

Avaliação do Pibid/Subprojeto-Química a partir da análise das atividades desenvolvidas nas escolas parceiras nos anos de 2014 e 2015

Jane Herber^{1*}(PG), Wolmar Alípio Severo Filho² (PQ), José Claudio Del Pino¹(PQ)
janeherber@yahoo.com.br

¹Universidade Federal do Rio Grande dos Sul. Rua Ramiro Barcellos, 2600 CEP 90035-003 | Porto Alegre | RS | Brasil.

²Universidade de Santa Cruz do Sul. Avenida Independência, 2293 CEP 96815-900 | Santa Cruz do Sul | RS | Brasil.

Palavras-Chave: Pibid, docência, atividades.

RESUMO: O processo de ensinar e aprender no fazer pedagógico da contemporaneidade vem sendo discutido com o objetivo de qualificar a educação. Os órgãos públicos e as agências de fomento vem investindo na formação docente por meio de programas voltados para a educação inicial e permanente. Nesse trabalho apresentamos uma análise das atividades desenvolvidas pelos bolsistas do subprojeto Química de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior do estado do Rio Grande do Sul, identificadas por meio de uma análise documental dos relatórios de atividades dos anos de 2014 e 2015 do referido subprojeto. As informações oriundas da análise foram categorizadas por meio da análise textual discursiva. Os resultados apontam que os bolsistas do Programa vem qualificando sua formação docente, permitindo desenvolver a habilidade de ser professor passando pelos desafios da docência e permitindo que façam uma reflexão-ação-reflexão constante da sua prática.

Introduzindo o assunto e apresentando a metodologia

Nesse trabalho apresentamos os resultados de uma pesquisa que vem sendo desenvolvida em uma Instituição de Ensino Superior do Rio Grande do Sul no subprojeto Pibid/Química, do programa, no que se refere às atividades realizadas pelos bolsistas Pibid nas escolas parceiras nos anos de 2014 e 2015. A avaliação é resultado do acompanhamento das reuniões do subprojeto e da análise dos planejamentos e ações dos bolsistas nas escolas parceiras, apresentadas no relatório do subprojeto dos anos mencionados anteriormente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa etnográfica, ou seja, descreve um estudo com observação participante a fim de entender as ações de um determinado grupo, participando do mesmo, muitas vezes por períodos longos, não tendo como objetivo a produção de relatórios, mas sim do acompanhamento do grupo e participação (GRAY, 2012, p.138). Assim, entendemos que está diretamente ligada a metodologia da pesquisa-ação que segundo a concepção de Thiollent:

[...] pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLENT, 1986, p.14).

Para essa etapa utilizamos a análise documental que para Moreira (2005) *apud* Souza et al., (2011), deve extrair um reflexo objetivo da fonte original, permitir a localização, identificação, organização e avaliação das informações contidas no documento, além da contextualização dos fatos em determinados momentos, pois resultam da análise dos relatórios anuais do subprojeto.

Os dados coletados a partir da análise documental foram organizados por meio da análise textual discursiva (MORAES; GALIZAZZI, 2011). Possibilitando uma compreensão dos dados analisados utilizando o processo de desconstrução e reconstrução, denominados pelos autores de unitarização, seguido da categorização e resultando na captura das categorias emergentes (ibidem). A unitarização está associada a uma análise do texto fragmentando-o a fim de constituir as unidades de significado, ou seja, enunciados referentes aos fenômenos estudados. Estas por sua vez ao serem aproximadas originam as categorias emergentes.

O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E A LICENCIATURA EM QUÍMICA

A formação docente está diretamente ligada a uma educação de qualidade, que tem no docente o cerne do processo de ensinar e de aprender. A necessidade de qualificar a educação e investir na formação docente antecede a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, lei nº 9493/96. Passamos por momentos onde a desvalorização profissional fez com que muitas universidades descontinuassem os cursos de licenciatura devido ao número reduzido de inscritos para os vestibulares. O apagão das licenciaturas já anunciado pelo ministro da educação tende a se concretizar caso não revertermos o processo. Temos a necessidade de investir na docência, motivar os ingressantes do ensino superior para que façam licenciatura e sejam valorizados como profissionais.

Em decorrência do que foi colocado os órgãos públicos vem desenvolvendo políticas públicas para a formação docente, tanto inicial quanto continuada. Podemos citar como exemplo o Pibid – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência formulado pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES junto com o Ministério da Educação – MEC no ano de 2007. Em um primeiro momento o referido programa era destinado a universidades públicas com o principal objetivo de suprir a necessidade de professores de Matemática, Física e Química. No ano de 2010 surge um novo edital que oportuniza a participação de instituições comunitárias e privadas. Os números de bolsistas, IES e escolas parceiras aumentam significativamente, como mostra a figura 1.

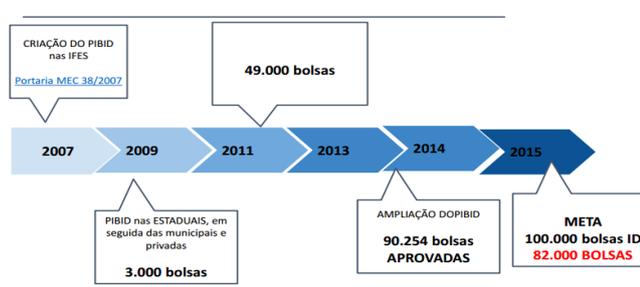


FIGURA 1: CERVI, 2015

Como se identifica o programa vem sendo implementado, porém no final do ano de 2014 começou a não receber as verbas de custeio, além de passar por cortes significativos no ano de 2015, sendo anunciados mais cortes para 2016. Como

extinguir com um Programa que tem base legal e finalidades relacionadas com a formação docente, tanto inicial quanto continuada? O programa tem um embasamento legal (figura 2) e tem finalidades definidas que repercutem diretamente na tão falada melhoria da qualidade da educação em nível nacional, como é possível identificar na figura 2.

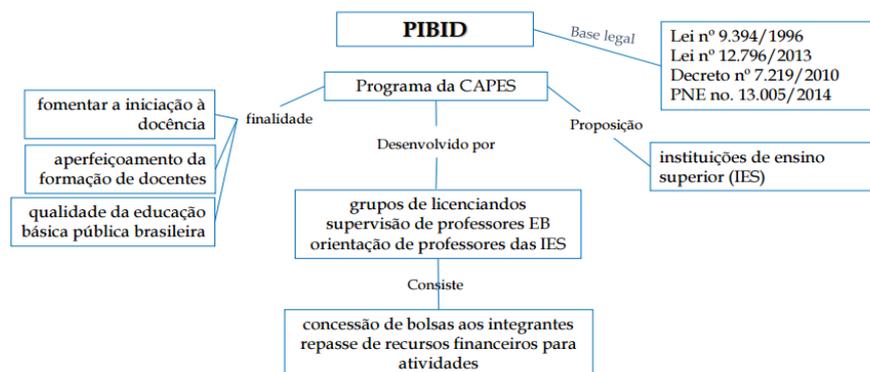


Figura 2: CERVI, 2015

Schulmann 1986 (*apud* Echeverría, Benite, Soares, 2010, p.29) por sua vez destaca saberes necessários para a docência, entre eles: a) O conhecimento do conteúdo e da matéria a ser ensinada. Está relacionado com compreensões do professor acerca da estrutura da disciplina, de como ele organiza cognitivamente o conhecimento da matéria que será objeto de ensino. b) O conhecimento pedagógico da matéria. Este por sua vez abrange as formas de se representar e reformular o conteúdo de tal forma que ele se torne compreensivo aos alunos. c) O conhecimento curricular, que está atrelado ao conhecimento do que deve ser ensinado em cada nível de ensino de acordo com os programas existentes e os materiais instrucionais disponíveis.

Para Tardif (2002) o docente mobiliza saberes no decorrer da sua prática profissional, ou seja, os saberes decorrentes das suas experiências, dos seus conhecimentos se sobressaem como é posto pelo autor:

[...] não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc (TARDIF, 2002, p.11).

Assim fica evidenciado que os saberes docentes se formam na prática cotidiana, que o professor tem seus conhecimentos, tem uma bagagem histórica e cultural que vão acabar por tencionar a sua prática. Seus saberes não se restringem aos adquiridos durante a formação, bem como não são resultados de um estágio profissional e sim de sua experiência. Como é evidenciado por Tardif:

Entretanto a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação

profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2002, p.36).

Tardif (2002) afirma que é no exercício da docência que os professores entram em contato com as ciências da educação. Para o autor a prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela mobiliza diversos saberes aos quais denomina saberes pedagógicos (TARDIF, 2002, p.37).

Os saberes disciplinares, para Tardif (2002) são os saberes específicos de cada disciplina entendido aqui como o saber da licenciatura em questão, por exemplo de Química quando se trata da formação de professores de Química. Esses saberes (ibidem) passam longe das faculdades de educação. Sendo assim podemos condicionar isso a formação técnica, pois os licenciandos cursam as disciplinas específicas de química com outros cursos das instituições, por sua vez os professores dessas disciplinas na maioria das vezes não tem uma formação pedagógica fazendo com que a formação do licenciando fique deficitária. Entendemos que o estudante da licenciatura tem o contato com o conteúdo a ser ensinado, mas não desenvolve metodologias voltadas para o como ensinar.

No que diz respeito à formação docente em Química, Schnetzler (2012, p.77) aponta para a dicotomia entre as disciplinas de conteúdos químicos e pedagógicos evidenciada pela ausência de reelaborações pedagógicas de conhecimentos químicos por parte dos formadores. Ocorrendo uma aprendizagem instrumental em detrimento da conceitual, pois está focada na formação de bacharéis e acabam por ignorar o que deve ser ensinado de Química na escola básica.

A formação docente está muito limitada à teoria fazendo com que na maioria das vezes os primeiros contatos dos licenciandos com a escola ocorram no estágio supervisionado, nos últimos semestres do curso. Acaba-se com uma formação deficiente na prática, na reflexão sobre e durante a prática. Como é apresentado por Maldaner, 2003.

A reflexão sobre a ação e a reflexão na ação têm o potencial de tirar da rotina certos conhecimentos na ação e permitir a criação de novas soluções na prática, geralmente de grande relevância educativa para aquele grupo envolvido. Produzir soluções em um meio complexo, como é a sala de aula, é inerente ao exercício do magistério e pode acontecer na conversação reflexiva de professores e alunos a respeito da situação (MALDANER, 2003, p.396).

A busca pela qualidade na educação e atenção e investimento na formação docente tão falada desde a LDBEN (1996), é apresentada por muitas pesquisas, porém pouco de tudo o que se tem reflete, modifica efetivamente o trabalho na sala de aula. A necessidade de dar devida atenção para a formação inicial e permanente de professores, procurando tornar o professor reflexivo (ALARCÃO, 2011, p.44), caracterizando o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores. Evidenciando a necessidade da formação voltada para a reflexão da prática e na prática, ou seja, durante o processo de formação inicial e permanente, porém como fazer com que isso se concretize? Uma das alternativas é o investimento em programas de formação docente, tanto inicial quanto continuada. A criação de coletivos de professores, proposta por Maldaner (2002) também é uma alternativa para a viabilização da formação continuada. Na sequência apresentamos a proposta de um desses programas, que está sendo desenvolvido em muitas

instituições de ensino superior no âmbito do Brasil, o Pibid. Nesse caso específico as atividades desenvolvidas pelos bolsistas do subprojeto Pibid/Química nos anos de 2014 e 2015.

Contextualizando o subprojeto Pibid/Química

Desde 2007 o Pibid tem um enfoque na formação docente das Ciências da Natureza e Matemática, devido à necessidade da formação docente nessas áreas tendo em vista a carência de profissionais docentes no mercado de trabalho. Dentre as fragilidades da formação podemos destacar a dificuldade encontrada pelos alunos desde a formação inicial no que diz respeito principalmente a Física, a Química e a Matemática. A remuneração, as condições de trabalho, o plano de carreira, entre outros, deixam a desejar fazendo com que os cursos de licenciatura tenham dificuldade em se manter. O Pibid vem sendo um incentivo às licenciaturas o que é apontado pela pesquisa desenvolvida por Gatti, et al., 2012. O programa revitaliza as licenciaturas, pois as bolsas são destinadas tanto a formação inicial, dos estudantes da licenciatura, quanto a formação continuada nas bolsas distribuídas para os professores das escolas parceiras do programa bem como as bolsas dos professores formadores das instituições de ensino superior. Além de possibilitar um estreitamento nas relações entre escolas de educação básica e instituições de nível superior.

No subprojeto investigado a Química iniciou com um número reduzido de bolsistas em um subprojeto que contemplava Física, Química e Biologia no ano de 2010. Somente em 2012 a IES submeteu um projeto separando estas disciplinas, devido ao número de estudantes nos cursos de licenciatura. O programa na IES tem 12 escolas parceiras e todos os subprojetos atuam em todas as escolas.

A pesquisa investiga as atividades desenvolvidas no subprojeto Química junto as escolas parceiras nos anos de 2014 e 2015. Ao analisar os relatórios identificamos que os bolsistas, desde os primeiros semestres tem contato com alunos da educação básica. Como as escolas parceiras são municipais e estaduais, muitos dos bolsistas desenvolvem atividades nos anos finais do ensino fundamental durante as aulas de ciências ou ofertam oficinas no contraturno procurando desenvolver a alfabetização científica.

Análise e discussão dos resultados

No ano de 2014 eram 25 bolsistas que atuavam no subprojeto Pibid/Química distribuídos nas doze escolas, acompanhados por 3 coordenadores de área e com um supervisor por escola, a maioria realizando atividades em dupla. Dentre as atividades realizadas as oficinas são destaque, pois ocorrem principalmente nas escolas municipais que não ofertam o Ensino Médio. E em 2015 o grupo reduziu para 18 bolsistas de iniciação à docência, que realizaram atividades em todas as escolas parceiras, o número de coordenadores de área também diminuiu para dois. Destacamos nesse projeto que nem sempre os bolsistas são supervisionados na escola por professores de Química, o que de certa forma, dificulta as atividades desenvolvidas, pois os bolsistas relatam que nem sempre o supervisor domina o assunto que vai ser desenvolvido, pois quando não é professor de Química faz os contatos com o professor titular e nem sempre essa comunicação é eficaz.

Após a análise dos relatórios do subprojeto Pibid/Química da IES investigada emergiram categorias relacionadas com os objetivos propostos no projeto institucional e as atividades realizadas para atingir os referidos objetivos. Apresentamos os objetivos e as respectivas atividades realizadas nos anos de 2014 e 2015.

I) As atividades didático – pedagógicas e suas contribuições para a formação inicial dos docentes

O programa tem metas a serem atingidas e essas por sua vez se relacionam com atividades didático-pedagógicas, entre elas, monitorias docentes, oficinas, roteiros para aulas experimentais, elaboração de planos de aula, entre outras. Para atingir os objetivos de integrar os conteúdos teóricos com as atividades experimentais, perceber a relação entre a teoria estudada em sala de aula com o cotidiano e desenvolver o senso didático no pibidiano ao planejar e ministrar as atividades propostas foram realizadas oficinas de Química. Para as turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, semanalmente em duas das escolas municipais, onde foram realizados experimentos e/ou demonstrações envolvendo conteúdos do cotidiano como: reações químicas, processos de separação de misturas, contaminação ambiental, presença de substâncias ácidas e básicas nos produtos empregados no dia a dia. Enquanto que para as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental as oficinas foram realizadas, semanalmente em outras duas escolas parceiras focando em experimentos e/ou demonstrações envolvendo conteúdos do cotidiano como: reações químicas, processos de separação de misturas, contaminação ambiental, presença de substâncias ácidas e básicas nos produtos empregados no dia a dia, estudo da tabela periódica e elementos químicos. As oficinas de Química para turmas do Ensino Médio: foram realizadas, semanalmente, em duas escolas estaduais, e abordaram conteúdos como: segurança no laboratório, vidrarias empregadas em laboratório, modelos atômicos, tabela periódica, ligações químicas, funções e reações químicas.

Além das oficinas ocorreram monitorias de Química para turmas do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) bem como para turmas do Ensino Médio regular. Em outras sete escolas parceiras as monitorias eram realizadas, semanalmente, tendo com enfoque a averiguação de que as aulas experimentais promovem a interação com o conteúdo teórico, tornando o aluno bastante participativo e capaz de questionar a teoria envolvida na atividade proposta além da constatação da necessidade de pesquisar conteúdos e propostas experimentais sobre os temas a serem estudados em aula (Figura 3).

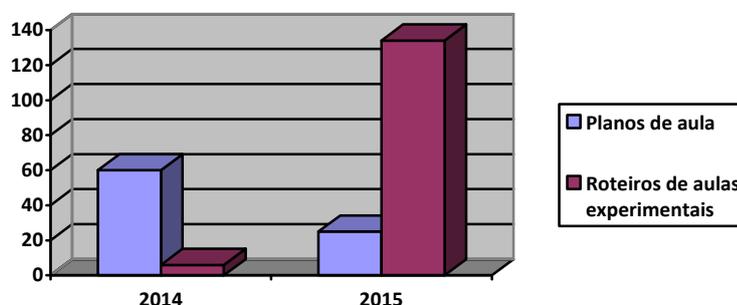


FIGURA 3: Fonte os autores

A Figura 3, mostra um decréscimo das atividades de planos de aula e um aumento significativo nos roteiros de aulas experimentais do ano de 2014 para 2015.

De acordo com os bolsistas as atividades permitiram o desenvolvimento de alternativas para enfrentar a falta de interesse dos alunos, por conteúdos específicos da ciência química, um problema constante no dia a dia dos professores. Constataram a importância de dominar o conteúdo, saber o que está falando e estabelecer conexões, a fim de que os alunos sintam segurança e participem da aula. Perceberam que a elaboração e o desenvolvimento das aulas experimentais e demonstrativas contribuíram com a formação docente, pois os mesmos sentiram-se desafiados a buscar maneiras alternativas para abordar os conteúdos. Também verificaram a importância da utilização de atividades lúdicas no decorrer das aulas, uma vez que são instrumentos pedagógicos de grande potencial integrador.

A monitoria tem como objetivo conhecer a realidade dos alunos dentro de sala de aula, auxiliando o professor nas atividades da mesma, conhecendo outras metodologias e formas de trabalhar. Com essa atividade foi possível identificar as diferentes formas de trabalhar com as diversidades e problemas que podem surgir nas aulas, proporcionando o conhecimento na resolução de problemas. A realização das oficinas possibilitou aos bolsistas atuarem como professores e verificarem qual a melhor forma de trabalhar e como trabalhar com a diversidade de turmas e alunos.

As reuniões semanais, na universidade, com os coordenadores do subprojeto a fim de organizar e planejar as atividades a serem executadas nas escolas possibilitou que juntos revisassem os conteúdos e estudassem metodologias diferenciadas para a prática docente. Quando o grupo se encontrava apresentava as dificuldades na realização das atividades bem como se envolviam com os planejamentos para a próxima semana. Nos momentos de reflexão perceberam que para tornar o aprendizado dos estudantes significativo deve-se envolvê-los na atividade e não deixá-los como meros espectadores. Sobre conteúdos específicos, como por exemplo, de química inorgânica, verificaram as dificuldades dos alunos, o que alertou para a necessidade de abordar o assunto de maneira diferenciada, fazendo com que pesquisassem alternativas para introduzir conhecimentos específicos.

O objetivo das reuniões é orientar os bolsistas para a prática pedagógica, bem como na elaboração de ferramentas para auxiliar os futuros profissionais em suas atividades na escola. No primeiro semestre de 2015 as reuniões foram realizadas semanalmente nas tardes de quarta-feira. A partir do segundo semestre também foram realizadas reuniões semanais nas quintas-feiras à noite. Nas reuniões as dúvidas eram esclarecidas. Os coordenadores sugeriam procedimentos experimentais a fim de procurar alternativas para ministrar os conteúdos. Também acontecia a escrita de resumos para os eventos nos quais os bolsistas participaram. Além dos planejamentos também estavam envolvidos com a produção do relatório anual. Ainda nestas reuniões os pibidianos ministraram aulas, com temas previamente selecionados pelos coordenadores. Durante as reuniões foi possível esclarecer dúvidas e aprimorar o trabalho realizado nas escolas. A elaboração dos resumos e a participação em eventos possibilitou o conhecimento e a troca de experiências sobre as diversas realidades encontradas no ambiente escolar.

No que se refere à postura docente identificaram melhoria significativa na desenvoltura frente aos alunos da escola. Desenvolveram habilidades para lidar com situações diferenciadas vivenciadas em sala de aula como contornar situações difíceis que fazem parte da docência e que na maioria das vezes vivenciam somente após

formados. As atitudes desafiadoras dos alunos fizeram com que os bolsistas aprendessem a manter uma postura adequada relacionada com o tom de voz, desenvolvessem estratégias para chamar a atenção dos alunos, além da necessidade de repensar a prática a fim de minimizar os problemas relacionados. Perceberam que se a aula não é significativa para os alunos, eles se dispersam com facilidade. Por meio da observação das aulas identificaram a importância de conseguir contornar situações difíceis, como acalmar uma turma, na sua grande maioria, de adolescentes. Comprovaram pelas experiências vivenciadas que se a atividade não despertar o interesse do aluno todo o esforço do professor é em vão, pois o planejamento não acontece como esperado. Nesse aspecto registramos que o Pibid possibilita a ação-reflexão-ação, pois na execução das atividades planejadas identificam as dificuldades e nas reuniões de planejamento procuram alternativas, discutindo com os seus pares sob a orientação dos coordenadores. Evidenciando que o diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional (Nóvoa, 1996, p.14). Nesse sentido concorda-se com Nóvoa (1995), quando escreve que é preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e crítico (Nóvoa, 1995, p.28).

Quanto aos planejamentos de aula e oficinas, nestes se identifica a necessidade do domínio do conteúdo a ser trabalhado, bem como a busca por metodologias diferenciadas para atingir os objetivos propostos e tornar a aprendizagem significativa. A partir das atividades desenvolvidas nos anos iniciais constataram que a Química pode e deve ser iniciada com alunos nessa faixa etária, uma vez que os mesmos são muito participativos e demonstram empenho em transmitir os conhecimentos adquiridos para os familiares. Nesse caso identificamos a necessidade da alfabetização científica desde os primeiros anos na escola. Pois, os bolsistas perceberam a necessidade de inserção de atividades experimentais e ludopedagógicas, para facilitar a compreensão da Química, o que propicia o interesse dos alunos. Os bolsistas observaram que os alunos que participaram das oficinas, nos momentos de apresentação de trabalhos além de reconstruírem conhecimento tiveram um ganho pessoal, pois aos poucos venciam a timidez ao se expor frente aos colegas, da mesma maneira com os bolsistas de iniciação à docência, que aos poucos, na prática, desenvolveram essas habilidades. Para Pimenta, 2005:

[...] os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando-os e sendo por eles ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre (PIMENTA, 2005, p.26).

II) Desenvolver a capacidade de gestão e organização de eventos científicos no pibidiano ao planejar e executar uma mostra científica junto à escola

Os bolsistas organizaram mostras científicas em duas escolas parceiras uma delas com o tema “Desenvolvendo talentos – focando um futuro melhor para todos” e outra voltada para a Química dos porquês.

III) Produções bibliográficas: participação em eventos científicos

A participação dos bolsistas em eventos científicos foi significativa, onde apresentaram as atividades desenvolvidas nas escolas parceiras. Desenvolveram a qualificação da escrita e poder de síntese ao elaborar o resumo para apresentação do trabalho no evento. A reflexão quanto ao trabalho desenvolvido, enquanto pibidiano. A percepção da postura e oratória corretas ao apresentar um trabalho de cunho científico, bem como a utilização de recursos multimídia para apresentação do trabalho de cunho científico. A figura 04 apresenta dados quantitativos das referidas produções bibliográficas, Artístico-culturais e Desportivas e Lúdicas de 2014/2015.

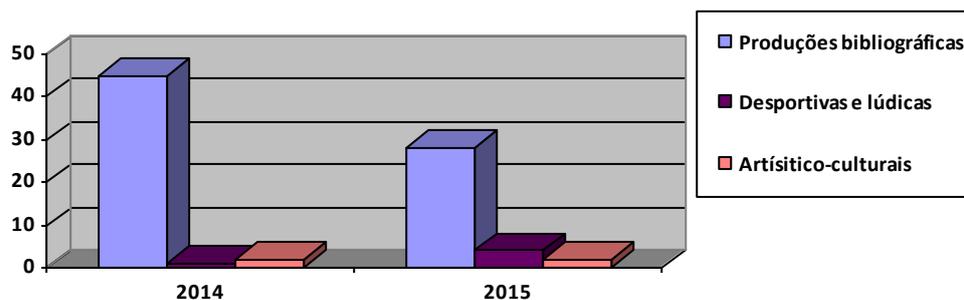


FIGURA 4 Fonte: Os autores

Tanto a organização quanto a participação de eventos de cunho científico permitiu não só que os bolsistas de iniciação à docência, mas também que os alunos das escolas parceiras desenvolvessem interesse pela Ciência, identificando-a constantemente em fenômenos do cotidiano. A elaboração de resumos e artigos para a participação de eventos viabilizou o aprimoramento da linguagem escrita e falada, bem como o poder de síntese, a oratória, entre outros.

A participação nos eventos objetiva a troca de experiências, possibilitando o relato das atividades realizadas nas escolas. Permitindo a troca de experiências com bolsistas de outras instituições de ensino, bem como apresentar as atividades realizadas nas diferentes escolas.

O projeto institucional prevê capacitações de inverno e de verão com a participação de todos os bolsistas. Também prevê uma reunião no início do ano letivo em que os professores supervisores vão até a IES conversam com todos os coordenadores de área e selecionam os bolsistas que vão para suas escolas. Após esse momento as equipes gestoras das escolas parceiras junto com os bolsistas supervisores organizam um momento, normalmente em um sábado de manhã para receber os bolsistas com dinâmicas para reconhecimento do ambiente escolar e apresentação dos professores e funcionários. Recebem as normas de convivência da escola em que irão desenvolver atividades, respondem a uma ficha para os recursos humanos, com informações pessoais. Identificamos que essas atividades propiciam uma maior aproximação entre os bolsistas, professores supervisores e gestores das escolas parceiras, fazendo com que se sintam acolhidos e integrantes da equipe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisar os dados foi possível identificar que o subprojeto Química da IES investigada vem atingindo as metas do programa bem como os objetivos do subprojeto.

As atividades desenvolvidas aumentam significativamente de um ano para o outro, com destaque para as atividades didático-pedagógicas listadas no relatório do subprojeto no ano de 2015. Em virtude de algumas escolas parceiras serem municipais e portanto, atenderem somente alunos do ensino fundamental e em função dos horários dos bolsistas nas escolas, muitas atividades são desenvolvidas com alunos dos Anos Iniciais como 4º e 5º anos propiciando que desenvolvam o gosto pela ciência e possivelmente enfrentem menos problemas no processo de aprender Química nos anos seguintes. As atividades experimentais também se destacam, pois são realizadas em todos os níveis de ensino da educação básica. O bolsista, licenciando em química, trabalha com conteúdos de ciências, e dá significado a ciência química para os alunos dos anos iniciais, auxiliando os professores desse nível de ensino, que na maioria das vezes não tem uma formação específica e acaba não fazendo conexões com a química. Ainda se destaca a quantidade de trabalhos apresentados em seminários, pois a partir dos primeiros semestres da graduação os estudantes desenvolvem a escrita, são pesquisadores da sua prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira** (nº 9394/96 – LDB). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm . Acessado em 22/02/2016.

CERVI, Gicele Maria. **Impactos do Pibid na formação de professores**. Palestra proferida do 1º Pibid/Sul - Seminário do Pibid da Região Sul; 1º Parfor/Sul – Seminário do Parfor da Região Sul; 1º Enlicsul– Encontro das Licenciaturas da Região Sul; Seminário Proesd/Licenciaturas/SC. Uniplac – Universidade do Planalto Catarinense. De 7 a 9 de dezembro de 2015. 30 slides.

ECHEVERRÍA, Agustina Rosa. ZANON, Lenir Basso (orgs). **Formação superior em química no Brasil: práticas e fundamentos curriculares**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010. – 272p.

GATTI, Bernardete Angelina. **BARRETO**, Elba Siqueira de Sá, **ANDRÉ**, Marli Afonso. **Política de formação docente no Brasil: um estado da arte**. BRASÍLIA: UNESCO, 2011, 300 p.

GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real**. David E. Gray; tradução; Roberto Cataldo Costa; revisão técnica: Dirceu da Silva. 2. ed., Porto Alegre: Penso, 2012. 488p.

MALDANER, Otávio Aloísio. **A formação inicial e continuada de professores de química professor/pesquisador**. 2.ed., Ijuí : Ed. Unijuí, 2003. 424p.

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva: Análise de Conteúdo? Análise de Discurso?**. In.: MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 2. Ed. Ver. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. P. 139-161.

NÓVOA, António de S. de. (coord.) **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote Ltda, 1995. 158p.

_____, António de S. de. **Formação de professores e profissão docente**, 1996. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acessado em 24 de março de 2016.

_____, António de S. de. **A profissão e a prática na formação de professores**. Conferência do 4º Encontro Nacional das Licenciaturas (Enalic) e do 3º Seminário Nacional do Programa Institucional de

Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), 2013, Uberaba, MG. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/36-noticias/6682-antonio-novoa-fala-sobre-a-profissao-e-a-pratica-na-formacao-de-professores-em-uberaba>. Acessado em 24 de março de 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SCHNETZLER, Roseli Pacheco. Trilhas e Projeções da Pesquisa em Ensino de Química no Brasil. In. MÓL, Gerson de Souza. (Org.). **Ensino de Química: visões e reflexões**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012. 168p.

SOUZA, Jaqueline. KANTORSKI, Luciane Prado. LUIS, Margarita Antônia Villar. **Análise Documental e Observação Participante na Pesquisa em Saúde Mental**. Revista Baiana de Enfermagem, Salvador, v.25, n.2, p. 221-228, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/enfermagem/article/view/5252/4469> Acessado em 20 de março de 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.