

# Monitorias paralelas como ferramenta no aprendizado de química no ensino médio: subjetividades e perspectivas

Vinícius G. Grolli\*<sup>1</sup> (IC), Henrique Emilio Zorel Junior<sup>1</sup> (PQ), Sirlei Dias Teixeira<sup>1</sup> (PQ)

<sup>1</sup>Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Pato Branco – PR

\*grolli.v@gmail.com

Palavras Chave: PIBID Química, Monitoria, Ensino Médio

## Introdução

O PIBID<sup>1</sup> (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) do curso de Química da UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná) campus Pato Branco tem como um de seus objetivos desenvolver atividades que permitam uma melhor formação do professor. Uma das atividades realizadas é o auxílio ao professor em sala de aula seguida da monitoria fora do horário de aula, visando atender os alunos do ensino médio do Colégios Estaduais Castro Alves e Agostinho Pereira, da mesma cidade. Os objetivos da proposta estão relacionados com as dificuldades e perspectivas encontradas no ensino de química<sup>2</sup> e as subjetividades encontradas no ensino em grupo e individual, e como estas relações influenciam na formação do professor. Assim, foram avaliadas as diferenças entre duas formas de monitoria no processo ensino-aprendizagem e como isso interfere na formação do professor.

## Resultados e Discussão

As atividades foram desenvolvidas em dois momentos distintos.

O primeiro momento tratava-se de atividades desenvolvidas em sala, durante a aula ministrada pelo professor responsável pela disciplina, onde os acadêmicos atendiam a dúvidas dos alunos e utilizavam recursos didáticos como jogos e modelos estruturais, bem como resolução de exercícios. Quando da presença dos acadêmicos, os alunos eram, geralmente, divididos em grupos, uma vez que as atividades paralelas propostas pelos acadêmicos como forma de auxílio ao professor permitiam que houvesse discussões entre os mesmos.

Observou-se que o desenvolvimento das atividades em grupo contribuiu com o processo ensino-aprendizagem, uma vez que as tarefas eram desenvolvidas de forma mais descontraída, sem perder a seriedade e o direcionamento desejado, permitiam a troca de diferentes saberes entre os alunos, facilitando a interação social entre alunos e conduzindo à um melhor acompanhamento por parte do professor sobre o desenvolvimento do conteúdo, uma vez que as discussões e observações realizadas dentro dos grupos podem ser utilizadas para o preparo das aulas subsequentes, tendo como base as dificuldades e facilidades apresentadas pelos alunos quanto ao processo de aquisição e interpretação da informação recebida.

O segundo momento tratava-se de atividades desenvolvidas fora do momento da aula, em período de contra-turno do aluno e previamente agendado. As atividades desenvolvidas basicamente eram: tirar dúvidas sobre conteúdos aplicados em sala, resolução de exercícios e desenvolvimento de práticas em laboratório, atividades estas pouco desenvolvidas pelos professores no colégio.

Como diferença principal entre o primeiro e segundo momento é o número de alunos presentes em cada um. No primeiro tínhamos a turma toda, uma vez que as atividades estavam compreendidas no horário de aula. No segundo tínhamos a presença de poucos alunos. As justificativas mais comuns para ausência eram a necessidade de trabalhar no contra-turno, a necessidade de cuidar de um familiar (geralmente irmão ou irmã mais novo(a)), a distância do colégio e desinteresse. O segundo momento apresentou-se mais “produtivo” em termos de transferência e aquisição do conhecimento.

Obviamente esta diferença de “público” traz consigo a avaliação da subjetividade presente em cada momento. Enquanto que no primeiro o professor podia avaliar o processo ensino-aprendizagem em grupo com todas as características que este tipo de atividade apresenta, como relação interpessoal e socialização do conhecimento dentro do grupo, no segundo momento era possível observar o aluno de forma individual, verificando mais facilmente suas dificuldade e facilidades de aprendizagem.

De acordo com avaliação subjetiva dos alunos, as duas metodologias, aqui chamadas de momentos, foram interessantes e permitiram uma melhor compreensão dos conteúdos, quando comparadas com o método tradicional de ensino.

## Conclusões

De forma geral, ficou clara para os acadêmicos participantes do PIBID a necessidade do desenvolvimento de metodologias alternativas para o ensino de química e a necessidade de se trabalhar as subjetividades do processo, que envolve pessoas com diferentes culturas e expectativas.

## Agradecimentos

Agradecemos ao PIBID, a CAPES, a UTFPR e os Colégios Estaduais Castro Alves e Agostinho Pereira pelas condições para desenvolvimento das atividades.

<sup>1</sup> PROJETO PIBID - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. 2010

<sup>2</sup>Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**, 2008.