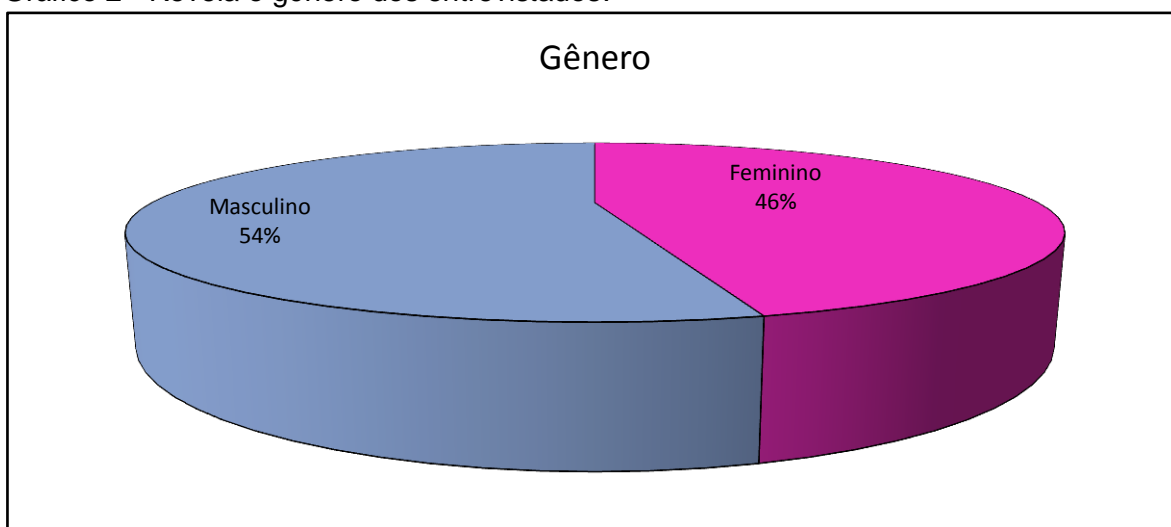
Fonte: autores, 2020.

O gráfico 1 demonstra a qual curso pertence cada aluno entrevistado, sendo que no total de 24 alunos, os dados revelam que 46% dos alunos são da turma de licenciatura em física, e 54% alunos da turma de licenciatura em matemática.

As amostras revelam que a diferença entre os entrevistados no que concerne a escolha do curso é de 4% para mais ou para menos; para ambos os cursos no quantitativo geral relacionado ao gráfico 1.

O que demonstra fidedignidade na pesquisa realizada com a amostra relacionada.

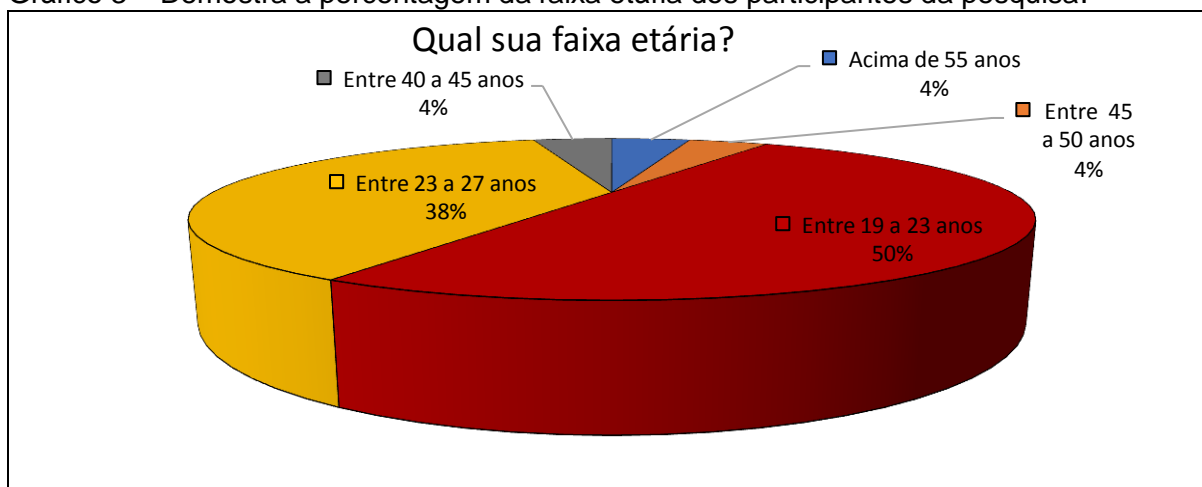
Gráfico 2 - Revela o gênero dos entrevistados.



Fonte: autores, 2020.

Em relação ao gênero, no gráfico 2 observa-se que entre os alunos das duas turmas entrevistadas o gênero que se sobressai é o masculino com o total de 54% alunos, e 46% do gênero feminino. Mesmo que na percentagem dos dados coletados demonstram que nos cursos de licenciatura em matemática e física do IFAP a maioria é do gênero masculino, percebe-se que público feminino tem uma grande porcentagem nessas turmas. Nota-se que o público feminino tem crescido nas áreas de exatas nos últimos anos. O que colabora para uma igualdade de gênero e oportunidades entre os acadêmicos.

Gráfico 3 – Demonstra a percentagem da faixa etária dos participantes da pesquisa.



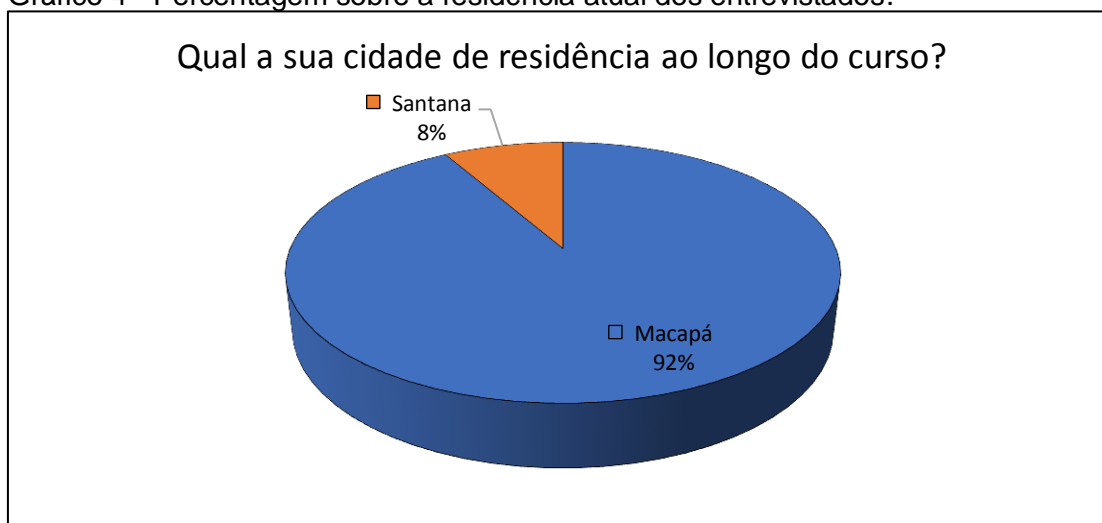
Fonte: autores, 2020.

Este gráfico exhibe o perfil de idade entre os entrevistados, percebe-se que a idade que predomina entre os alunos é a do público jovem entre 19 e 23 anos,

afirmado por 50% dos alunos entrevistados, 38% entre 23 e 27 anos, 4% entre 40 a 45 anos, 4% entre 45 a 50 e 4% acima de 55 anos.

À procura de cursar a uma graduação, vem de todas as idades, nos últimos anos, houve aumento crescente de estudantes que querem ingressar em Instituições de nível superior. Além disso, com os sistemas de cotas e ações afirmativas, deram mais facilidade para esse acesso, já que muitos alunos já estão há anos fora da sala de aula.

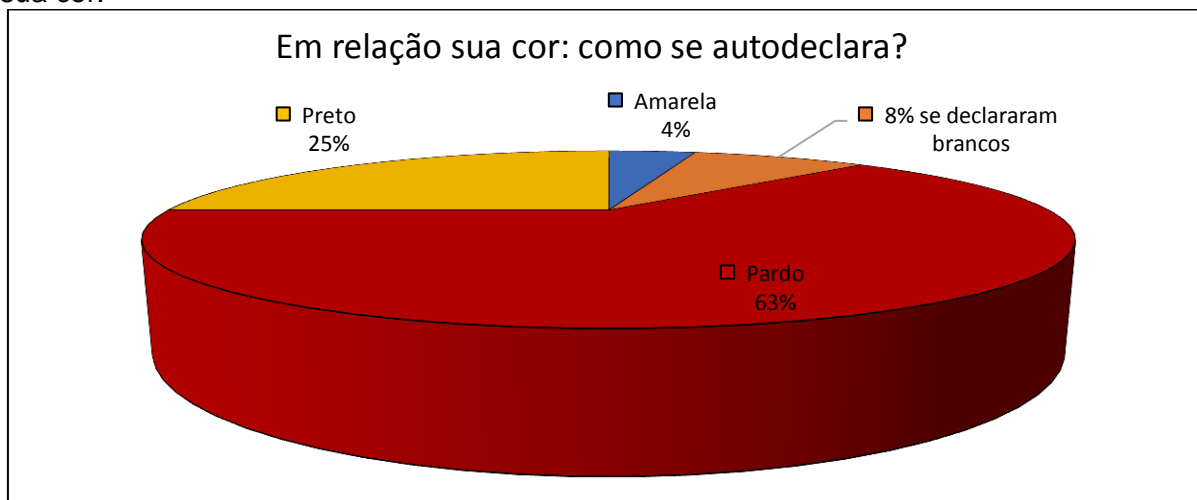
Gráfico 4 - Percentagem sobre a residência atual dos entrevistados.



Fonte: autores, 2020.

De acordo com o gráfico 4 acima, cabe ressaltar que no total dos 24 entrevistados apenas 8% alunos que residem na cidade de Santana responderam ao questionário e 92% alunos disseram que residem na cidade de Macapá. A seleção dos ingressantes aos cursos de níveis superiores no IFAP é através do SISU. Ou seja, muitos estudantes não são só do Amapá, como de todo o território brasileiro optam para concorrer a uma vaga disponibilizada pela Instituição. Com isso, pelo fato do município de Santana ser o mais próximo da cidade de Macapá, onde está localizado Campus do IFAP com maior número de vagas e cursos de graduação, a instituição recebe vários estudantes desse município.

Gráfico 5 - Percentagem em relação como se autodeclara cada participante em relação a sua cor.



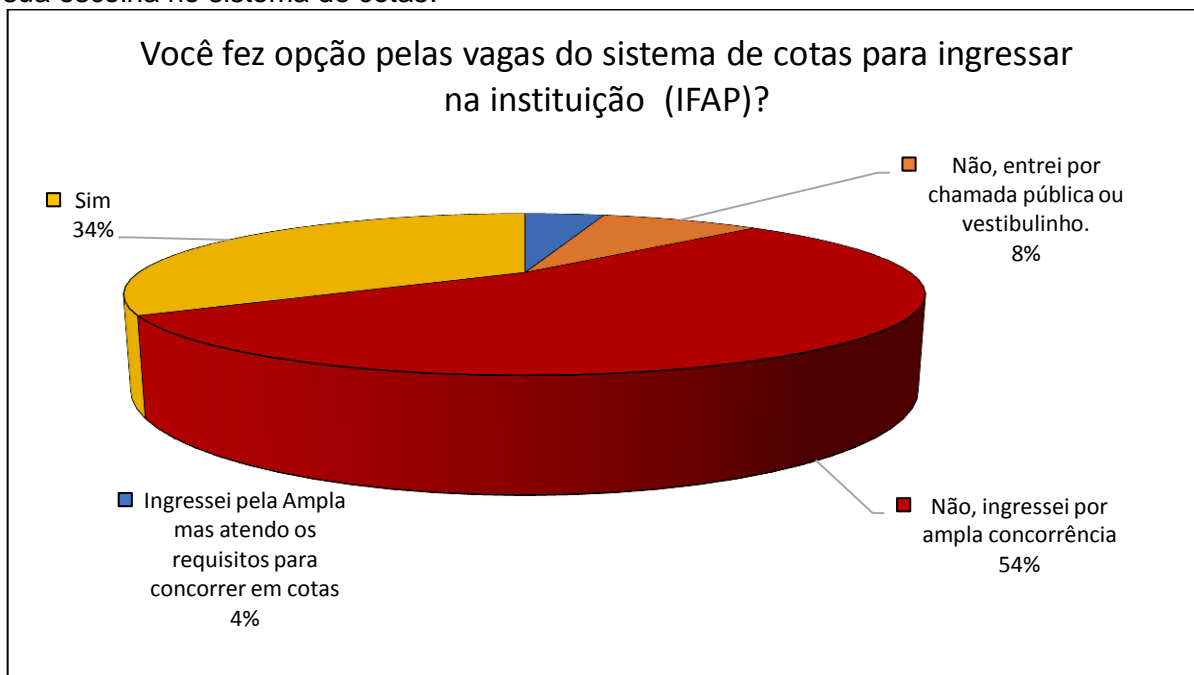
Fonte: autores, 2020.

Nota-se que no gráfico 5, em relação a cor que se autodeclara preto, amarelo, branco ou pardo. De todos os entrevistados, 25% se declararam pretos, 4% se declararam amarelos, 8% se declararam brancos, e 63% se declaram pardos. O que se permite perceber em relação a cor é que há uma heterogeneidade em relação as pessoas que se autodeclararam. Visto que esse fato não se percebia no passado.

Segundo Vieira, (2006) até a criação dos programas de reservas de vagas, os alunos negros (pretos e pardos), indígenas e provenientes de escolas públicas eram excluídos das universidades públicas, visto que as vagas, especialmente as dos cursos de maior prestígio e mais disputados, eram preenchidas quase em sua totalidade por estudantes brancos e oriundos de escolas particulares. De acordo com levantamento das políticas de ação afirmativa elaborado pelo GEMAA (Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa), houve um incremento expressivo na presença de pretos e pardos nas universidades federais. “Em 2003 os pretos representavam 5,9% dos alunos e pardos 28,3%, enquanto em 2014 esses números aumentaram para 9,8% e 37,8%, respectivamente, de forma que no agregado fomos de 34,20% de pretos e pardos no total de alunos para 47,57%.” (EURÍSTENES; FERES JÚNIOR, J e CAMPOS, L, 2016, p. 3-4).

De acordo com Queiroz (2003), as universidades tinham nas salas a maioria branca e a minoria parda ou preta. O que se pode denotar na pratica uma diminuição da desigualdade social educacional no IFAP. Oriundos dos processos de universalização e interiorização do ensino superior no Brasil, compreendidos na década de 2000 à 2015, especialmente no governo do Partido dos Trabalhadores.

Gráfico 6 - Percentagem relacionada a escolha dos participantes da pesquisa em relação a sua escolha no sistema de cotas.



Fonte: autores, 2020.

De acordo com a pesquisa realizada, no gráfico 6, apresenta que 54% dos discentes não ingressaram pelo sistema de cotas e 34% optaram pelo sistema de cotas de acordo com os requisitos exposto pela opção. E Ingressaram pela ampla, mas atendo os requisitos para concorrer em cotas 4%. E apenas 8% não, entraram por chamada pública ou vestibulinho.

De acordo com Heringer e Ferreira (2011):

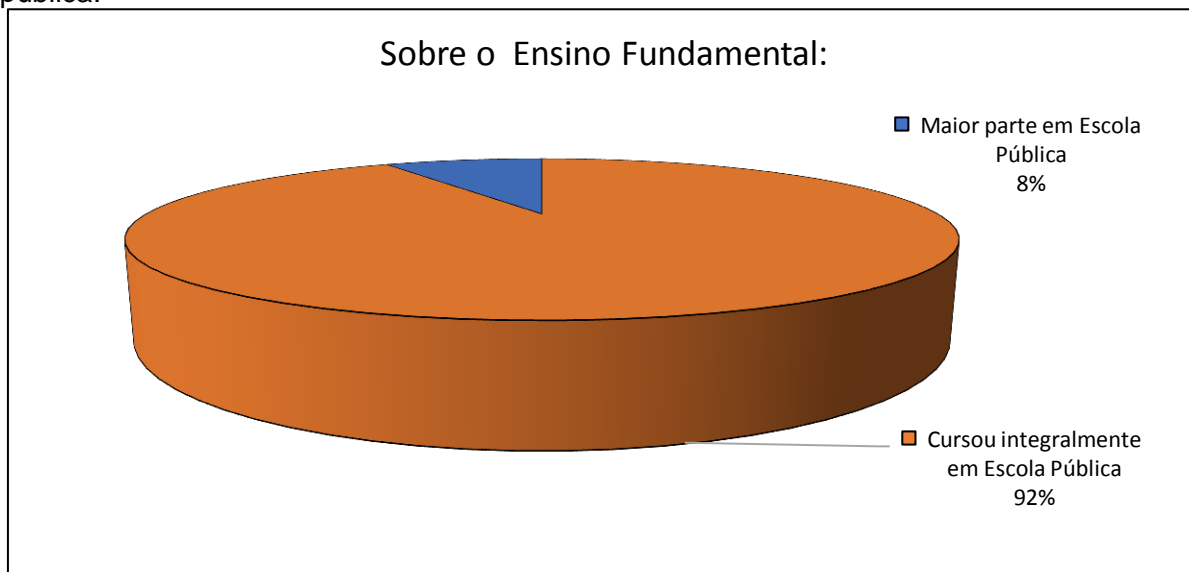
As políticas de inclusão visam promover pessoas que pertençam a grupos reconhecidamente em situação histórica de desvantagem. Neste sentido, na maioria dos casos, os programas buscam conjugar mais de um critério quanto aos sujeitos de direito da ação afirmativa. Dessa forma, muitas universidades contemplam o critério étnico ou racial com outros como ser oriundo de escola pública e / ou ser carente (p. 5).

No Instituto Federal do Amapá são oferecidas as vagas concorrentes para graduação, de acordo com curso e turno. Ou seja, 50% destas vagas são destinadas às políticas de ações afirmativas correspondentes aos candidatos cotistas e ainda 2,5% do total das vagas são destinadas à ampla concorrência reservadas aos candidatos com deficiência. Além do mais, 47,5 % das vagas são destinadas aos discentes que optam a ampla concorrência.

Neves (2007), expõem que um dos eixos mais contemporâneos das políticas públicas brasileiras é decorrido pela adesão de políticas afirmativas destinadas para

a diminuição de diferenças socioeconômicas entre alguns grupos sociais. Essas políticas estão voltadas, para assegurar a igualdade de direitos, por motivos de ordem econômica, cultural, social ou política, em que estão originalmente em situação desfavorável para concorrer com outros integrantes da sociedade.

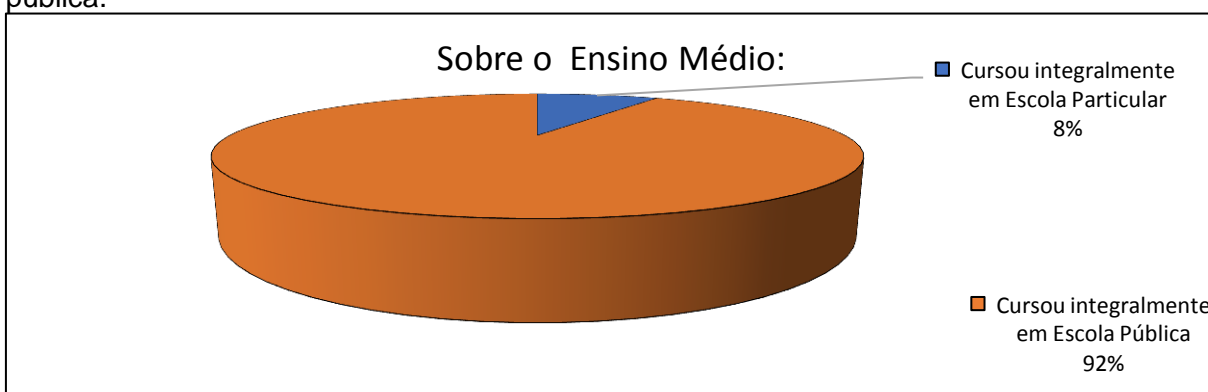
Gráfico 7 - Percentagem de como foi a formação dos entrevistados no ensino fundamental, levando em consideração a procedência se de escola pública ou integralmente de escola pública.



Fonte: autores, 2020.

De acordo com os dados do gráfico 7, 92% dos alunos responderam que cursaram o ensino fundamental integralmente em escola pública, e 8% disseram que cursaram maior parte do ensino fundamental em escola pública.

Gráfico 8 - Percentagem de como foi a formação dos entrevistados no Ensino Médio, levando em consideração a procedência se de escola pública ou integralmente de escola pública.



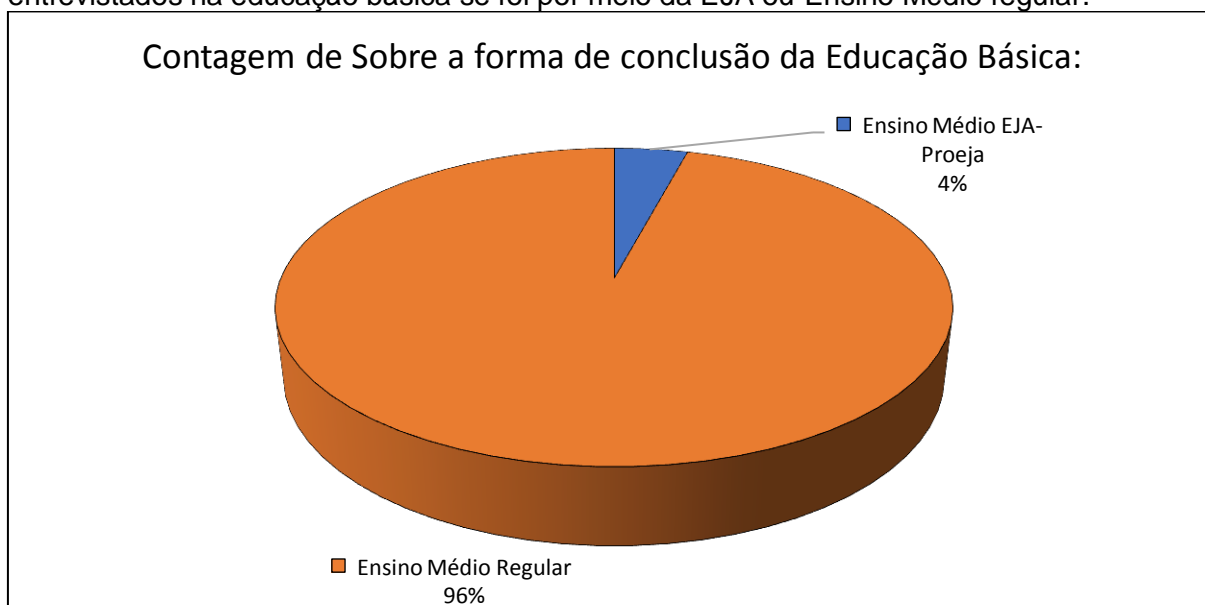
Fonte: autores 2020.

Em relação ao Ensino Médio, 92% dos alunos responderam que cursaram integralmente em Escola Pública, e 8% disseram que cursaram integralmente em escola particular. Observa-se que a quantidade de alunos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas se destaca.

Comparando os gráficos 7 e 8, percebe-se que a maioria dos estudantes são oriundos de escola pública. E que as oportunidades que as Instituições Públicas de Ensino proporcionadas através dos programas de inclusão social por meio das cotas. Pode assim, alcançar grande parte dos entrevistados. O que oportunizou a estes uma educação pública e de qualidade.

Isso significa refletir sobre o caminho percorrido entre o ensino médio e o ensino superior, entre o curso médio na escola pública, o vestibular e a universidade. Seguramente, esse caminho não se inicia no momento em que ocorre o ingresso no nível médio, mas se inscreve em toda a trajetória socioeducacional que o antecede, ainda que o ensino médio seja identificado, em geral, como a antessala do vestibular, estágio crucial para o ingresso na universidade.

Gráfico 9 - Percentagem do questionário levando em consideração a conclusão dos entrevistados na educação básica se foi por meio da EJA ou Ensino Médio regular.



Fonte: autores, 2020.

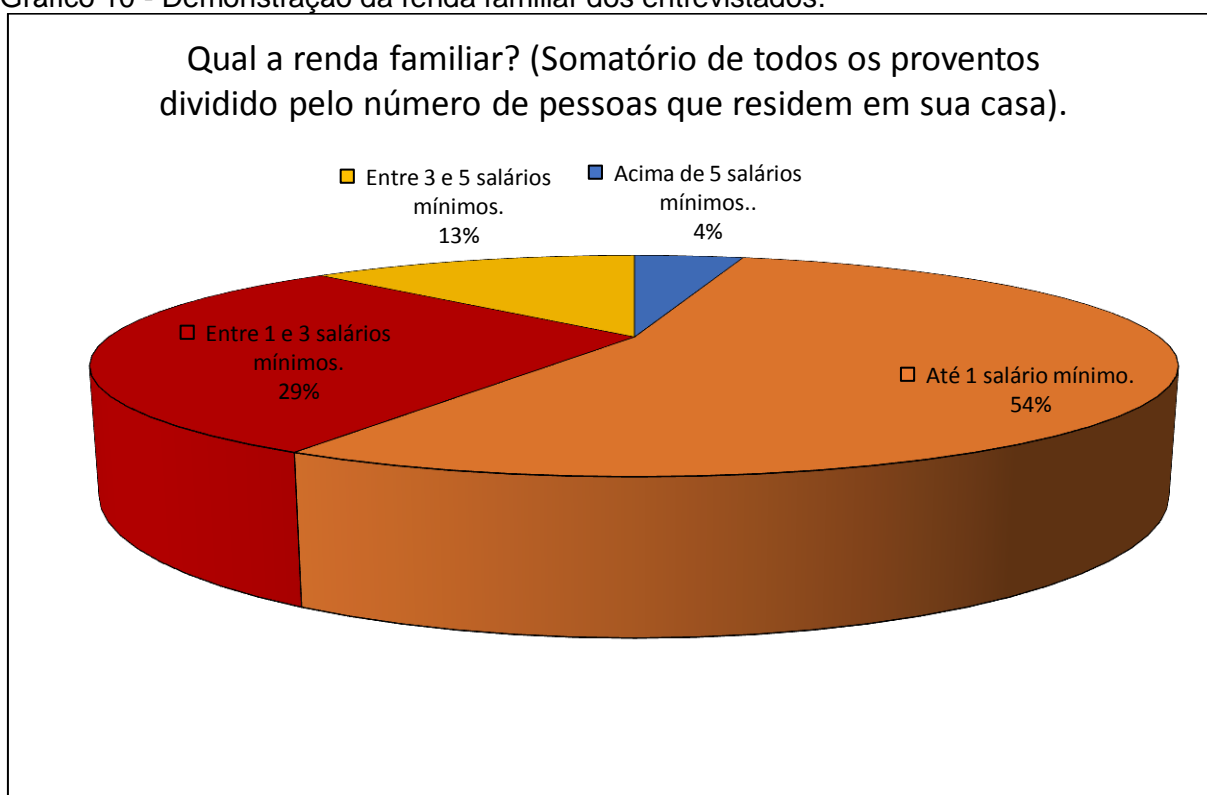
Já no gráfico 9, o quantitativo dos discentes que concluíram a educação básica é 96% no ensino regular e somente 4% concluiu sua formação no Ensino Médio na educação de Jovens e adultos- EJA.

Em acompanhamento ao desenvolvimento econômico registrado no País, o ensino superior atraiu o olhar de toda a sociedade brasileira nos últimos anos. Por

um lado, milhares de pessoas são impedidas de prosseguir nos estudos após o ensino médio, pelo afunilamento na oferta de vagas nas instituições públicas e pelo alto valor da mensalidade nas instituições privadas, começam a alcançar uma renda que lhes permite a realização desse sonho. De outro, a cobrança do mercado por profissionais qualificados em nível de formação superior, em atendimento a uma produção cada vez mais dependente do conhecimento e do domínio de novas técnicas e tecnologias. Nesse contexto, nos preocupamos aqui em acompanhar as ações estatais voltadas às exigências do mercado e às cobranças da sociedade por mais espaço para dar prosseguimento ao estudo após o ensino médio.

Sendo assim, para Barretto (2015) a participação de alunos provenientes da EJA nas faculdades de ensino público tem crescido devido as iniciativas do governo federal em promover a participação de alunos provenientes de escola pública. Já que a maioria é de baixa renda e não possuem condições muitas vezes econômicas para concorrer de igual pra igual com alunos provenientes de escolas particulares que possuem uma infraestrutura mais adequada.

Gráfico 10 - Demonstração da renda familiar dos entrevistados.



Fonte: autores 2020.

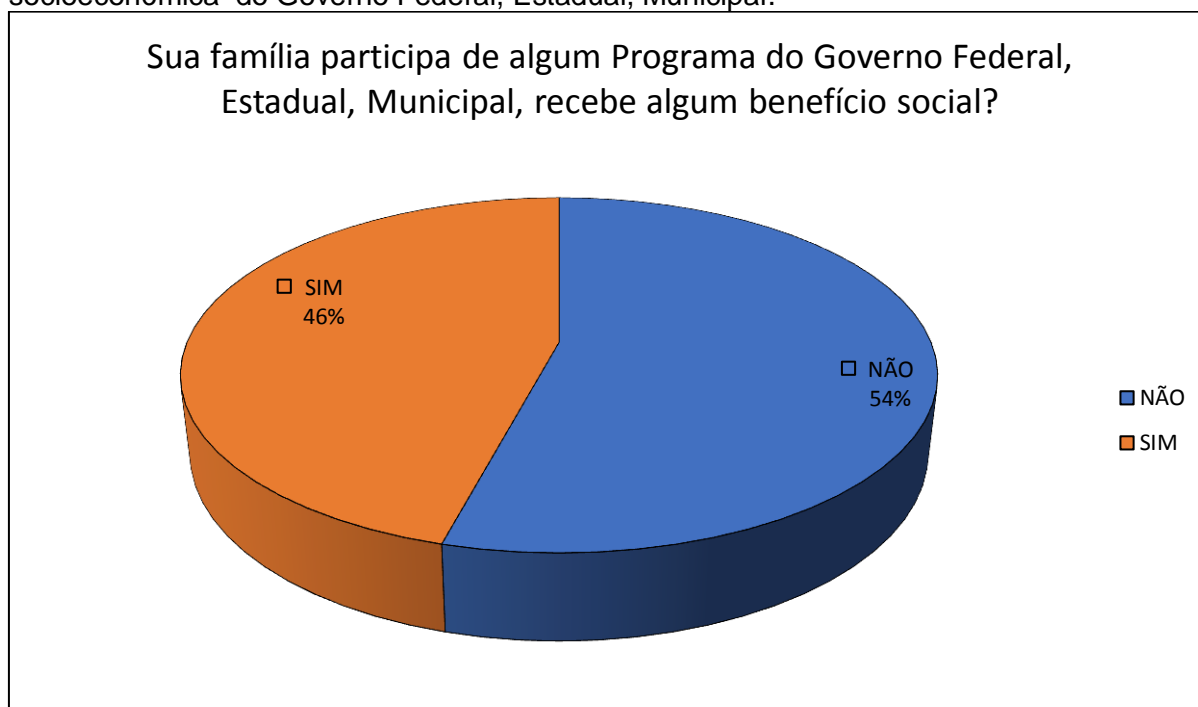
Com relação a renda familiar, através dos dados do gráfico acima percebe-se que a renda familiar que predomina é de até 1 salário mínimo, afirmado por 54%

alunos entrevistados, 29% dos alunos responderam que a renda familiar é entre 1 e 3 salários mínimos, 13% disseram que é entre 3 e 5 salários, e 4% responderam que a renda era acima de 5 salários mínimos.

Segundo Barretto (2015) a 5ª pesquisa da Associação Nacional dos dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), 70,2% dos alunos das redes federais brasileiras são de baixa renda, com renda familiar per capita mensal de até 1,5 salário mínimo.

Sabendo disso, os resultados obtidos estão em concordância com os dados da pesquisa citada acima, sendo possível verificar que os alunos do ensino superior são majoritariamente das classes baixas e médias, e que grande parte destes dependem de auxílio estudantil para se manterem na instituição.

Gráfico 11 - Percentagem sobre a participação dos entrevistados nos programas de ajuda socioeconômica do Governo Federal, Estadual, Municipal.



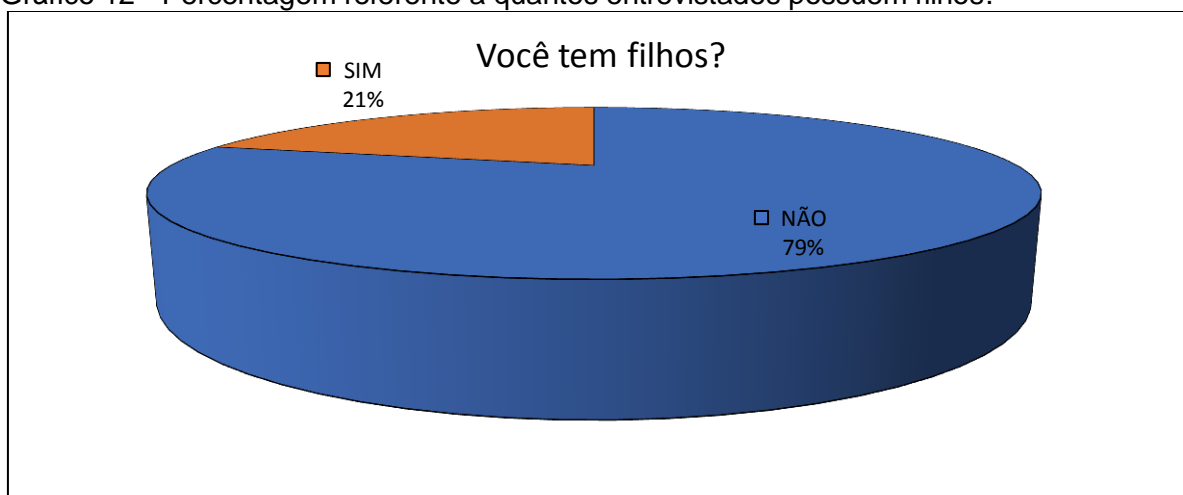
Fonte: autores, 2020.

Bem como no gráfico 11, apresenta que 54% dos discentes juntamente com a sua família não participam de nenhum programa do Governo Federal, Estadual, Municipal, ou recebe algum benefício social. Já 46% dos discentes participam de algum programa já citado.

Neste sentido para Amaral e Monteiro (2013), a desigualdade de renda e os níveis de pobreza são desafios a serem enfrentados pelos países subdesenvolvidos e isso reflete na educação em todos os seus âmbitos. No Brasil, a desigualdade é

real entre as camadas da população que sofreu retrocesso importante com a criação dos programas de transferência de renda a partir na década 1990. Embora já terem sido vistos, anteriormente, momentos de queda nos indicadores de desigualdade, a partir da implementação destes programas a redução se apresentou contínua e significativa.

Gráfico 12 - Percentagem referente a quantos entrevistados possuem filhos.

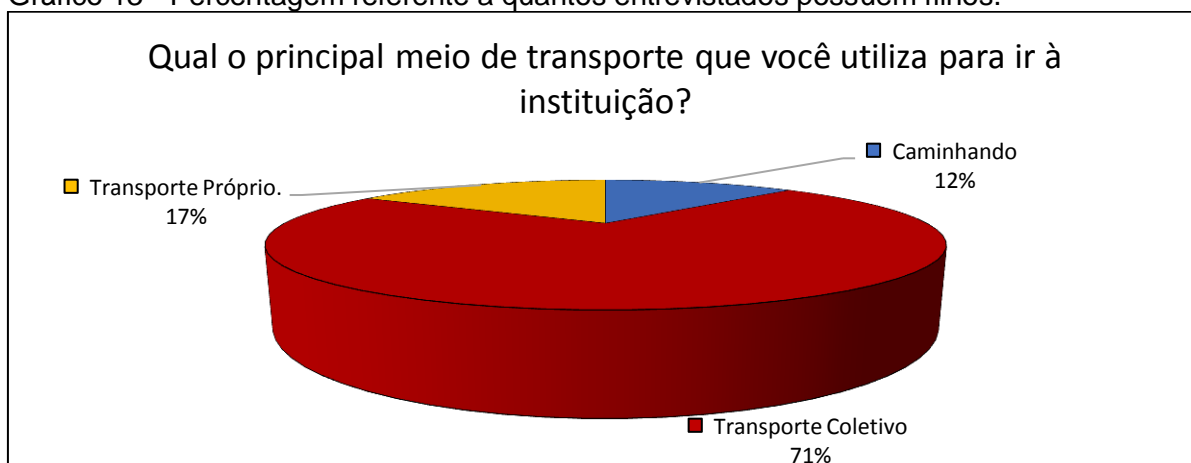


Fonte: autores, 2020.

A pesquisa demonstra no gráfico 12, que 79% dos discentes não possuem filhos e somente 21% dos discentes têm filhos. Mesmo com o percentual maior dos discentes que não possuem filhos, nos últimos anos, os pais e mães de família tem buscado bastante a sua formação do nível superior. O que torna difícil conciliar a vida acadêmica e a maternidade. Por esse motivo a renda per capita diminui drasticamente. Dificultando mais ainda a continuidade desse aluno a universidade.

Aqui nota-se a importância das bolsas de auxílio de renda para estes alunos. Que estão se esforçando em especializa-se em uma área para conseguir crescer tanto cientificamente, quanto economicamente. Pois, a educação é o único meio para se ter um crescimento maduro tanto para o indivíduo, quanto para o país.

Gráfico 13 - Percentagem referente a quantos entrevistados possuem filhos.



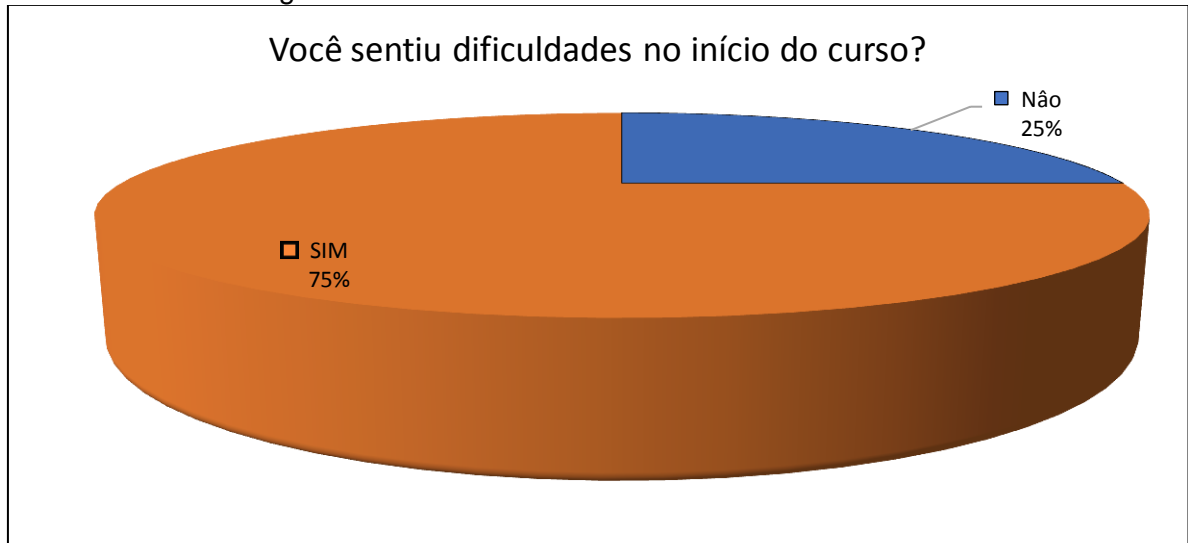
Fonte: autores, 2020.

O gráfico 13 revela qual o principal meio de transporte utilizado pelos entrevistados para se deslocarem até a instituição, através dos dados acima verifica – se que 71% dos alunos utilizam o transporte coletivo, 17% utilizam transporte próprio, e 12% responderam que vão caminhando para a instituição.

Denotando assim que como no gráfico 12 percebeu-se que a maioria é de baixa renda, aqui reforça esse achado que também a maioria dos entrevistados não possuem transporte próprio o que equivale a 83% dos entrevistados (caminhando + transporte coletivo). O que pode ocasionar atrasos inoportunos as aulas o que pode impactar também em seu rendimento acadêmico. Já que a pessoa que se classifica dentro desse panorama muitas vezes se atrasa por perder o único meio de transporte daquela linha e apenas 1 hora depois pode passar outro meio de transporte. O que não acontece com quem tem meio de transporte próprio.

A desigualdade social no Brasil é enorme e massiva e cabe também a educação por meio de políticas públicas garantir que essa desigualdade social e acadêmica possa diminuir e assim não possa se instalar no meio acadêmico. Pois o fato é que a grande maioria por esse motivo somado a outros, assim não pode ter uma educação de qualidade oferecida muitas vezes pelo IFAP. Já que estão inseridos em risco socio econômico.

Gráfico 14 - Percentagem de se os entrevistados sentiram dificuldades no início do curso.



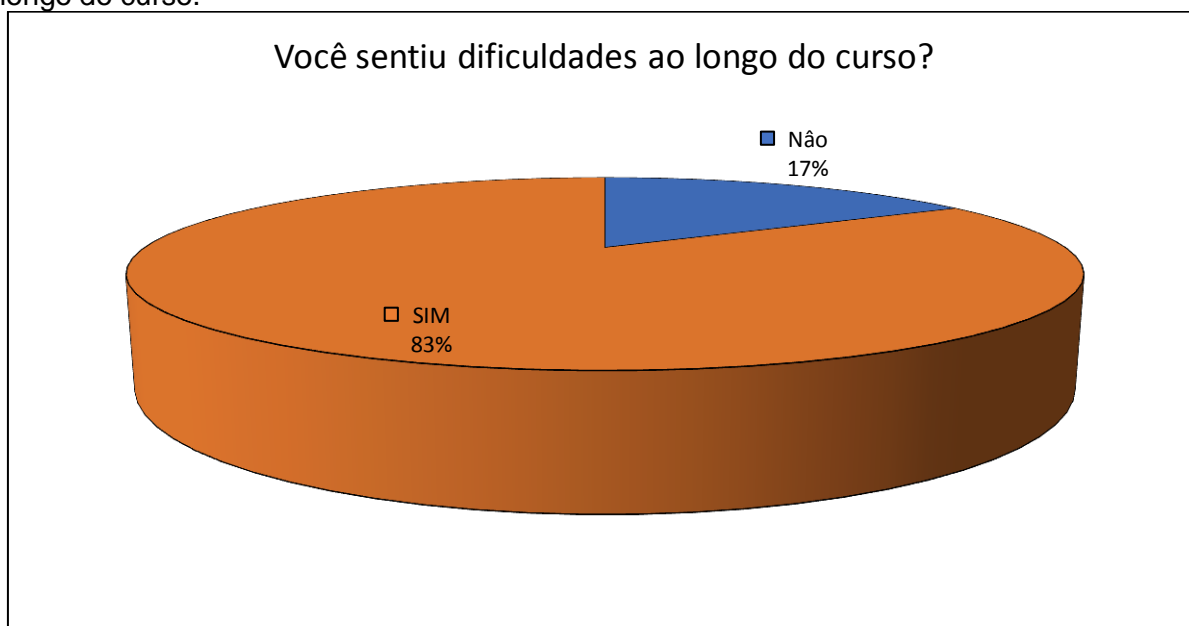
Fonte: autores, 2020.

No gráfico 14 exibe as respostas dos entrevistados referentes as dificuldades encontradas no início do curso, 75% dos alunos entrevistados responderam que tiveram dificuldades no início do curso, 25% dos alunos responderam que não tiveram dificuldades.

Conforme Oliveira e Dias (2014), os estudantes que ingressam no ensino superior são inseridos em uma nova realidade, na qual se deparam com desafios para os quais podem ainda não estar preparados, tais como relacionar-se com pessoas diferentes, ajustar-se a novas regras, assumir novas responsabilidades e lidar com tarefas acadêmicas mais exigentes. Dessa forma, o ambiente universitário se diferencia totalmente em vários aspectos do presenciado no ensino médio. Pois, com a vinda das mudanças são exigidas adaptações que podem gerar dificuldades no desempenho acadêmico.

Tendo em vista que essas dificuldades podem gerar a desadaptação dos alunos e causar resultados negativos na evolução da aprendizagem deles, e também contribuir para a decisão de abandonar o curso.

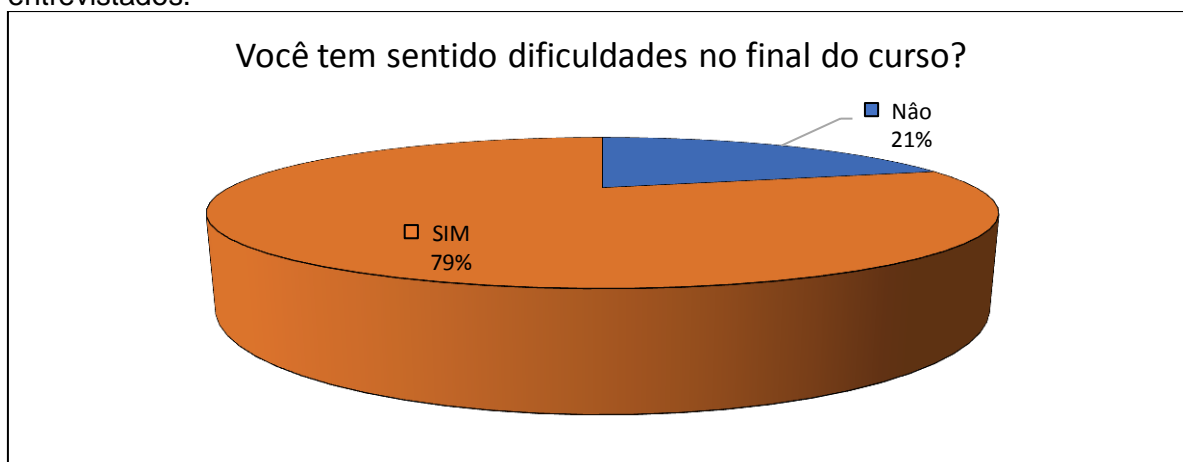
Gráfico 15 - Percentagem dos entrevistados que responderam se tiveram dificuldades ao longo do curso.



Fonte: autores, 2020.

Os resultados do gráfico 15, demonstram se os alunos sentiram ou não dificuldades ao longo do curso. Observa-se que entre o total de 24 entrevistados, 83% dos alunos afirmaram que sim, e 17% disseram que não sentiram dificuldades. Vale ressaltar, que no gráfico 14, a quantidade de respostas afirmando que sentiram dificuldades no início do curso (75%) também se destaca. Nesse caso, é possível compreender que a maioria dos alunos em ambas as turmas continuaram apresentando dificuldades no decorrer do curso.

Gráfico 16 - Percentagem de dificuldade observada no final do curso sentida pelos entrevistados.



Fonte: autores, 2020.

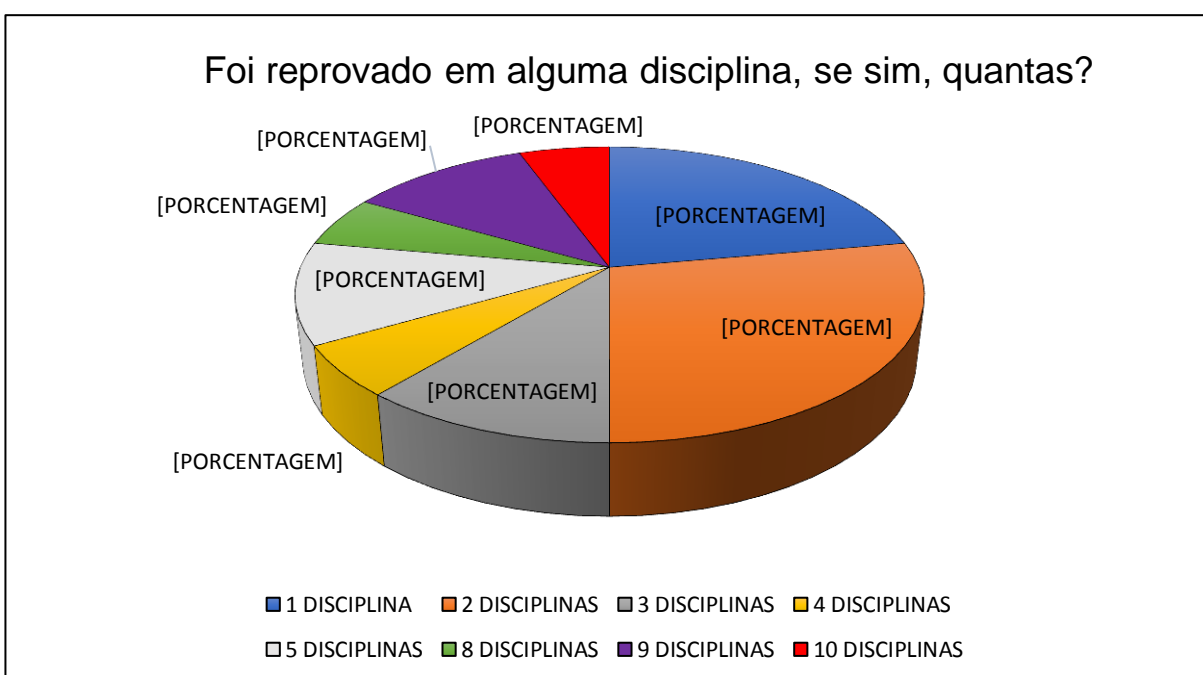
A abordagem do gráfico 16 apresenta as respostas dos alunos em relação as dificuldades encontradas no final do curso, 79% alunos entrevistados afirmaram que sentem dificuldades e 21% disseram que não.

De acordo com os estudos de Oliveira e Dias (2014), uma dificuldade que parece característica dos estudantes formandos, por sua vez, corresponde à gestão do tempo. Os acadêmicos preferem dedicar muito tempo aos estudos para obterem resultados positivos em seus progressos, o que prejudica outras áreas de suas vidas. Dessa forma, o aluno não consegue conciliar os estudos com outras áreas como o trabalho e até relacionamentos pessoais, devido as várias exigências acadêmicas.

Desse modo, ao comparar com a análise dos resultados dos gráficos 14 e 15, percebe-se que a maioria dos entrevistados sentiram dificuldades não somente no início do curso, mas ao longo e até ao final do curso.

Sendo assim, o gráfico a seguir torna-se relevante pelo fato de que se pode observar também o grau de reprovação dos entrevistados. Para que assim se possa entender se ocorre certa diferença ou não do grau de dificuldade que os mesmos encontraram ao final do curso e entender os motivos que levaram a tal resultado.

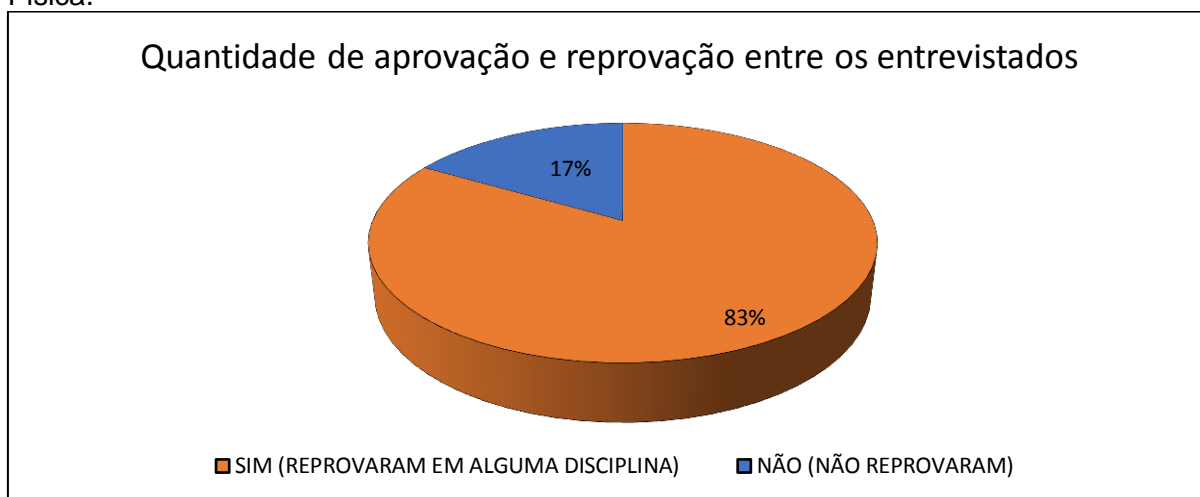
Gráfico 17 - Percentagem de reprovação nas disciplinas dos cursos Licenciatura em Matemática e Física relatada pelos entrevistados.



Fonte: autores, 2020.

O gráfico 17, demonstra que 22% dos discentes reprovaram em uma disciplina, 28% reprovaram em duas disciplinas, 11% reprovaram em três disciplinas, 5% reprovaram em quatro disciplinas, 11% reprovaram em cinco disciplinas, 6% reprovaram em oito disciplinas, 11% reprovaram em nove disciplinas e 6% reprovaram em dez disciplinas.

Gráfico 18 - Percentual de reprovação entre os entrevistados do curso de Matemática e Física.



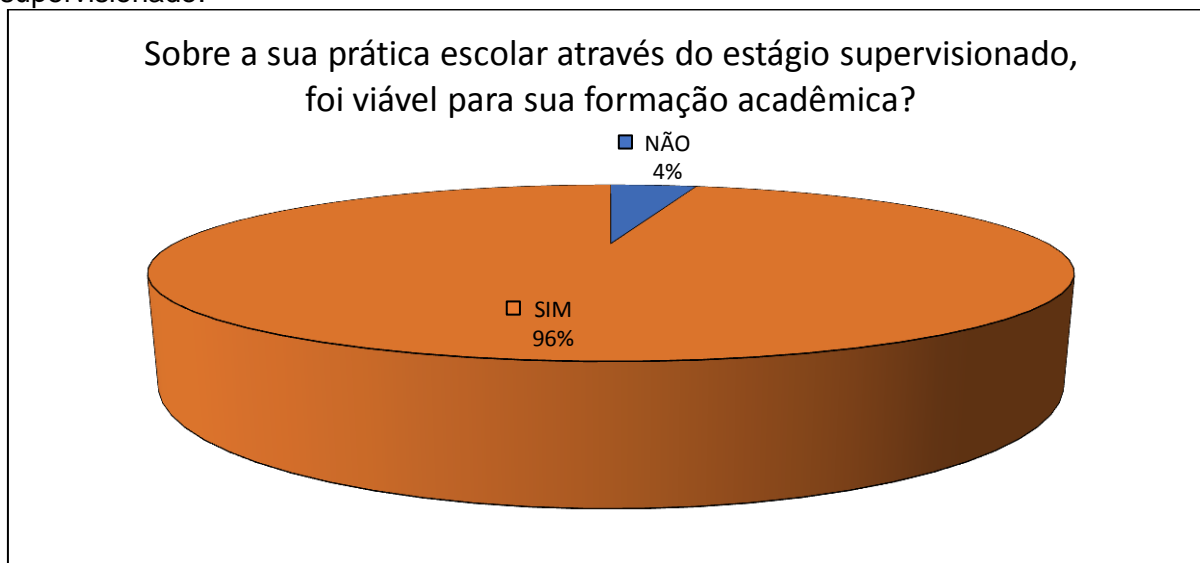
Fonte: autores, 2020.

O gráfico 18 demonstra que 83% dos discentes tiveram reprovação nas disciplinas, de acordo com o PPC da graduação de cada curso e somente 17% discentes não obtiveram nenhuma reprovação durante o percurso acadêmico, correspondente a pesquisa efetuada. Complementando as informações do gráfico 17.

Comparando os gráficos 17 e 18, percebe – se um alto índice de reprovação dos estudantes nas disciplinas. Este índice elevado pode ser causado por fatores intrínsecos externos ou internos da instituição referentes a cada discente.

Além disso, para Cury (2004) as dificuldades identificadas nas disciplinas durante a graduação podem ser causadas em virtude ao déficits dos discentes em conhecimentos do ensino básico, ou a não inter-relação através dos conteúdos explicados na disciplina com os explicados no ensino básico, conseguindo ser originado devido a forma do ensino do docente, entre muitos fatores que acionam tal desconforto para os discentes durante o curso.

Gráfico 19 - Percentagem da percepção dos entrevistados sobre a vivencia no estágio supervisionado.



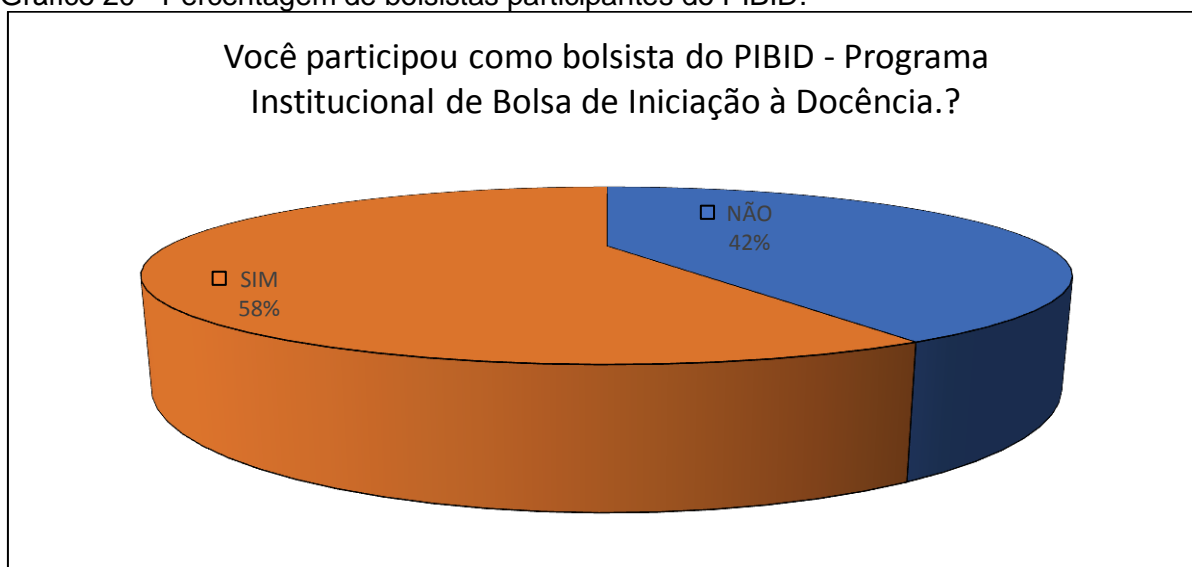
Fonte: autores, 2020.

No Gráfico 19, revela a resposta dos entrevistados sobre se a prática escolar através do estágio supervisionado foi viável para a formação acadêmica. Assim, 96% dos alunos responderam que sim, e apenas 4% responderam que não é viável para sua formação.

Segundo Pimenta (1997), o estágio supervisionado torna-se imprescindível no processo de formação docente, pois oferece condições aos futuros educadores, em específico aos estudantes da graduação, uma relação próxima com o ambiente que envolve o cotidiano de um professor e, a partir desta experiência os acadêmicos começarão a se compreenderem como futuros professores, pela primeira vez encarando o desafio de conviver, falar e ouvir, com linguagens e saberes distintos do seu meio, mais acessível à criança.

Logo, os dados demonstrados nessa pesquisa estão em concordância com o estudo citado acima, vê-se a importância da disciplina de estágio supervisionado para a formação acadêmica, uma vez que através dessa prática o aluno se prepara e aprimora sua escolha de ser professor a partir do contato com as realidades de sua profissão. Além de obter experiências que contribuirão para sua prática profissional em sala de aula.

Gráfico 20 - Percentagem de bolsistas participantes do PIBID.



Fonte: autores, 2020.

De acordo com o gráfico 20, 56% dos discentes foram bolsistas do PIBID, já 42% dos discentes não participaram do programa. O PIBID é um dos maiores programas de apoio ao magistério e que tem um papel de importante no cotidiano das escolas. O programa, que é desenvolvido nos primeiros anos de formação, é essencial para a ambientação no futuro profissional, além de ser um elo muito forte entre a instituição de ensino e a comunidade.

Segundo Ambrosetti (2013, p. 170), "o PIBID tem um potencial transformador que pode beneficiar ambas as instituições, criando possibilidades para a constituição de um espaço privilegiado de trabalho e formação". Diante disso, os estudantes desta pesquisa que tiveram participação no PIBID iniciaram os seus percursos dentro do programa, no segundo semestre do ano 2018, no total de três semestres, ou seja, finalizando no segundo semestre de 2020. E também os estudantes tiveram nesse período atividades de iniciação à docência de cunho multidisciplinar.

Gráfico 21 - Percentagem de participantes bolsistas do Programa de Residência Pedagógica.

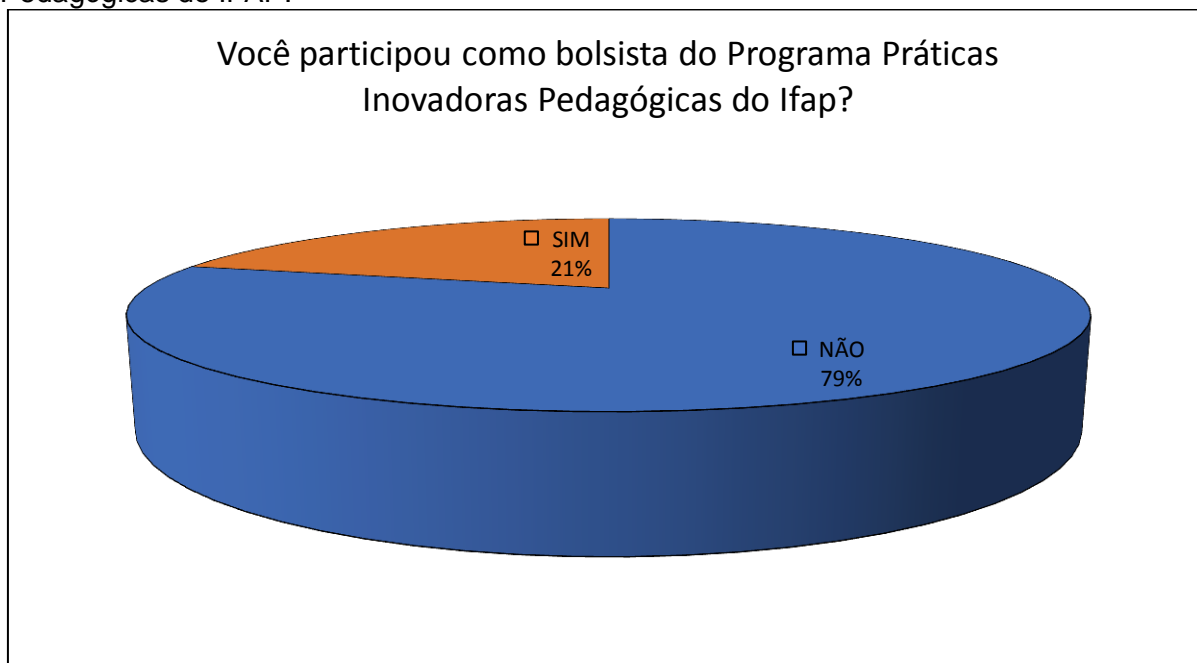


Fonte: autores, 2020.

O resultado do gráfico acima reflete ao fato de que o edital saiu no ano de 2018, e ambas as turmas dos cursos aqui relacionados não puderam participar da seletiva, pois, os graduandos tinham menos de 50% dos cursos concluídos, sendo, um dos requisitos do edital vigente. O que impossibilitava a participação do Programa de Residência Pedagógica.

Segundo De Oliveira Neto, Pereira e Pinheiro (2020), o Programa de Residência Pedagógica (PRP) foi efetivado pela primeira vez em 2018, traduz - se em um programa que visa aprimorar os discentes na formação acadêmica, através de projetos e ações que levem os discentes a exercerem de forma eficaz a ligação entre teoria e prática profissional docente. No entanto, como se ver no gráfico 21, essa realidade ainda não chegou para os alunos das áreas exatas, no qual, todos os avaliados não participaram como bolsistas de nenhum programa de residência pedagógica. Nos programas de formação inicial ofertados pela CAPES, nos dias atuais, o PIBID é voltado para discentes que estão cursando até 50% dos cursos de licenciatura e o PRP responde os discentes que estão cursando a mais de 50% de seus cursos de licenciatura.

Gráfico 22 - Percentagem dos participantes bolsistas do Programa Práticas Inovadoras Pedagógicas do IFAP.

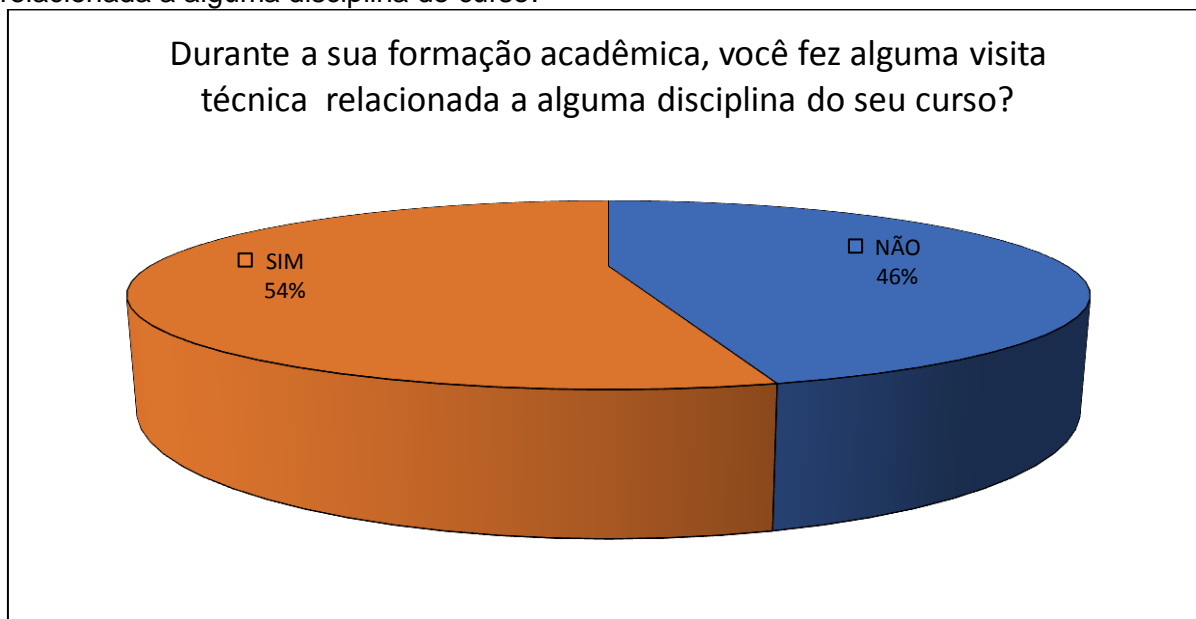


Fonte: autores, 2020.

Segundo o gráfico 22, 79% representa a percentagem dos alunos que não participaram do práticas inovadoras pedagógicas e demonstra que somente 21% alunos participaram do programa. O programa proporciona destacar a qualidade da formação docência nos cursos de licenciatura. Além disso, proporciona oportunidades de criação e atuação na docência em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas de cunho inovador, estes docentes conseguem pesquisar a superação de problemas apontados no método de ensino público.

O Programa é uma oportunidade que privilegia o discente em muitos fatores do saber, como a concepção de novas experiências, de reaprender os conteúdos estudados, de aprimorar de atividades e estratégias, além do mais desenvolver a responsabilidade, a ética e o compromisso, que auxilia para reflexão permanente sobre da função do docente (DE OLIVEIRA NETO, PEREIRA e PINHEIRO, 2020).

Gráfico 23 - Percentagem sobre o quantitativo de entrevistados que fizeram visita técnica relacionada a alguma disciplina do curso.



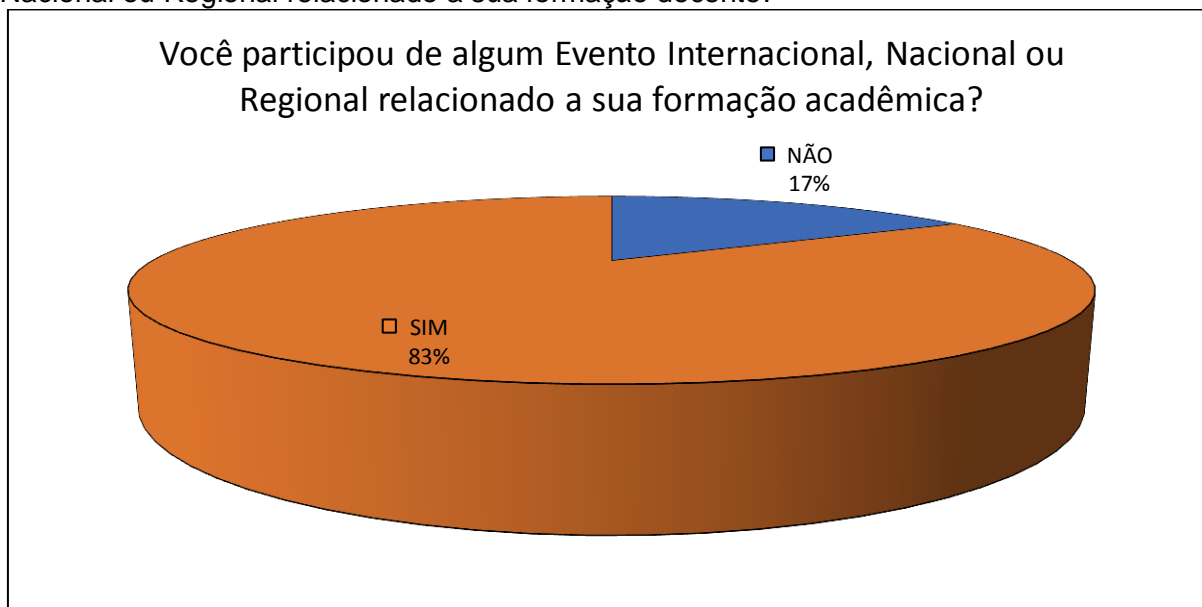
Fonte: autores, 2020.

De acordo com o gráfico acima, dos 24 sujeitos entrevistados, 54% afirmaram que durante a formação acadêmica fizeram alguma visita técnica relacionada a alguma disciplina do curso, e 46% dos alunos responderam que não.

Conforme Fiorese (2011), a atividade de visita técnica visa o encontro do acadêmico com o universo profissional, proporcionando aos participantes uma formação mais ampla. Ela destaca que a realização desta atividade é de extrema relevância para os alunos da graduação. Logo, vê-se que o estudo citado acima enfatiza a importância dessa prática no decorrer da formação acadêmica, e o quanto contribui para o aperfeiçoamento da prática profissional dos estudantes que estão se capacitando para ingressarem no mercado de trabalho.

Entretanto, os resultados alcançados na pesquisa demonstram que as respostas foram divididas. Considerando o total de alunos entrevistados, percebe-se que o número de respostas dos que afirmaram não terem participado de nenhuma visita técnica é grande.

Gráfico 24 - Percentual de entrevistados que participaram de algum Evento Internacional, Nacional ou Regional relacionado a sua formação docente.



Fonte: autores, 2020.

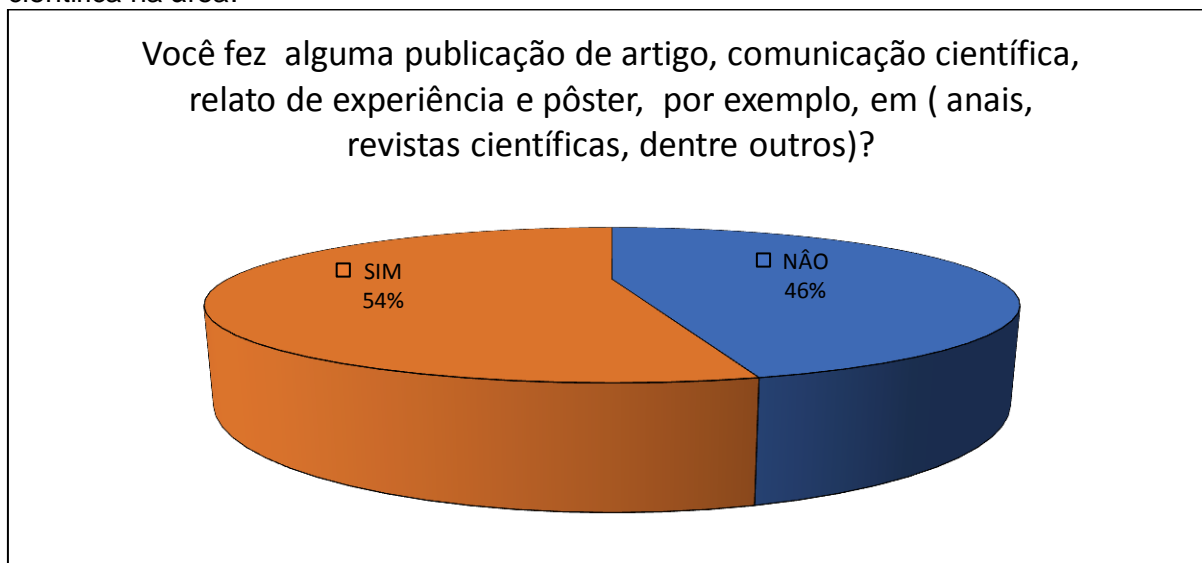
Nota-se, que no gráfico 24, demonstra que 83% dos discentes já participaram de algum evento dentro da sua área de atuação. Enquanto 17% dos discentes não participaram de eventos relacionados com a sua formação acadêmica.

Em julho de 2019, com apresentação de oito trabalhos de pesquisa, os discentes do curso de Licenciatura em Matemática do *campus* Macapá do Instituto Federal do Amapá (IFAP) participaram do 13º Encontro Nacional de Educação Matemática. O evento ocorreu em Cuiabá (MT). Sendo considerado um evento bastante importante no âmbito nacional, no qual reúne o âmbito dos segmentos envolvidos com a educação matemática: professores da educação básica, professores e estudantes das Licenciaturas em Matemática e em Pedagogia, estudantes da pós-graduação e pesquisadores.

Neste mesmo ano, ocorreu a edição da 1ª Feira Amapaense de Física que possibilitou a participação de todo o corpo docente e discente do IFAP, bem como dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Física. No Estado do Amapá as Instituições Públicas e Privadas sempre promovem eventos voltados para o corpo acadêmico.

Com isso, o IFAP concebe oportunidades aos discentes, contribuindo com ajuda de custo, com as passagens, auxílio estadia e alimentação. O que facilita a participação dos discentes nos eventos relacionados a sua formação acadêmica.

Gráfico 25 - Percentual de entrevistados que responderam que fizeram alguma publicação científica na área.

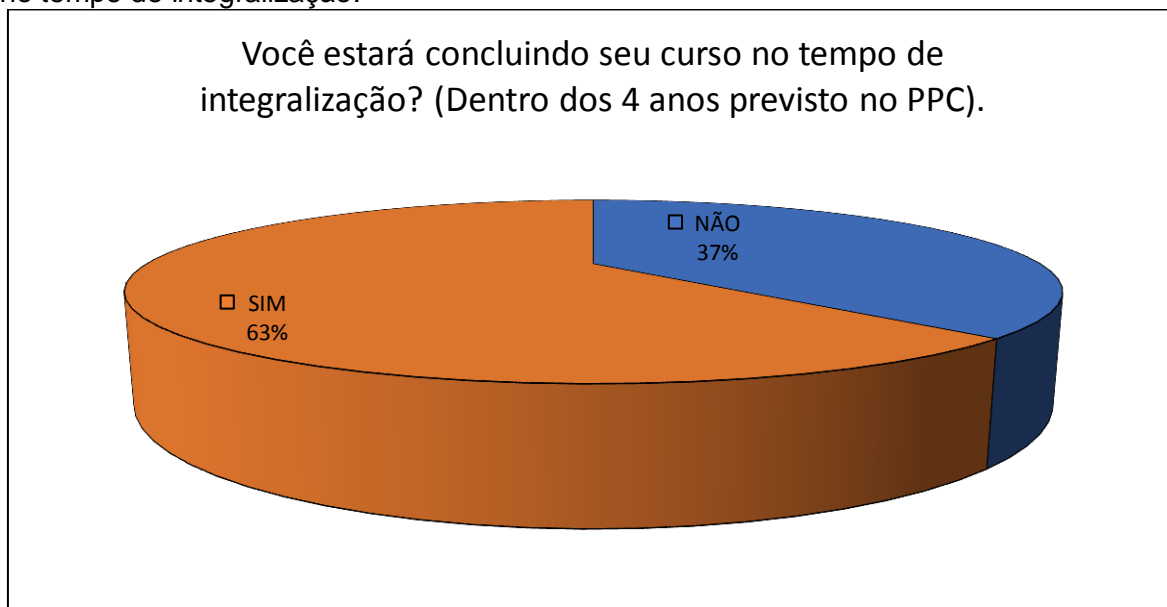


Fonte: autores, 2020.

O gráfico 25 apresenta que 54% dos discentes já fizeram alguma publicação em anais, revistas científicas ou dentre outros, porém 46% dos discentes não detêm quaisquer tipos de publicação científica durante a sua formação acadêmica. O que se observa um número expressivo de acadêmicos com interesse em fazer publicações de trabalhos desenvolvidos durante o seu percurso acadêmico. Isto, prescreve um investimento alto por meio de publicações científicas, em que se favoreça a identidade profissional do discente.

Diante disso, de acordo com Brofman (2018) as publicações científicas tem como finalidade divulgar a pesquisa para a população, de forma que possibilita que outros pesquisadores consigam utilizá-la e avaliá-la perante outras visões, através de meios de comunicações, nas quais, possibilitam circular e tornar visíveis os resultados dos trabalhos científicos publicados pelos pesquisadores .

Gráfico 26 - Percentual de concluintes nos cursos de Licenciatura em Matemática e Física no tempo de integralização.



Fonte: autores, 2020.

No gráfico 26, denota o percentual de concluintes das Licenciaturas em Matemática e Física, apenas 63% dos entrevistados irão concluir no prazo correto. E 37% disseram que não irão terminar dentro de 4 anos previsto pelo PPC dos cursos.

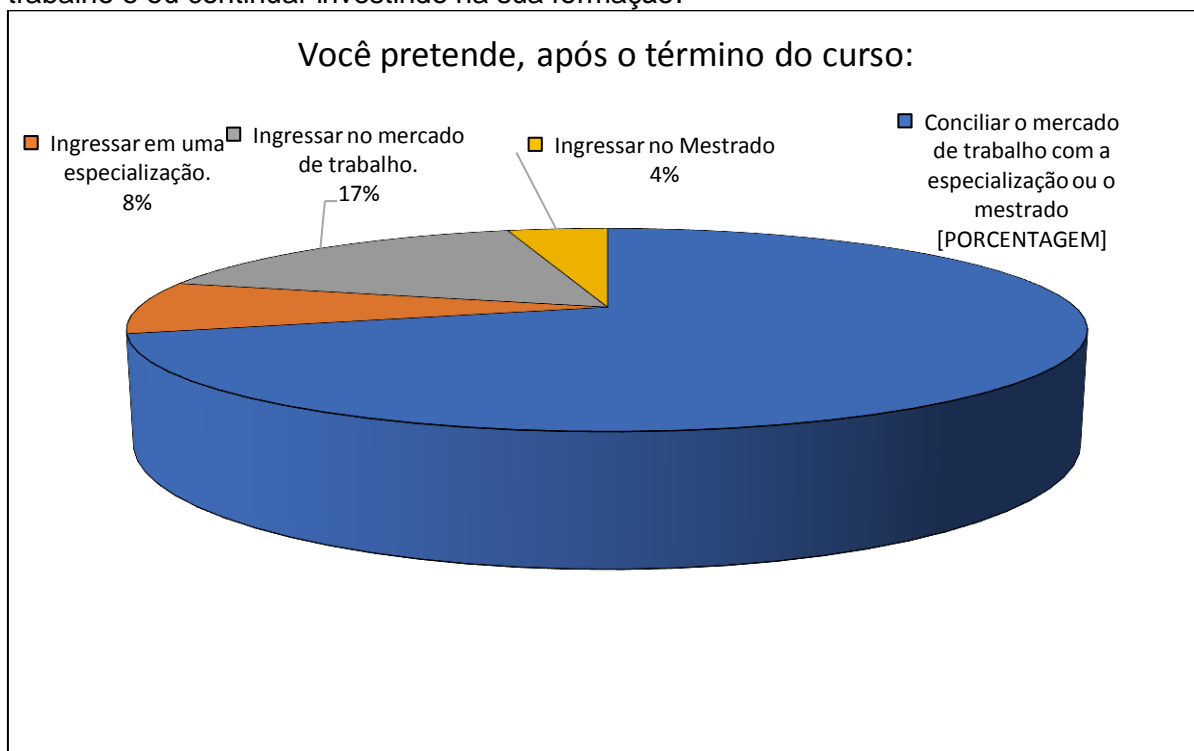
Difícilmente os cursos de ciências exatas formam 100% dos discentes. Tal situação pode ser explicada, em parte, pelas dificuldades inerentes aos conteúdos, sabidamente abstratos, volumosos e densos. Mas têm sido apontadas como responsáveis, também, a falta de condições financeiras e o difícil acesso a se locomover até a instituição de ensino. Já que, a maioria dos estudantes são oriundos de escolas públicas e muitos deles possuem renda baixa. Isso acaba dificultando o desempenho do estudante durante a sua graduação.

Diante disso, Rocha (2019) afirma:

Quando se ingressa em um curso de licenciatura, os estudantes sentem muitas dificuldades, pois, boa parte deles, são originários de uma Educação Básica deficitária. Tal deficiência atribui desmotivação muitas vezes pelo curso escolhido, devido não ter conhecimentos básicos necessários para que assim possa acompanhar um curso superior, a falta de tempo para se dedicar aos estudos, de desenvolver suas habilidades num curto espaço de tempo, entre outros. (p.6)

Por se tratarem de cursos difíceis exige muita dedicação. Com as dificuldades encontradas durante a sua graduação, os alunos acabam enfrentando obstáculos para se dedicar à sua formação.

Gráfico 27 - Percentagem de entrevistados que pretendem ingressar no mercado de trabalho e ou continuar investindo na sua formação.

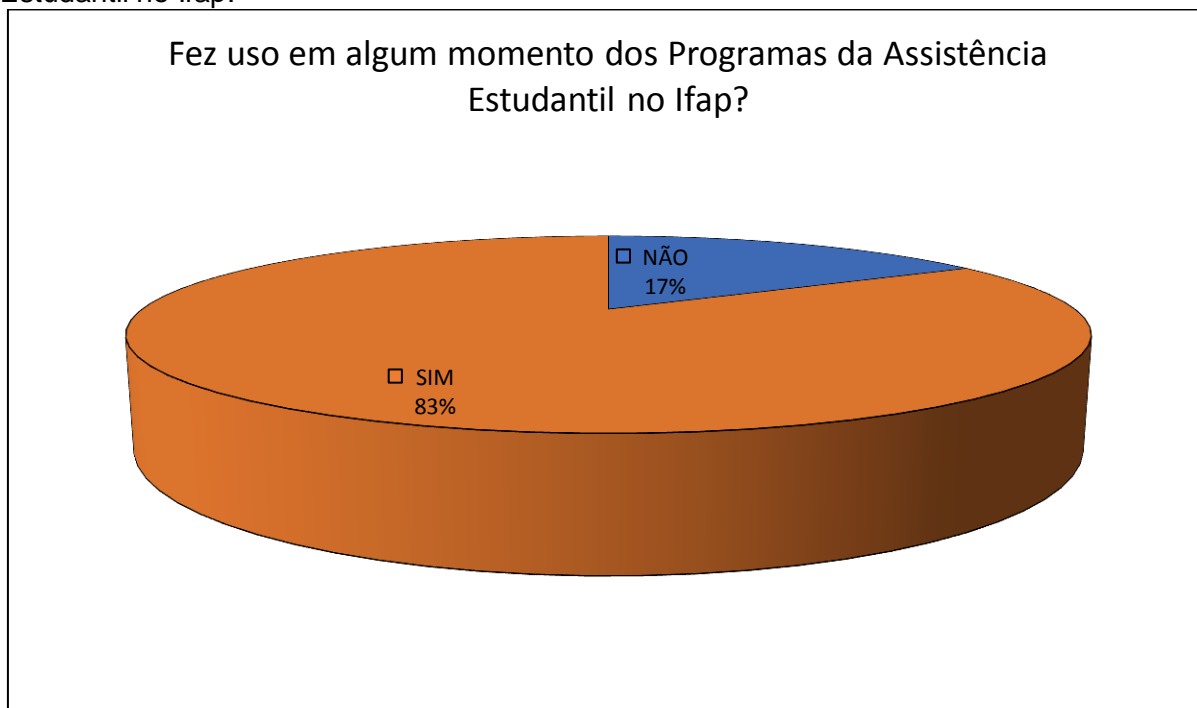


Fonte: autores, 2020.

No gráfico 27, demonstra que de 71% dos discentes que responderam que gostariam de conciliar o mercado de trabalho com a especialização ou mestrado. Já 17% dos discentes pretendem ingressar no mercado de trabalho após a conclusão da graduação. E 8% pretendem ingressar em uma especialização. E apenas 4% dos discentes optaram em ingressar no mestrado.

Além disso, no gráfico acima podemos perceber que é unânime a intenção dos futuros professores em continuar seus estudos tanto na extensão stricto sensu (programas de mestrado e doutorado) e lato sensu (programa de pós graduação). O que pode denotar um certo comprometimento profissional em buscar cada vez mais conhecimento para que assim possa oferecer a seus futuros alunos e ao mesmo tempo a sociedade um trabalho de qualidade.

Gráfico 28 - Percentual de entrevistados que utilizaram de algum Programa de Assistência Estudantil no Ifap.



Fonte: autores, 2020.

No gráfico 28, a pesquisa mostra um total 83% dos discentes que participaram de programas assistência estudantil, já 17% dos discentes não participaram do mesmo. O que denota que há bastantes oportunidades para os alunos obterem a assistência estudantil e assim trazer um remédio social para a desigualdade que há dentro das universidades e institutos federais brasileiros.

Denota-se, além disso, que de acordo com Vasconcelos (2010):

O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, implantado em 12 de dezembro de 2008, é uma das ações oriundas do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, elaborado e implantado no primeiro mandato do governo Lula, tendo como objetivo atender aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial, das IFES, visando promover o apoio à permanência e conclusão dos alunos de baixa condição socioeconômica (p. 612).

Diante disso, Vasconcelos (2010) descreve que as ações do programa de assistência estudantil proposto pelo PNAES têm prioridade em proporcionar a igualdade de oportunidades e colaborar para a melhoria do desempenho acadêmico do discente, conduzi - se, preventivamente, para diminuir circunstâncias, ou seja, de repetência e evasão escolar decorrentes com a falta de recursos financeiros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estes resultados nos possibilitaram observar a importância do perfil e a identidade dos alunos concluintes dos cursos de Licenciatura em Matemática e em Física do IFAP e nos trouxe aspectos sociais, culturais e anseios dos futuros professores do Amapá. No qual, contribui também para o entendimento do contexto escolar, a influência das experiências vivenciadas durante a formação e as perspectivas que cada aluno tem em relação direta com a vida profissional. E entender como estes futuros professores quanto a formação acadêmica, para que se possa então aprimorar ainda mais o Ensino Superior no Amapá, no Brasil e até no mundo, já que o conhecimento não é estático. Já que o entender deriva do conhecer. E o conhecer deriva do aprender. O que permeia um ciclo eterno de aprendizado e reflexão.

Sendo assim, vários fatores que influenciaram e contribuíram para a construção de identidade dos alunos e a capacitação profissional, são elencados neste trabalho, referem-se a uma instituição que o seu projeto pedagógico de curso, assim como todos os fatores que estão relacionados a formação dos alunos, tem o compromisso com a preparação dos futuros professores para que possam exercer com qualidade à docência. No entanto, foram apontados os seguintes objetivos específicos como forma de obter resultados para esta pesquisa.

O primeiro objetivo apontado foi analisar as variáveis referente às identidades acadêmicas dos futuros profissionais refletindo sobre um olhar socioeconômico frente a seu desenvolvimento acadêmico. Neste, obteve-se o entendimento de que a maioria dos alunos entrevistados nesta pesquisa possui em seu perfil de identidade a busca por melhorias em seu desenvolvimento como acadêmico e futuro professor através das estratégias oferecidas tanto pela instituição como também pelas experiências pessoais de aprendizagem em vários momentos que contribuíram para que o aluno pudesse desenvolver sua identidade.

O segundo objetivo foi descrever as principais facetas e até mesmo o que está por trás da vida acadêmica, no que tange seu desempenho acadêmico frente às dificuldades dentro e fora da instituição. Onde se confirmou que em ambas as turmas onde a pesquisa foi aplicada, a maioria dos alunos que permaneceram no curso até o final encontraram muitas dificuldades relacionadas a vários motivos, como ter que trabalhar e estudar, falta de recursos financeiros para se manter na

instituição, dificuldades em compreender algumas disciplinas que em alguns casos prejudica o desempenho acadêmico e resulta em reprovações, e entre outras circunstâncias que influenciam no decorrer da formação acadêmica.

Além disso, pode-se conhecer as características inerentes à participação nos programas de inclusão social e programas de bolsa frente aos futuros docentes buscando sintetizar em suas nuances perspectivas e características que os levam ou não a ser mais aplicados em sala. Dessa forma, revelou-se que entre os alunos que participaram dos programas ofertados pela instituição, a maioria afirmou ter vivenciado grandes experiências que contribuíram para o desenvolvimento da aprendizagem em vários aspectos relacionados ao curso de licenciatura, além dos programas oferecerem recursos, um preparo e qualificação diferenciada que auxiliam o aluno durante o curso para que ele esteja capacitado para o mercado de trabalho.

Deste modo, percebe – se que essa pesquisa é de grande importância para a instituição IFAP. E servirá como base e incentivo para outras pesquisas relacionadas a esse tema que poderão abordar outros aspectos que também são relevantes e não foram mencionados neste estudo. Visto que, até o presente momento este é o primeiro estudo abordando esse tema sobre as primeiras turmas de licenciatura em matemática e física da instituição supracitada, e abordando as questões aqui elencadas.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, E. F. de L; MONTEIRO, V. do P. **Avaliação de impacto das condicionalidades de educação do Programa Bolsa Família (2005 e 2009)**. Dados, v. 56, n. 3, p. 531-570, 2013.
- AMBROSETTI, N. B. et al. Contribuições do Pibid para a formação inicial de professores. **Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 1, 2013.
- ANDRÉ, M. A; ROMANOWSKI, J. P. Estado da arte sobre a formação de professores nas dissertações e teses dos programas de pós-graduação das universidades brasileiras. In: REUNIÃO ANAIS DA ANPED,(1990-1996), Caxambu. **Reunião Anais da ANPED**. Caxambu: ANPED, 1999, p. 205 - 240.
- AUGUSTIN, C. **Dinâmica das vagas**. UERJ. 2005. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/>>. Acessado em: 01 out. 2020.
- BARRETTO, E. S. de S. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, p. 679-701, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394/96** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- _____. Ministério da Educação. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008.
- _____. Presidência da República. Decreto nº 8.977, de 30 de janeiro de 2017. In: BRASILIA (Distrito Federal). CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB). **Programa de Residência Pedagógica**. Brasília, p. 1-20. 2018.
- BROFMAN, P. R. A importância das publicações científicas. **Revista Telfract**, v. 1, n. 1, 2018.
- CURY, H. N. **Disciplinas matemáticas em cursos superiores: reflexões, relatos, propostas**. EDIPUCRS, 2004.
- DE MATTOS, M; JÚNIOR, A. J. R.; RABINOVICH, S. B. **Metodologia da pesquisa em educação física: construindo sua monografia, artigos e projetos**. Phorte Editora, 2017.
- DE OLIVEIRA NETO, B. M; PEREIRA, A. G. G; DE SOUZA PINHEIRO, A. A. A contribuição do Programa de Residência Pedagógica para o aperfeiçoamento profissional e a formação docente. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 2, n. 2, 2020.

DOMINSCHEK, D. L.; ALVES, T. C. O PIBID como estratégia pedagógica na formação inicial docente. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 3, n. 3, p. 624-644, 2017.

EURÍSTENES, P; FERES JÚNIOR, J; CAMPOS, L. A. **Evolução da Lei nº 12.711 nas universidades federais (2015)**. Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, dezembro, pp. 1-25, 2016.

FIORESE, M. **A importância da visita técnica como atividade complementar aos conhecimentos teóricos**. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 2011. Disponível em: <<https://creajrpr.wordpress.com/2011/04/12/a-importancia-da-visita-tecnica-como-atividade-complementar-aos-conhecimentos-teoricos/>>. Acesso em: 08 de outubro de 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza. UEC, 2002. Apostila. Disponível em: <pesquisa possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar>. Acesso em: 15 de setembro de 2020.

FREITAS, F. de L. et al. **A constituição da identidade docente: discutindo a prática no processo de formação**. 2006.

GATTI, B. A. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1890>>. Acesso em: 22 set. 2020.

_____. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

_____. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. In: **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. 2011. p. 295-295

_____. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/6gZikP>>. Acesso em: 04 out. 2020.

GARCIA, M. M. A; HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, v.31, nº1. São Paulo, jan./mar, 2005.

HERINGER, R; FERREIRA, R. Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008. **Observatório da Jurisdição Constitucional**, v. 1, n. 1, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ-IFAP. Pró-reitora de Pesquisa e Inovação. **Edital PROPESQ/PIBID N° 05/2020**. Amapá, 2020, p. 1 – 10. Disponível em <<https://ifap.edu.br/index.php/acoes-programas/pibid>>. Acesso em: 21 set.2020.

_____. Projeto Pedagógico do curso superior de Licenciatura em Física. **RESOLUÇÃO N° 28/2017/CONSUP/IFAP**. Amapá, 2017, p. 1 – 110. Disponível em

<<https://portal.ifap.edu.br/index.php/component/content/article?id=745>>. Acesso em: 13 set. 2020.

_____. Pró-Reitoria de Ensino. **Programa Estratégico Institucional de Permanência e Êxito de Estudantes do Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Amapá - Ifap**. Amapá, 2016, p. 149. Disponível em <https://ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/download/204_81bdfbe9babc4589b01fd1a79d0f44b6>. Acesso em: 15 set.2020.

JACOB, C. A. R. **A evasão escolar e a construção do sujeito / profissional em curso de Ciências Econômicas**. 2000. 76f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2000.

MACEDO, C. **Evasão estudantil nos cursos de Matemática, química e física da Universidade Federal Fluminense**. 2012. 106 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=20730@1>>. Acesso em 07 set.2020.

MANZATO, A. J; SANTOS, A. B. A elaboração de questionários na pesquisa quantitativa. **Departamento de Ciência de Computação e Estatística– Universidade de Santa Catarina. Santa Catarina**, 2012.

MOCKLER, N. Além de ‘o que funciona’: compreender a identidade do professor como uma ferramenta prática e política. Traduzido por: Josué Brito Barroso. Macapá: Universidade Federal do Amapá, 2011. Tradução de: Beyond ‘what works’: understanding teacher identity as a practical and political tool.

NEVES, P. S. C; LIMA, M. E. O. Percepções de justiça social e atitudes de estudantes pré-vestibulandos e universitários sobre as cotas para negros e pardos nas universidades públicas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 17-38, 2007.

NÓVOA. A. **Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. Teoria e Educação**. Porto Alegre, n.4, p.109-139, 1991.

PEREIRA, J. E. D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & sociedade**, v. 20, n. 68, p. 109-125, 1999.

PIMENTA, S G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PINTO, J. L. **A Problemática da Evasão Escolar na Escola Pública: a quem compete?** [Manuscrito]: / Joaquim Lopes Pinto. – 2014, 44p.

PRADO, F. D. **Acesso e evasão de estudantes na graduação: a situação do curso de física da USP**. 394 f. Tese (Doutorado em Física) Universidade de São Paulo, USP. São Paulo, 1990.

PREDIGER, J; BERWANGER, L; MÖRS, M. F. Relação entre aluno e matemática: Reflexões sobre o desinteresse dos estudantes pela aprendizagem desta disciplina. **Revista Destaques Acadêmicos**, v. 1, n. 4, 2013.

QUEIROZ, D. M. Desigualdade no Ensino Superior: cor, status e desempenho. **27ª Reunião da ANPED. Novo Governo. Novas políticas**, 2003.

RIBEIRO JUNIOR, J. **A formação Pedagógica do Professor de Direito**. Campinas-SP: Papirus, 2001.

RICHARDSON, R. J., et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Editora Atlas, 3ª edição, 2014.

ROCHA, A. da C. A. et al. **As dificuldades na formação de professores: o curso de licenciatura de física do CES**. 2019.

RODRIGUES, W C. et al. **Metodologia científica**. Faetec/IST. Paracambi, 2007.

RUIZ, A. I; RAMOS, M. N; HINGEL, M. Escassez de professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**, 2007.

SANTANA, A. P; PEROSSO, J. E. C; MACEDO, K. L. O.; FARIAS, S. P. D de. **Evasão escolar em escolas públicas municipais rurais localizadas em Montes Claros**. 2019. 91f. Trabalho de Graduação. (Disciplina de Metodologia Científica) Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros: 1996.

SARMENTO, M. J. **A vez e a voz dos professores**: contributo para o estudo da cultura organizacional da escola primária. Porto, Portugal: Porto, 1994.

SEVERINO, A. J. Docência e pesquisa: o PIBIC e o PIBID como estratégias pedagógicas. **Revista Intersaberes**, v. 11, n. 22, p. 236-246, 2016.

SIMÕES, B.S; CUSTÓDIO, J.F. Elementos da relação com o saber de estudantes egressos de uma Licenciatura em Física. **Revista Ensaio. Belo Horizonte**. v.22. n. 2. p. 1 – 21, 2020.

SOARES, M. A formação da identidade docente no Ensino Superior. **Cadernos de Educação**, v. 13, n. 26, p. 120-132, 2014.

SOUZA, F. das C. da S; LUSTOSA, W. E. A. de M. As licenciaturas nos Institutos Federais: a formação de professores ofertadas por instituições de educação profissional. **Colóquio Nacional - A produção do conhecimento em Educação Profissional**, 2015.

VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil/National Student Assistance Program: an analysis of the evolution of student assistance along the history of. **Ensino em Re-Vista**, 21 dez. 2010.

VIEIRA, O. V. **Direitos Fundamentais**: uma leitura da jurisprudência do STF. São Paulo: Direito GV/Malheiros, 2006.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

APENDICE A

TERMO DE ACEITE DE ORIENTAÇÃO

Pelo presente termo, **ROMARO ANTONIO SILVA** Professor do Curso de **LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**, firma seu aceite na orientação do Trabalho de **Conclusão de Curso** sob a forma de **Projeto de Pesquisa** das alunas **BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS** e **FABÍOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO** a ser desenvolvido a partir de **1º SEMESTRE/2020** com prazo de conclusão para **2º SEMESTRE/2020**, com sugestão inicial de título/tema do TCC: **TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTEs DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ – IFAP.**

MACAPÁ – AP, 24 de FEVEREIRO de 2020.

Romaro Antonio Silva

Assinatura do Professor-orientador

Bruna Mariana Gomes dos Santos

Assinatura da Aluna orientada

Fabiola Lorenda de Oliveira Damasceno

Assinatura da Aluna orientada



APENDICE B**TERMO DE ACEITE DE COORIENTAÇÃO**

Pelo presente termo, **DANILO DA SILVA MIRANDA** Professor do Curso de **LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**, firma seu aceite na orientação do Trabalho de **Conclusão de Curso** sob a forma de **Projeto de Pesquisa** das alunas **BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS** e **FABÍOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO** a ser desenvolvido a partir de **1º SEMESTRE/2020** com prazo de conclusão para **2º SEMESTRE/2020**, com sugestão inicial de título/tema do TCC: **TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTEs DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ – IFAP.**

MACAPÁ – AP, 24 de FEVEREIRO de 2020.

Daniilo da Silva Miranda

Assinatura do Professor Coorientador

Bruna Mariana Gomes dos Santos.

Assinatura da Aluna orientada

Fabiola Lorenda de Oliveira Damasceno

Assinatura da Aluna orientada



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

APENDICE C

**TERMO DE CIÊNCIA SOBRE AS NORMAS/REGULAMENTOS DO TRABALHO
DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)**

Eu, **BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS** e **FABÍOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO** estudantes regularmente matriculadas no Curso **LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus **MACAPÁ**, estou ciente e concordo com as normas/regulamentos instituídos para o desenvolvimento do meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Outrossim, declaro seguir tal regulamento.

Por estar plenamente de acordo firmo o presente.

MACAPÁ – AP, 30 de NOVEMBRO de 2020.

Bruna Mariana Gomes dos Santos .

Assinatura da Aluna orientada

Fabiola Lorenda de Oliveira Damasceno

Assinatura da Aluna orientada



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

APENDICE D

FICHA DE AUTORIZAÇÃO DE APRESENTAÇÃO DE TCC E SOLICITAÇÃO DE BANCA

Senhor coordenador:

Eu, professor **ROMARO ANTONIO SILVA**, orientador do Trabalho de Conclusão de Curso das acadêmicas **BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS** e **FABÍOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO**, sob o título: **TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTEs DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ – IFAP**, venho, por meio deste documento, autorizar a apresentação do TCC e comunicar os seguintes dados para a **BANCA DE DEFESA DO TCC**:

MEMBROS TITULARES DA BANCA:

Professor **ME. ROMARO ANTONIO SILVA** (Presidente da Banca/IFAP - Orientador).

Professor **ESP. DANILO DA SILVA MIRANDA** (Coorientador/IFAP).

Professor **PROF. DR. JONATHAN CASTRO AMANAJAS** (Professor Examinador/ Licenciatura em Matemática/IFAP).

Professor **PROF. MA. ELMA DANIELA BEZERRA LIMA** (Professor Examinador/ Licenciatura em Matemática /IFAP).

MACAPÁ – AP, 30 de NOVEMBRO de 2020.

Assinatura do Professor orientador



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

APENDICE E

FICHA DE AUTORIZAÇÃO DE APRESENTAÇÃO DE TCC E SOLICITAÇÃO DE BANCA

Senhor coordenador:

Eu, professor **DANILO DA SILVA MIRANDA** orientador do Trabalho de Conclusão de Curso das acadêmicas **BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS** e **FABÍOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO**, sob o título: **TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTEs DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ – IFAP**, venho, por meio deste documento, autorizar a apresentação do TCC e comunicar os seguintes dados para a BANCA DE DEFESA DO TCC:

MEMBROS TITULARES DA BANCA:

Professor **ME. ROMARO ANTONIO SILVA** (Presidente da Banca/IFAP - Orientador).

Professor **ESP. DANILO DA SILVA MIRANDA** (Coorientador/IFAP).

Professor **PROF. DR. JONATHAN CASTRO AMANAJAS** (Professor Examinador/ Licenciatura em Matemática/IFAP).

Professor **PROF. MA. ELMA DANIELA BEZERRA LIMA** (Professor Examinador/ Licenciatura em Matemática /IFAP).

MACAPÁ – AP, 30 de NOVEMBRO de 2020.

Daniilo da Silva Miranda

Assinatura do Professor Coorientador

APENDICE F

DECLARAÇÃO DE FINALIDADE DE TRABALHO DE CURSO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAPÁ - IFAP
COLEGIADO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

APÊNDICE F**DECLARAÇÃO DE FINALIZAÇÃO DE TRABALHO DE CURSO**

Declaro que o(a) estudante **FABIOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO**, matrícula nº (2016210140041) do Curso de Licenciatura em Matemática, defendeu o trabalho intitulado "TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTEs DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ - IFAP.", o qual está apto a fazer parte do banco de dados da Biblioteca do Instituto Federal do Amapá, Câmpus Macapá.

Macapá, AP. 10 de dezembro de 2020.

Romaro Antonio Silva
Professor da Disciplina de TCC

Romaro A. Silva
Professor
Mat.Siape.1966946

APENDICE GF

DECLARAÇÃO DE FINALIDADE DE TRABALHO DE CURSO



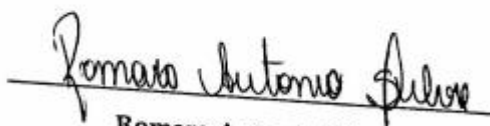
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAPÁ - IFAP
COLEGIADO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

APÊNDICE F

DECLARAÇÃO DE FINALIZAÇÃO DE TRABALHO DE CURSO

Declaro que o(a) estudante BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS, matrícula nº (2016210140032) do Curso de Licenciatura em Matemática, defendeu o trabalho intitulado "TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTEs DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ - IFAP.", o qual está apto a fazer parte do banco de dados da Biblioteca do Instituto Federal do Amapá, Câmpus Macapá.

Macapá, AP. 10 de dezembro de 2020.


Romaro Antonio Silva
Professor da Disciplina de TCC

Romaro A. Silva
Professor
Mat.Siape:1966946

APENDICE H

FICHA DE AVALIAÇÃO DO TCC



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

APÊNDICE G
FICHA DE AVALIAÇÃO DO TCC

Tema:

Aluno:

Data de Apresentação:

Orientador: <NOME DO PROFESSOR>		
PARTE ESCRITA: CRITÉRIOS		PONTOS
01.	Coesão e coerência textuais (0,5)	
02.	Clareza e Objetividade (0,5)	
03.	Fundamentação teórica e Bibliografia (1,0)	
04.	Procedimentos metodológicos (1,5)	
05.	Desenvolvimento do trabalho (1,5)	
06.	Conclusões (1,0)	
Total de Pontos (Máximo seis)		
APRESENTAÇÃO: CRITÉRIOS		PONTOS
01.	Domínio em relação ao tema (2,0)	
02.	Dinâmica (0,5)	
03.	Postura de apresentação (0,5)	
04.	Respostas aos questionamentos (1,0)	
Total de Pontos (Máximo quatro)		
TOTAL DE PONTOS DO AVALIADOR		

Avaliador 1: <NOME DO PROFESSOR>		
PARTE ESCRITA: CRITÉRIOS		PONTOS
01.	Coesão e coerência textuais (0,5)	
02.	Clareza e Objetividade (0,5)	
03.	Fundamentação teórica e Bibliografia (1,0)	
04.	Procedimentos metodológicos (1,5)	
05.	Desenvolvimento do trabalho (1,5)	
06.	Conclusões (1,0)	
Total de Pontos (Máximo seis)		
APRESENTAÇÃO: CRITÉRIOS		PONTOS
01.	Domínio em relação ao tema (2,0)	
02.	Dinâmica (0,5)	
03.	Postura de apresentação (0,5)	
04.	Respostas aos questionamentos (1,0)	
Total de Pontos (Máximo quatro)		
TOTAL DE PONTOS DO AVALIADOR		



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

Avaliador 2: <NOME DO PROFESSOR>		
PARTE ESCRITA: CRITÉRIOS		PONTOS
01.	Coesão e coerência textuais (0,5)	
02.	Clareza e Objetividade (0,5)	
03.	Fundamentação teórica e Bibliografia (1,0)	
04.	Procedimentos metodológicos (1,5)	
05.	Desenvolvimento do trabalho (1,5)	
06.	Conclusões (1,0)	
Total de Pontos (Máximo seis)		
APRESENTAÇÃO: CRITÉRIOS		PONTOS
01.	Domínio em relação ao tema (2,0)	
02.	Dinâmica (0,5)	
03.	Postura de apresentação (0,5)	
04.	Respostas aos questionamentos (1,0)	
Total de Pontos (Máximo quatro)		
TOTAL DE PONTOS DO AVALIADOR		

Observações:

NOME DOS MEMBROS DA BANCA DE AVALIAÇÃO	TOTAL DE PONTOS DOS AVALIADORES
SOMATÓRIO	
NOTA FINAL (MÉDIA ARITMÉTICA)	

Aprovado: () Sem Ressalvas () Com Ressalvas / () Não Aprovado

Nota Final: _____ Data: ___/___/_____ Local da defesa: _____

Assinaturas

Orientador: _____
Avaliador 1: _____
Avaliador 2: _____

**APENDICE I - ATA DA BANCA FINAL DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO
CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO INSTITUTO FEDERAL DO
AMAPÁ CAMPUS MACAPÁ**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá
Colegiado do Curso Superior em Licenciatura em Matemática**

**ATA DA BANCA FINAL DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE
LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ
CAMPUS MACAPÁ – Nº 007-2020**

Aos quatro dias do mês de dezembro de 2020 , às 14 horas e 10 minutos, as estudantes Fabíola Lorenda de Oliveira Damasceno e Bruna Mariana Gomes dos Santos apresentaram seu Trabalho de Conclusão de Curso para julgamento à Banca Avaliadora constituída pelos seguintes integrantes: Professor(a) Mestre Romaro Antonio Silva (Orientador/Presidente da Banca/IFAP), Professor Danilo da Silva Miranda (Professor Co-orientador). Prof Dr. Jonathan Castro Amanajás - Professor Convidado e Prof. Ma. Elma Daniela Bezerra Lima (Professora do Colegiado). A sessão pública de defesa foi aberta pelo Presidente da Banca através da Plataforma Digital do Google Meeting, que apresentou a Banca Avaliadora e deu continuidade aos trabalhos, fazendo uma breve referência ao TCC que tem como título: **TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTE DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ - IFAP**. Na sequência, os estudantes tiveram até 30 minutos para a exposição de seu trabalho, e cada integrante da Banca Avaliadora fez a arguição, após a apresentação do mesmo. Finalmente, foi aberto um espaço aos presentes para eventuais perguntas ou comentários sobre o trabalho apresentado. Ouvidas as explicações do(a) estudante, a Banca Avaliadora, reunida em caráter sigiloso, para proceder a avaliação, deliberou pelo conceito 95 (noventa e cinco). Foi dada ciência aos estudantes que a versão final do trabalho deverá ser entregue até o dia 08 de dezembro de 2020, com as devidas alterações sugeridas pela banca. Nada mais havendo a tratar, a sessão foi encerrada às 15:45 min, dela sendo lavrada a presente ata, que, uma vez aprovada, foi assinada por todos os membros da Banca Avaliadora e pelo(a) estudante.

Professor(a) Orientador(a): _____
Me. Romaro Antonio Silva

Professor(a) Co-Orientador(a): Daniilo da Silva Miranda
Esp. Danilo da Silva Miranda

Professor(a) Convidado(a): daniela Lima
Ma. Elma Daniela Bezerra Lima

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá
Colegiado do Curso Superior em Licenciatura em Matemática

Jonathan Castro Amanajas

Prof. Dr. Jonathan Castro Amanajas
Professor(a) Convidado(a)

Bruna Mariana Gomes dos Santos .

Assinatura da Aluna orientada

Fabiola Lourinda de Oliveira Damasceno

Assinatura da Aluna orientada

(X) APROVADO

MACAPÁ – AP, 08 de DEZEMBRO de 2020.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

APENDICE J

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO

Eu, **FABÍOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO**, de nacionalidade **BRASILEIRA**, CPF **015.427.232-99**, RG **516815**, estudante do Curso **LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**, na qualidade de autora do TCC intitulado **TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTEs DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ – IFAP** AUTORIZO, neste ato de depósito, sua divulgação total e gratuita, para fins acadêmicos, em meio eletrônico, mediante registro nesta biblioteca, em via impressa, se necessário, de acordo com determinação institucional e viabilidade técnica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Câmpus MACAPÁ.

Ocasionará registro de patente? () sim () não

MACAPÁ – AP, 30 de NOVEMBRO de 2020.

Fábola Lorenda de Oliveira Damasceno

Assinatura da Autora.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

APENDICE K

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO

Eu, **BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS**, de nacionalidade **BRASILEIRA**, CPF **033.577.852-69**, RG **577133**, estudante do Curso **LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**, na qualidade de autor do TCC intitulado **TRAÇANDO A IDENTIDADE ESTUDANTIL DOS CONCLUINTES DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ – IFAP**, **AUTORIZO** neste ato de depósito, sua divulgação total e gratuita, para fins acadêmicos, em meio eletrônico, mediante registro nesta biblioteca, em via impressa, se necessário, de acordo com determinação institucional e viabilidade técnica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Câmpus MACAPÁ.

Ocasionará registro de patente? () sim () não

MACAPÁ – AP, 30 de NOVEMBRO de 2020.

Bruna Mariana Gomes dos Santos.

Assinatura da Autora.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

APENDICE L

TERMO DE COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE

O presente termo é documento integrante de todo Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) a ser submetido à avaliação do IFAP Câmpus MACAPÁ como requisito necessário e obrigatório à obtenção do grau de GRADUAÇÃO.

Eu, **FABÍOLA LORENDA DE OLIVEIRA DAMASCENO**, de nacionalidade **BRASILEIRA**, CPF **015.427.232-99**, RG **516815**, na qualidade de estudante de Graduação do Curso **LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**, do IFAP Câmpus **MACAPÁ**, declaro que o Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em anexo, requisito necessário à obtenção do grau de **GRADUAÇÃO**, encontra-se plenamente em conformidade com os critérios técnicos, acadêmicos e científicos de originalidade.

Nesse sentido, declaro, para os devidos fins, que:

- a) o referido TCC foi elaborado com minhas próprias palavras, ideias, opiniões e juízos de valor, não consistindo, portanto, **PLÁGIO**, por não reproduzir, como se meus fossem, pensamentos, ideias e palavras de outra pessoa;
- b) as citações diretas de trabalhos de outras pessoas, publicados ou não, apresentadas em meu TCC, estão sempre claramente identificadas entre aspas e com a completa referência bibliográfica de sua fonte, de acordo com as normas estabelecidas pelo IFAP Câmpus **MACAPÁ**;
- c) todas as séries de pequenas citações de diversas fontes diferentes foram identificadas como tais, bem como às longas citações de uma única fonte foram incorporadas suas respectivas referências bibliográficas, pois fui devidamente informada e orientada a respeito do fato de que, caso contrário, as mesmas constituiriam plágio;
- d) todos os resumos e/ou sumários de ideias e julgamentos de outras pessoas estão acompanhados da indicação de suas fontes em seu texto e as mesmas constam das referências bibliográficas do TCC, pois fui devidamente informada e orientada a respeito do fato de que a inobservância destas regras poderia acarretar alegação de fraude.

O Professor responsável pela orientação de meu trabalho de conclusão de curso (TCC) apresentou-me a presente declaração, requerendo o meu compromisso de não praticar quaisquer atos que pudessem ser entendidos como plágio na elaboração de meu TCC, razão pela qual declaro ter lido e entendido todo o seu conteúdo e submeto o documento em anexo para apreciação do IFAP Câmpus **MACAPÁ** como fruto de meu exclusivo trabalho.

MACAPÁ – AP, 30 de NOVEMBRO de 2020.

Fábola Lorenda de Oliveira Damasceno

Assinatura da Estudante



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

APENDICE M

TERMO DE COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE

O presente termo é documento integrante de todo Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) a ser submetido à avaliação do IFAP Câmpus MACAPÁ como requisito necessário e obrigatório à obtenção do grau de GRADUAÇÃO.

Eu, **BRUNA MARIANA GOMES DOS SANTOS**, de nacionalidade **BRASILEIRA**, CPF **033.577.852-69**, RG **577133**, na qualidade de estudante de Graduação do Curso **LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**, do IFAP Câmpus **MACAPÁ**, declaro que o Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em anexo, requisito necessário à obtenção do grau de **GRADUAÇÃO**, encontra-se plenamente em conformidade com os critérios técnicos, acadêmicos e científicos de originalidade.

Nesse sentido, declaro, para os devidos fins, que:

- a) o referido TCC foi elaborado com minhas próprias palavras, ideias, opiniões e juízos de valor, não consistindo, portanto, **PLÁGIO**, por não reproduzir, como se meus fossem, pensamentos, ideias e palavras de outra pessoa;
- b) as citações diretas de trabalhos de outras pessoas, publicados ou não, apresentadas em meu TCC, estão sempre claramente identificadas entre aspas e com a completa referência bibliográfica de sua fonte, de acordo com as normas estabelecidas pelo IFAP Câmpus **MACAPÁ**;
- c) todas as séries de pequenas citações de diversas fontes diferentes foram identificadas como tais, bem como às longas citações de uma única fonte foram incorporadas suas respectivas referências bibliográficas, pois fui devidamente informado e orientado a respeito do fato de que, caso contrário, as mesmas constituiriam plágio;
- d) todos os resumos e/ou sumários de ideias e julgamentos de outras pessoas estão acompanhados da indicação de suas fontes em seu texto e as mesmas constam das referências bibliográficas do TCC, pois fui devidamente informado e orientado a respeito do fato de que a inobservância destas regras poderia acarretar alegação de fraude.

O Professor responsável pela orientação de meu trabalho de conclusão de curso (TCC) apresentou-me a presente declaração, requerendo o meu compromisso de não praticar quaisquer atos que pudessem ser entendidos como plágio na elaboração de meu TCC, razão pela qual declaro ter lido e entendido todo o seu conteúdo e submeto o documento em anexo para apreciação do IFAP Câmpus **MACAPÁ** como fruto de meu exclusivo trabalho.

MACAPÁ – AP, 30 de NOVEMBRO de 2020.

Bruna Mariana Gomes dos Santos .

Assinatura do Estudante.

APENDICE N - PROCEDIMENTOS PARA PRÉ-PROJETO DE TCC



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

APÊNDICE K

PROCEDIMENTOS PARA PRÉ-PROJETO DE TCC

I – Roteiro Básico de uma Proposta de Pré-Projeto de TCC

Estrutura	Elemento	Condição	Observação
Elementos Pré-Textuais (que antecedem o texto, trazendo informações que ajudem na identificação e utilização do trabalho) Elementos Textuais (parte do trabalho em que é exposta a matéria)	Capa	Obrigatório	Proteção externa do trabalho e sobre a qual se imprimem as informações indispensáveis à sua identificação: I. nome da instituição; II. nome do autor; III. título provisório; IV. subtítulo, se houver; V. cidade; VI. ano.
	Folha de rosto	Obrigatório	Folha que contém os elementos essenciais à identificação do trabalho: VII. nome do autor; VIII. título provisório; IX. subtítulo, se houver; X. tipo de projeto, nome da instituição, área de concentração XI. nome do orientador; XII. cidade; XIII. ano.
	Sumário	Obrigatório	Enumeração das principais divisões, seções e outras partes do trabalho, na mesma ordem e grafia em que a matéria se sucede no texto.
	Introdução (1)	Obrigatório	Apanhado sucinto do assunto a ser pesquisado. Deverá discorrer do que trata o tema; situar o tema no tempo e no espaço; identificar qual a situação atual; apresentar o que o trabalho se propõe a fazer, qual a sua perspectiva e a quem se destina (quer contribuir com o quê?).
	Problema de pesquisa (2)	Obrigatório	Consiste na apresentação do problema que norteará a pesquisa para o TCC. A enunciação do problema deve ser, preferencialmente, em forma de uma pergunta.
	Justificativa (3)	Obrigatório	Texto construído com a intenção de mostrar a relevância, a importância, a pertinência e a viabilidade do trabalho.

APENDICE O - FORMULÁRIO APLICADO ATRAVÉS DO GOOGLE FORMS, AOS DISCENTES CONCLUINTES, VOLUNTÁRIOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E LICENCIATURA FÍSICA DO IFAP.

02/11/2020

Traçando a Identidade Estudantil dos Concluintes dos Cursos de Lic. em Física e Matemática do Ifap.

Traçando a Identidade Estudantil dos Concluintes dos Cursos de Lic. em Física e Matemática do Ifap.

Este formulário compreende uma pesquisa macro, na qual, as licenciandas Fabíola Lorenda e Bruna Gomes, ambas do 8 semestre do curso de Licenciatura em Matemática, com a orientação do Professor Me. Romaro Silva, optaram por usar como mecanismo para traçar a identidade dos licenciandos concluintes nas primeiras turmas do Ifap de Física e Matemática a aplicação deste questionário.

Nosso objetivo com este trabalho, que será nosso produto como Conclusão de Curso, é gerar discussões sobre as políticas para formação de professores e destacar o perfil dos alunos concluintes das duas turmas no Ifap.

Esperamos que esta pesquisa contribua com pesquisas da área e que forneça ao Ifap um conjunto de possibilidades que contribua com melhorias nas políticas de formação de professores.

Ao responder o questionário você está ciente que se trata de uma pesquisa científica, que seus dados pessoais não serão expostos e que sua participação é de livre e voluntária contribuição.

***Obrigatório**

1. Endereço de e-mail *

2. Qual seu curso? *

Marcar apenas uma oval.

- Licenciatura em Física
 Licenciatura em Matemática

3. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

Fonte: autores, 2020.

APENDICE P - FORMULÁRIO APLICADO: DEMOSTRA AS PERGUNTAS DA 4ª À 6ª.

02/11/2020 Traçando a Identidade Estudantil dos Concluintes dos Cursos de Lic. em Física e Matemática do Ifap.

4. Qual sua faixa etária? *

Marcar apenas uma oval.

Entre 19 a 23 anos

Entre 23 a 27 anos

Entre 27 a 31 anos

Entre 31 a 35 anos

Entre 35 a 40 anos

Entre 40 a 45 anos

Entre 45 a 50 anos

Entre 50 a 55 anos

Acima de 55 anos

5. Cidade de residência ao longo do curso? *

Marcar apenas uma oval.

Macapá

Santana

Outra

6. Em relação sua cor: como se auto-declara? *

Marcar apenas uma oval.

Preto

Pardo

Indígena

Amarela

Branco

APENDICE Q - FORMULÁRIO APLICADO: DEMOSTRA AS PERGUNTAS DA 7ª À 10ª QUESTÃO.

02/11/2020 Traçando a Identidade Estudantil dos Concluintes dos Cursos de Lic. em Física e Matemática do Ifap.

7. Você fez opção pelas vagas do sistema de cotas para ingressar na instituição (IFAP)? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não, ingressei por ampla concorrência

Não, entrei por chamada pública ou vestibulinho.

Ingressei pela Ampla mas atendo os requisitos para concorrer em cotas

8. Sobre o Ensino Fundamental: *

Marcar apenas uma oval.

Cursou integralmente em Escola Pública

Cursou integralmente em Escola Particular

Maior parte em Escola Pública

Maior parte em Escola Particular

9. Sobre o Ensino Médio: *

Marcar apenas uma oval.

Cursou integralmente em Escola Pública

Cursou integralmente em Escola Particular

Maior parte em Escola Pública

Maior parte em Escola Particular

10. Sobre a forma de conclusão da Educação Básica: *

Marcar apenas uma oval.

Ensino Médio Regular

Ensino Médio EJA-Proeja

ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

Supletivo

APENDICE R - FORMULÁRIO APLICADO: DEMOSTRA AS PERGUNTAS DA 11ª À 14ª QUESTÃO.

02/11/2020

Traçando a Identidade Estudantil dos Concluintes dos Cursos de Lic. em Física e Matemática do Ifap.

11. Qual a renda familiar? (Somatório de todos os proventos dividido pelo número de pessoas que residem em sua casa). *

Marcar apenas uma oval.

- Até 1 salário mínimo.
- Entre 1 e 3 salários mínimos.
- Entre 3 e 5 salários mínimos.
- Acima de 5 salários mínimos..

12. Sua família participa de algum Programa do Governo Federal, Estadual, Municipal, recebe algum benefício social? *

Marcar apenas uma oval.

- SIM
- NÃO

13. Você tem filhos? *

Marcar apenas uma oval.

- SIM
- NÃO

14. Qual o principal meio de transporte que você utiliza para ir à instituição? *

Marcar apenas uma oval.

- Transporte Coletivo
- Caminhando
- Transporte Próprio.

APENDICE S - NFORMULÁRIO APLICADO: DEMOSTRA AS PERGUNTAS DA 15ª À 19ª QUESTÃO.

02/11/2020 Traçando a Identidade Estudantil dos Concluintes dos Cursos de Lic. em Física e Matemática do Ifap.

15. Você sentiu dificuldades no início do curso? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

Não

16. Você sentiu dificuldades ao longo do curso? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

Não

17. Você tem sentido dificuldades no final do curso? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

Não

18. Foi reprovado em alguma disciplina, se sim, quantas? *

19. Sobre a sua prática escolar através do estágio supervisionado, foi viável para sua formação acadêmica? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

Fonte: autores, 2020.

APENDICE T - FORMULÁRIO APLICADO: DEMOSTRA AS PERGUNTAS DA 20ª À 23ª QUESTÃO.

02/11/2020

Traçando a Identidade Estudantil dos Concluintes dos Cursos de Lic. em Física e Matemática do Ifap.

20. Você participou como bolsista do PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

21. Você participou como bolsista do Programa Residência Pedagógica? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

22. Você participou como bolsista do Programa Práticas Inovadoras Pedagógicas do Ifap? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

23. Caso tenha sido bolsista em um ou mais dos programas acima, favor descrever aqui a importância deles para sua formação como docente nesta IES. *

https://docs.google.com/forms/d/1AVYrgVwxQucf_qip_c13n8PreWkw982v8hG9bPH-lhQ/edit

Fonte: autores, 2020.

APENDICE U - FORMULÁRIO APLICADO: DEMONSTRA AS PERGUNTAS DA 24ª À 27ª QUESTÃO.

02/11/2020

Traçando a Identidade Estudantil dos Concluintes dos Cursos de Lic. em Física e Matemática do Ifap.

24. Durante a sua formação acadêmica, você fez alguma visita técnica relacionada a alguma disciplina do seu curso? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

25. Você participou de algum Evento Internacional, Nacional ou Regional relacionado a sua formação acadêmica? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

26. Você fez alguma publicação de artigo, comunicação científica, relato de experiência e pôster, por exemplo, em (anais, revistas científicas, dentre outros)? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

27. Sobre as três últimas perguntas, descreve o impacto delas em sua formação como docente. *

Fonte: autores, 2020.

APENDICE V - FORMULÁRIO APLICADO: DEMOSTRA AS PERGUNTAS DA 28ª À 31ª QUESTÃO.

02/11/2020

Traçando a Identidade Estudantil dos Concluintes dos Cursos de Lic. em Física e Matemática do Ifap.

28. Você estará concluindo seu curso no tempo de integralização? (Dentro dos 4 anos previsto no PPC).

*

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

29. Se sente preparado para ingressar na sala de aula como docente? Qual seu maior obstáculo? *

30. Você pretende, após o término do curso: *

Marcar apenas uma oval.

Ingressar em uma especialização.

Ingressar no Mestrado

Ingressar no mercado de trabalho.

Conciliar mercado de trabalho e mestrado.

31. Fez uso em algum momento dos Programas da Assistência Estudantil no Ifap? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO