

# O PIBID na formação dos bolsistas de Licenciatura em Química do IFG – Campus Uruaçu

**\*Walmira de Souza Brito Gomes<sup>1</sup> (IC), Fabiana Gomes<sup>1</sup> (PQ).**

*1 Instituto Federal de Goiás – IFG \*walmirawal@gmail.com*

*Palavras-Chave:* Formação inicial, PIBID, identidade profissional

**Resumo:** O programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado pelo governo para tentar minimizar as dificuldades que os futuros professores encontram no início da prática docente. O presente trabalho investigou as contribuições do programa para os bolsistas atuantes e os bolsistas egressos do curso de licenciatura em química do IFG - Campus Uruaçu. Na pesquisa foram feitas entrevistas com os egressos ex-bolsistas, questionário para bolsistas atuais e ex-bolsistas do PIBID e questionário aplicado aos alunos dos egressos, para investigação da prática docente. Para os bolsistas atuais, a atuação dos mesmos nas atividades desenvolvidas, bem como a interação na escola campo são experiências que os permitem moldar sua identidade profissional desde os primeiros semestres da licenciatura. Quando investigada a prática docente dos egressos ex-bolsistas, pode-se concluir que na atuação docente desses professores a segurança, o compromisso e o domínio de sala são perceptíveis.

## INTRODUÇÃO

A questão da formação de professores tem adquirido cada vez mais espaço nas reformas educacionais nos últimos anos, pois é um dos focos de pesquisa mais urgentes para a manutenção da qualidade da educação. Nesse processo, a maior responsabilidade está nas instituições formadoras, assim como em professores bem preparados. Tornar-se professor requer uma adequada qualificação, visto que é um processo complexo que envolve o educador como um todo, não somente na área de seu conhecimento (ECHEVERRÍA; ZANON, 2010).

A formação de docentes necessita ser reformulada para promover uma capacitação que possibilite ao futuro professor exercer a profissão com ações pedagógicas que transformem a realidade educacional. É fundamental uma formação química e pedagógica que compactue para promover o desenvolvimento de um profissional cidadão atuante, comprometido com a qualidade da educação. Portanto, faz-se necessário que as instituições de ensino subsidiem condições para tal (STANZANI; BROIETTI; PASSOS, 2012).

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID – instituído a partir da Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, constitui uma ação promovida pelo Ministério da Educação (MEC), com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que busca fomentar a iniciação à docência de estudantes em nível superior, para atuar na educação básica pública (BRASIL, 2007). A carência por profissionais docentes de química no Brasil não é algo novo, atinge o percentual de aproximadamente 75% de evasão no curso de Licenciatura da área (RUIZ, RAMOS E HINGEL, 2007).

O PIBID contribui para a formação inicial de professores, como uma proposta de incentivar e valorizar experiências inovadoras, possibilitando aos acadêmicos dos cursos de licenciatura uma atuação ainda no curso de graduação. Por meio das experiências vivenciadas no PIBID, os futuros professores têm a oportunidade de um contato direto com o ambiente escolar e por consequência, competências em criar e executar ações de melhoria nas práticas docentes (BRAIBANTE; WOLLMANN, 2012).



O programa busca contribuir com uma melhor qualidade na formação dos futuros licenciados, pois tem se tornado um desafio para as universidades formarem professores capacitados a enfrentarem o cotidiano das escolas.

Neste sentido, o PIBID atua em parceria com algumas disciplinas previstas para a formação pedagógica do curso de licenciatura, a saber, os estágios e as práticas de ensino, ambas de caráter obrigatório. O estágio supervisionado e as práticas de ensino exigidas nestes cursos contribuem para a formação docente, porém não são suficientes para que o licenciando vivencie a prática escolar. O estágio, ao ser dividido em quatro etapas, proporciona o contato com os alunos apenas nos dois últimos semestres e a prática de ensino, que muitas vezes é ofertada como disciplina na Universidade, não atende a necessidade de contato entre licenciando e escola. (ECHEVERRÍA; ZANON, 2010).

No entanto, ele se diferencia do estágio supervisionado por ser uma proposta extracurricular, com carga horária maior (720h) que a estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para o estágio (400h) e por oferecer atividades aos bolsistas desde o primeiro semestre letivo. Além disso, como muitas vezes acontece no estágio, a inserção no cotidiano das escolas deve ser orgânica, de forma atuante, onde o licenciando se envolva com as ações e atividades da docência, e não somente de caráter observacional, sem a participação ativa nas escolas (CAPES, 2013).

As experiências didático-pedagógicas desenvolvidas dentro de cada projeto de ensino podem propiciar aos futuros licenciados a oportunidade de ter, durante sua formação, contato com a realidade escolar e com o ato de lecionar. Espera-se que tendo estas oportunidades, o futuro docente adquira melhores condições para enfrentar situações de sala de aula, como a falta de interesse e a exigência de práticas diversificadas. Gomes, et. al. (2014, p. 214) dizem que “o envolvimento direto dos bolsistas PIBID com a docência procura estimular uma postura de professor responsável em promover um ensino que auxilie os alunos a se envolverem com a construção do conhecimento”.

Ainda nesta perspectiva, Braibante e Wollman (2012, p. 168) já afirmavam que “...as aproximações com a educação básica oportunizam aos futuros professores envolvidos no projeto uma visão sobre a escola e à docência, diferenciada daquela que normalmente lhes é inculcada na formação acadêmica”.

No período entre 2007 e 2013, foi lançado pelo PIBID oito editais nacionais, sendo iniciadas as atividades do primeiro edital somente em 2009. O programa contava no final de 2009 com um total de 3.088 bolsistas, passando este número, em 2012, para 49.321 bolsas. A partir dos editais de 2013, foram aprovadas ampliações de projetos existentes, bem como a inclusão de novos subprojetos. Em 2014, a concessão de bolsas atingiu um número de 90.254, distribuídas em 2.997 subprojetos e 855 campi difundidos pelo país.

No estado de Goiás, são 145 subprojetos distribuídos nos 45 campi de oito Instituições de Ensino Superior, tanto públicas, quanto privadas, tendo o maior número de formados atuantes em instituições privadas (CAPES, 2013).

O IFG teve a primeira participação no PIBID em 2009 com a aprovação do projeto intitulado *A formação inicial e continuada nas licenciaturas do IFG e suas contribuições para melhoria da educação básica do estado de Goiás*. Nele, estão inclusos subprojetos de física, biologia, história e química, esta última área com os subprojetos de Química dos Campus Uruaçu, Inhumas e Itumbiara (GOMES, et al., 2014. p. 212). No projeto que iniciou em 2014 foram incluídos mais dois subprojetos de química em mais dois novos campus, Anápolis e Luziânia (IFG, 2015).



No Campus Uruaçu, participaram, durante estes cinco anos, o total de 43 bolsistas, destes 12 são egressos. Atualmente, no projeto iniciado em 2013, participam 21 alunos bolsistas pertencentes aos mais variados períodos do curso de Licenciatura em Química.

Em observação à importância do PIBID na atuação dos futuros professores, questiona-se quais as contribuições do programa na formação dos bolsistas atuais e dos egressos do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Goiás do Campus Uruaçu e se foi possível perceber sua importância dentro do período de formação do licenciando.

Desta forma, o trabalho objetivou avaliar a presença do PIBID na prática docente dos bolsistas não-egressos e dos bolsistas egressos do curso de Licenciatura em Química do Campus Uruaçu. E, de forma complementar, investigou a atuação docente dos egressos estimando a funcionalidade do programa.

## **Metodologia**

A proposta da pesquisa fundamentou-se em analisar e interpretar a importância do PIBID na formação inicial e continuada de professores de química do Instituto Federal de Goiás.

A abordagem metodológica do projeto de pesquisa consiste na análise e interpretação de questionários e entrevistas feitas aos bolsistas atuantes e aos bolsistas egressos, por meio de categorias de investigação constituídas a partir dos objetivos do programa, além de levantamento de dados através de pesquisa documental. Este último realizado em documentos institucionais, como relatórios do PIBID e histórico dos bolsistas.

A primeira etapa da pesquisa envolveu a coleta de dados dos alunos do curso de Licenciatura em Química do Campus Uruaçu, usando questionários e entrevistas gravadas em áudio. A segunda etapa seguiu a observação das aulas de dois egressos e análise da atuação docente desses egressos, por meio do questionário aplicado aos alunos dos mesmos.

Foram investigados o total de 43 bolsistas, destes 31 que participaram, ou que ainda participam do programa PIBID, mas que ainda não se graduaram. Os egressos do PIBID, no entanto, foram 12, sendo que destes, 2 foram assistidos para coleta de dados de observação da prática docente. A escolha dos dois egressos se deu pela facilidade de contato, uma vez que ainda residem na cidade e atuam em escolas de ensino médio.

## **Resultados e discussões**

No edital nº 02 de 2009, participaram 10 bolsistas cursando entre o 2º e 4º períodos, uma vez que nesta época havia apenas quatro semestres de curso, tendo sido ele iniciado no segundo semestre de 2008. No edital de 2011, foram 5 bolsistas, matriculados entre o 2º e 5º períodos. Os dois editais foram automaticamente renovados por mais um ano cada. Logo, o tempo máximo de permanência do bolsista do edital 2009 foi de quatro anos e o do edital 2011, dois anos.

Dos 28 alunos participantes do PIBID entre os anos de 2010 e 2013, doze são egressos, três desistiram do curso e treze saíram do programa. O quantitativo de três desistências, dos vinte e oito bolsistas, é um número pequeno frente ao número de



evasão do curso de licenciatura do Campus Uruaçu, que segundo Cardoso (2014) em 2013 alcançaram o total de 120 alunos.

Acrescentamos ainda que, dos treze bolsistas que pertenceram ao PIBID nos dois editais citados, oito participaram do edital de 2013, portanto, continuaram no programa.

### **Análise do perfil pessoal e acadêmico dos bolsistas**

O atual projeto do PIBID (2013) é composto por 21 bolsistas, destes são vinte mulheres e um homem, variando as idades entre 19 e 41 anos. Dez deles são casados e têm filhos, três são casados sem filhos e oito são solteiros. Em relação a possuírem vínculo empregatício, 50% trabalham em empresas privadas e afins. Quanto a residirem em outra cidade, apenas um dos 21 bolsistas apresenta esta característica, o mesmo ocorre com o bolsista que possui outra formação acadêmica.

Essas informações são pertinentes para compreender os motivos que podem eventualmente levar o bolsista a sair do programa: não conciliar as atividades acadêmicas com os afazeres domésticos e com o emprego, bem como morar longe da cidade. Fatores apontados nos questionários respondidos pelos bolsistas, estão em consonância com os observados no trabalho de Cardoso (2014) e Gaioso (2005), como alguns contribuintes que levam também à desistência do curso, tais como a desmotivação pela desvalorização da carreira docente, seguido da dificuldade encontrada nas disciplinas de química.

Para discutir sobre o perfil acadêmico foram realizadas as análises dos históricos e dos boletins pertencentes aos bolsistas dos editais 2009, 2011 e 2013. Buscou-se avaliar a aprovação e reprovação nas disciplinas do curso, nos períodos que precederam a entrada dos bolsistas no programa e durante a permanência destes no projeto. Os integrantes que completaram 48 meses (8) de programa tiveram suas notas médias investigadas por ano, de 2011 a 2015.

A análise aponta que cinco bolsistas tiveram aumento no coeficiente durante os quatro anos de permanência no PIBID, ou seja, nos anos de 2012 a 2015. Os demais tiveram queda ou estabilidade em seus coeficientes. Contudo, é frágil afirmar que esse rendimento seja atribuído somente ao PIBID, pois o licenciando pode apresentar um maior desempenho no decorrer da graduação devido às experiências adquiridas ou maior compromisso em concluí-lo.

O PIBID, no entanto, pode ter contribuído para o aumento desses coeficientes tanto nas disciplinas teóricas quanto nas exatas, por meio da preparação das atividades realizadas no programa. Elas requeriam, para execução das ações, pesquisa, escrita, estudo dos conteúdos químicos, entre outros. Sendo observado que alguns também obtiveram decréscimo no coeficiente, pode ser pelo fato de não conciliar as disciplinas da graduação com o trabalho no projeto.

Em análise aos resultados das reprovações durante o período no PIBID (2013/1 a 2015/1), as disciplinas com maior índice foram química orgânica I e probabilidade e estatística, representando 15% cada; seguido de termodinâmica, com 10%; depois a química analítica qualitativa, transformações e química inorgânica. O apontamento da reprovação de tais disciplinas torna-se importante em vista de serem praticamente todas elas disciplinas específicas do curso em questão: química. Por se tratar de um curso de Licenciatura em Química, é voltado para a área de exatas, contudo são consideráveis as dificuldades nas disciplinas afins, o que acarreta altos índices de reprovação desde os primeiros períodos da graduação. (CARDOSO, 2014).



## Análise dos questionários dos bolsistas não-egressos do edital 2013

Dos dezessete bolsistas entrevistados, sete fazem acompanhamento das aulas em uma escola estadual que contém somente ensino médio, sob a supervisão de um professor licenciado em química e dez em outra escola, que contém ensino fundamental e médio, sob a supervisão de dois professores, sendo um licenciado em química e o outro em biologia. Vale ressaltar que, apesar de haver 21 vagas para Iniciação à Docência, na época da aplicação do questionário havia apenas 17 bolsistas.

Em relação à pergunta “Qual a importância de participar do PIBID?”, o quadro 1 traz algumas revelações.

**Quadro 1. Importância em participar do PIBID.**

Respostas analisadas	Nº de bolsistas
Formação acadêmica e prática docente	05
Experiência e currículo	04
Vivenciar a realidade da escola e da sala de aula	07
Adquirir segurança na apresentação de trabalhos	01

Algumas dessas categorias foram dispostas a partir das falas dos bolsistas, transcritas abaixo.

**Bolsista A.** “A participação do PIBID nos traz um melhor desempenho quanto futuros docentes, além de poder desenvolver técnicas de ensino que auxilie o professor regente.”

**Bolsista E.** “O PIBID nos proporciona uma experiência como professores, e isso é muito importante, pois quando chegarmos em uma sala de aula depois de formados já iremos estar familiarizado com os alunos e saberemos lidar com eles melhor.”

**Bolsista H.** “É muito gratificante, e está sendo de suma importância, pois estou percebendo os obstáculos e acertos que pode ter na profissão de ser professor. E também está contribuindo bastante na minha formação acadêmica.”

Ao levantar um paralelo entre a vida acadêmica antes e depois do PIBID, alguns bolsistas apontaram opiniões diferentes, entre eles: “antes não pretendia terminar o curso, agora sim” (**Bolsista B**); “pensava em poder mudar a realidade escolar, hoje percebo que depende muito de outros” (**Bolsista O**), “tinha medo de ir para sala de aula, percebo desafios que a universidade não mostra (Bolsista H)” e “aberta a críticas e trabalhar em grupo” (**Bolsista C**).

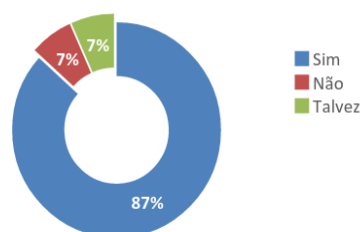
Nas falas dos bolsistas, nota-se que a participação no programa contribui de maneira positiva em atender os objetivos do mesmo citado na introdução deste texto. É perceptível o ânimo nos relatos sobre o comprometimento e a motivação em terminar o curso, bem como conviver com a comunidade escolar no seu cotidiano.

O gráfico 1 mostra que 87% destes bolsistas garantem que vão atuar na docência, mesmo conhecendo as dificuldades e desafios da profissão.

**Gráfico 1. Pretensão em atuar na docência.**



### Prática da Docência



Dos dezessete bolsistas que responderam o questionário, quinze afirmaram que pretendem atuar na docência, um relatou que talvez e um outro respondera que não pretende. Os dois últimos justificaram que apesar de estarem cursando um curso de licenciatura ainda não se sentem preparados para enfrentar uma sala de aula e uma questão desestimulante é a desvalorização da profissão docente frente aos inúmeros desafios da carreira de professor (MALDANER, 2006).

### Análise das entrevistas dos bolsistas egressos

Na entrevista realizada com os egressos ex-bolsistas, participaram doze licenciados em Química, dos quais cinco estão atuando na docência e sete não, destes, dois já atuaram como professores, em outras áreas. Do total dos doze, nove pertenceram ao edital de 2009 e três, do edital de 2011.

Dos doze egressos que responderam a entrevista, cinco estão atuando na docência como professores de química ou matemática. Outros três já atuaram na docência com as disciplinas de química, libras, informática e aulas práticas em laboratório, variando períodos de experiência de seis meses a três anos. Os outros quatro relataram nunca ter atuado na docência.

Quando questionados “Porque a escolha pelo curso de Licenciatura?”, o quadro 2 mostra:

**Quadro 2. Motivos para a escolha do curso de Licenciatura.**

Resposta à escolha pelo curso	Nº de egressos
Querer ser professor	01
Afinidade pela química	05
Influência familiar	01
Fez o vestibular sem interesse e optou por cursar	01
Qualidade da instituição	01
Falta de opção	03

O egresso A afirma que “a escolha do curso ocorreu por desejar ser professor”. Outros cinco relataram ser pela afinidade com a disciplina de química e de exatas. Um egresso respondeu ter sofrido influência familiar, pois sua mãe é professora, outro disse que fez o vestibular por fazer, com o resultado aprovado resolveu voltar a estudar. Como resposta, um relata que a escolha se deu pela qualidade da Instituição e os outros três justificaram a falta de opção de cursos na cidade e por ser um curso novo.

Os motivos que os levaram a entrar no PIBID foram listados e dos doze egressos que responderam, oito afirmaram que a inserção no programa ocorreu pelo



desejo de ter uma melhor formação, conhecer e vivenciar a prática docente, ter ainda o contato com a sala de aula, aprender a lidar com os alunos e com a realidade escolar. Dois expuseram ter entrado no PIBID devido à bolsa proporcionada pelo programa, outros dois responderam que como o PIBID não permitia ter vínculo empregatício, exigindo dedicação exclusiva ao programa, teria mais tempo para estudar e, contudo, receber a bolsa.

Ao listarem as metodologias realizadas durante sua permanência no PIBID (abaixo), não se observou dificuldades em desenvolvê-las pedagogicamente, mas sim em termos de conteúdo. Nos relatos analisados na entrevista pode-se perceber que para a construção e aplicação das atividades e metodologias, a maior dificuldade estava nos conceitos relacionados à química. O que se confirma com as reprovações nas disciplinas específicas de química citadas no perfil histórico dos bolsistas. Problema intrínseco às disciplinas afins, que pode ser interpretado pela carência conceitual oriunda das séries de ensino fundamental ou médio.

As metodologias e ferramentas metodológicas desenvolvidas pelo PIBID foram:

- ✓ Minicursos
- ✓ Blog
- ✓ Paródia
- ✓ Aulões
- ✓ Simulados
- ✓ Palavras cruzadas
- ✓ Aulas práticas no laboratório
- ✓ Cinequímica
- ✓ Trabalhos para congressos
- ✓ Elaboração de atividades
- ✓ Feira de ciências
- ✓ Monitoria
- ✓ Teatro
- ✓ Jogos lúdicos
- ✓ Aulas preparatórias para vestibular e ENEM

Dentre as metodologias citadas acima, dez egressos conseguiram fazer uma relação entre as disciplinas específicas do curso com as disciplinas pedagógicas, e que, para elaboração e execução das mesmas, foram necessários planejar e estudar os conteúdos. E sobre aplicá-las em sala de aula, dos egressos atuantes, um egresso, que também é supervisor do PIBID, respondeu que praticamente todas as metodologias são utilizadas, pois nas suas turmas de química o programa atua com essas e outras metodologias diversas.

O egresso B relatou que nem todas foram possíveis de serem aplicadas, destacou que algumas sim, mas, por exemplo, *“o blog QuiPIBID não foi possível”*. A grande dificuldade está nos alunos acessarem e pesquisarem em um blog os conteúdos solicitados.

Um terceiro egresso expõe que a partir das metodologias realizadas no programa desenvolve projetos temáticos, jogos, atividades didáticas que abordam conteúdos específicos. O outro respondeu que na escola em que atua não possui laboratório e somente aplica em suas turmas aulas expositivas e dialogadas.

Sobre a formação continuada destes agora professores, foi investigado se os mesmos continuaram a estudar. Dos doze, oito egressos responderam que sim, três disseram que ainda não, mas pretendem e um disse que não tem interesse. Dois



egressos estão cursando o mestrado, um em educação CTSA (Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente) e outro em Ensino de Ciências, ambos em Instituições Públicas. Aqueles que estão fazendo especialização estão na área de docência do ensino superior. Aos que responderam que ainda não, mas pretendem, iniciarão pós graduação no segundo semestre desse ano.

Aos egressos atuantes foi perguntado “Como professor o que tem sido mais difícil?” As respostas foram específicas de cada um.

Houve um relato que considera ser a burocracia do sistema e a falta de tempo para se dedicar à sala de aula as maiores dificuldades.

***Egresso A.** Como contrato do Estado, perde-se muito tempo atendendo às burocracias exigidas e esse tempo poderia ser utilizado para planejar e aprimorar as aulas, focando na real aprendizagem dos alunos, o que na maioria das vezes não acontece, devido à grande carga horária cumprida por busca de um melhor salário.*

Dentre as dificuldades enumeradas estão a falta de estrutura das escolas estaduais, o que impossibilita aulas de laboratórios e aulas diferenciadas, situações que geram a falta de interesse dos alunos (ELALI, 2003; MOURA, 2006).

A dificuldade em conseguir trabalhar de forma contextualizada e interdisciplinar os conteúdos da ementa também foi apontada, pois os conteúdos que vem nos livros apresentam-se de forma bem teórica e tradicional. O professor necessita planejar a contextualização dessas aulas para que o aluno aprenda, de maneira mais envolvente. Já a interdisciplinaridade muitas vezes precisa acontecer numa parceria com outros professores, o que demanda tempo e dedicação de ambas as partes (PCN+, 1999).

Um dos fatores mais frisados na fala dos egressos são a indisciplina e o desinteresse dos alunos. Nessa situação, o professor precisa utilizar habilidades que busquem melhor interação, comprometimento e a vontade de estudar.

## **Investigação da prática docente dos egressos**

A prática docente foi investigada por meio de questionário aplicado aos alunos de dois egressos ex-bolsistas, denominados Professor X e Professor Y. Participaram do questionário alunos das turmas de segunda e terceira séries do ensino médio que tiveram aulas com esses dois egressos em períodos anteriores.

A ideia inicial foi elencar as metodologias utilizadas pelos egressos as quais estão listadas acima, para analisar o saber-fazer desses professores. Entende-se por saber-fazer o conhecimento adquirido durante a vida acadêmica, durante a vida profissional e durante a vida pessoal (TARDIF, 2002).

No entanto, durante a análise dos dados emergiram outras relações, tais como a relação aluno-professor e a relação aluno-disciplina, influenciáveis no saber-fazer de um professor.

Das metodologias e ferramentas expostas no questionário, os alunos apontaram que tiveram contato com algumas, a saber, aula experimental, filmes, jogos, palavras-cruzadas, paródias, simulados e feira de ciências. Ficaram excluídas a metodologia de uso de teatro no ensino e os chamados aulões.

As aulas experimentais foram as mais utilizadas, além delas, os alunos apontaram o uso de filmes, paródias, feira de ciências, simulados e palavras cruzadas realizadas pelo professor X. Pelo professor Y, assinalaram a utilização de simulados e jogos. Foi observado, a partir dos resultados dos questionários, que a escolha das



metodologias e ferramentas aplicadas dependeram do tipo da turma. Isso surgiu em virtude dos professores X e Y não aplicarem sempre as mesmas metodologias nos planejamentos. Por exemplo, o professor Y adotou um jogo em uma turma de segundo ano e, nos anos seguintes, não voltou a aplicá-lo para novas turmas do segundo ano.

As questões *you like the discipline, how is your relationship with the professor and how is the professor's posture* podem tentar esclarecer o resultado acima. A escolha das perguntas foi para tentar analisar a relação entre professor, aluno e a preferência do aluno pela disciplina, se uma pode influenciar a outra. O bolsista do PIBID por estar em constante convívio com os alunos em sala apresenta um melhor relacionamento com os mesmos, o que posteriormente o permitirá lidar com situações emergentes de sala de aula.

Sobre este fato, após a análise dos dados percebe-se que o relacionamento com os professores está dissociado da preferência pela disciplina. Contudo, todos reconheceram que saber conversar com os alunos é uma das características que definem a postura dos dois professores investigados, além da dinamicidade nas aulas e do fato de darem oportunidade para o aluno se expressar ou tirar dúvidas quando solicitado. Situações oferecidas pelo programa, por meio da familiaridade com o cotidiano da sala de aula.

Em relação aos instrumentos avaliativos que foram listados no item 11 do questionário, podemos inferir que alguns foram utilizados de maneira indireta dentro das atividades propostas pelo PIBID. Os seminários podem ser associados aos minicursos, uma vez que os mesmos envolviam explanação teórica dos conteúdos apresentados. O trabalho escrito está relacionado ao processo de se escrever matérias para o blog QuiPIBID e lista de atividades com os simulados, onde os bolsistas elaboravam as questões.

## CONCLUSÃO

Quanto à análise e interpretação das entrevistas e questionamentos percebe-se que o programa apesar de ainda novo, é de extrema importância para as escolas e universidades, que ganham com essa parceria. Parceria que beneficia os professores, alunos e licenciandos bolsistas, uma vez que está diretamente relacionada a uma possível melhoria no trabalho docente, refletindo no processo de ensino e aprendizagem.

Nos depoimentos citados pelos bolsistas atuais é possível perceber que a atuação dos mesmos nas atividades desenvolvidas, bem como a interação na escola campo são experiências que o permitem moldar sua identidade profissional desde os primeiros semestres da licenciatura. Assim como as relações estabelecidas no programa entre os envolvidos proporcionam ao professor supervisor a inserção de novas metodologias em suas aulas, o que promove um maior interesse por parte dos alunos pela disciplina de química. O que vem ao encontro com os objetivos do PIBID, o envolvimento do bolsista dentro da sala de aula e a interação da universidade com a escola-campo.

A proposta da pesquisa procurou investigar o papel do programa na formação dos futuros professores de química, sendo observadas suas contribuições para tal formação. Quando relatado pelos entrevistados, tanto egressos quanto bolsistas, ao reconhecerem que a partir da inserção nas escolas puderam perceber os desafios enfrentados pelo docente, a desvalorização da profissão e a falta de interesse dos alunos, a maioria ainda assim, afirma querer atuar na docência.



Quando investigada a prática docente dos egressos ex-bolsistas por meio do questionário para os alunos, pode-se concluir que na atuação docente desses professores a segurança, o compromisso e o domínio de sala são perceptíveis.

A pesquisa, portanto, retrata uma porção pequena do que é o PIBID, considerando sua atuação em todo o país, e apesar de ser um programa que foi recentemente incorporado para atender a formação nas licenciaturas, acredita-se que sua eficácia aconteça para preencher as lacunas existentes nos processos de formação das licenciaturas e até o momento percebe-se que tem possibilitado ao graduando bolsista e aos licenciados melhores perspectivas e ações à profissão docente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAIBANTE, M. E. F.; WOLLMANN, E. M. A influência do PIBID na Formação dos Acadêmicos de Química Licenciatura da UFSM. **Química Nova na Escola**, vol. 34, nº 4, p. 167–172, novembro 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Semtec. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Médio: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias**. Brasília: MEC; Semtec, 1999.

\_\_\_\_\_. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. **Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Diário Oficial da União, n. 239, seção 1, p. 39, 2007.

\_\_\_\_\_. CAPES. **Relatório de Gestão 2009-2013– PIBID**, 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capesPIBID/relatorios-e-dados>.

CARDOSO, L. M. **Evasão na Licenciatura em Química do Instituto Federal de Goiás-Campus Uruaçu**. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Graduação em Licenciatura em Química do Instituto Federal de Goiás – Campus Uruaçu, Uruaçu, 2014.

ECHEVERRÍA, A. R.; ZANON, L. B. **Formação Superior em Química no Brasil: Práticas e Fundamentos Curriculares**. Ijuí: ed. Unijuí, 2010. p. 119-144.

ELALI, G. V. M. A. O ambiente da escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n2/1904>>. Acesso em: 28 ago.2015.

GAIOSO, N. P. de L. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

GOMES, F. et al. Atividades Didático-Pedagógica para o Ensino de Química Desenvolvidas pelo Projeto PIBID-IFG. **Química Nova na Escola**, vol. 36, nº 3, p. 211–219, agosto 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS - IFG. Disponível em: <<http://www.ifg.edu.br>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

MALDANER, O. A. **A formação inicial e continuada de professores de Química: professor/pesquisador**. 3. ed. Ijuí: ed. Unijuí, 2006. p. 41-92.

MOURA, T. R. S. **O conforto ambiental em edifícios escolares: da análise ao projeto**. 116 f. 2006. Trabalho Final de Graduação. Universidade Estadual Paulista, Bauru.

RUIZ, A. I., RAMOS, M. N., HINGEL, M. **Escassez de professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais**. Maio, 2007. Disponível em: <[www. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf)> Acesso em 18/12/2015 às 18h.



STANZANI, E. de L.; BROIETTI, F. C. D., PASSOS, M. M. As Contribuições do PIBID ao Processo de Formação Inicial de Professores de Química. **Química Nova na Escola**, vol. 34, nº 4, p. 210–219, novembro 2012.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.