



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - UFPE**  
**CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO - CAV**

**ANA SANTANA DA SILVA**

**A COMPREENSÃO DOS ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS  
BIOLÓGICAS SOBRE O PAPEL DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE**

**VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

**2018**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**  
**LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**  
**NÚCLEO DE BIOLOGIA**

**ANA SANTANA DA SILVA**

**A COMPREENSÃO DOS ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS  
BIOLÓGICAS SOBRE O PAPEL DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE**

Monografia apresentada ao departamento de Biologia da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico de Vitória, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Ciências Biológicas.

**Orientador:** Dr. Paulo André da Silva

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2018

Biblioteca Setorial do CAV.  
Bibliotecária Jaciane Freire Santana, CRB4-2018

S586C Silva, Ana Santana da.

A compreensão dos estudantes de licenciatura em ciências biológicas sobre o papel da didática na formação docente/ Ana Santana da Silva. - Vitória de Santo Antão, 2018.

51 folhas; graf.

Orientador: Paulo André da Silva.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2018.

1. Formação Docente. 2. Didática. 3. Ensino de ciências. I. Silva, Paulo André da (Orientador). II. Título.

370.71 CDD (23.ed.)

**BIBCAV/UFPE-228/2018**

**ANA SANTANA DA SILVA**

**A COMPREENSÃO DOS ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS  
BIOLÓGICAS SOBRE O PAPEL DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE**

TCC apresentado ao Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Biológicas.

Aprovado em: 14 / 12 / 2018.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Paulo André da Silva (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Cristiano Aparecido Chagas (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Profa. Msc. Willderlânia Ximenes Cunha (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

## AGRADECIMENTOS

*A Deus, Porque Dele e por Ele, e para Ele, são todas as coisas; glória, pois, a Ele eternamente. Amém. Romanos 11:36.*

*A minha família, em especial a minha mãe Severina, a qual não mediu esforços para me ajudar em todos os momentos da minha vida. Obrigada mãe, por estar sempre ao meu lado, e por ter lutado por mim desde a minha infância, mesmo com poucas condições você sempre me disse: “O que eu posso te dá é os estudos, então aproveita”. Eu tenho aproveitado sim, e você tem partilhado comigo cada conquista e cada vitória alcançada.*

*Meus sinceros agradecimentos a cada pessoa que me ajudou durante minha graduação, cada professor, cada colega de classe e cada funcionário do CAV que sempre esteve disposto a ajudar.*

*Agradeço de forma especial a cada licenciando do curso de licenciatura em Ciência Biológicas do CAV, que corroborou com a efetivação dessa pesquisa. Sem a ajuda de vocês esse trabalho não teria tido bom êxito. A vocês todo sucesso do mundo na vida e na profissão docente.*

*Agradeço também a minha amiga Karlene Félix, por ter me ajudado nos momentos em que me encontrava perdida no meio da grande diversidade de dados. Como também agradeço de forma especial ao professor Ricardo Neves, o qual foi mais que coordenador da disciplina de TCC, foi um amigo!*

*Por fim, não poderia deixar de agradecer ao meu orientador professor Paulo André, o qual, deixou suas contribuições na minha formação. Enfim, agradeço por ter embarcado comigo nessa pesquisa, e por ter corroborado para conclusão deste trabalho.*

## **RESUMO**

O processo de formação inicial docente constitui uma etapa de preparação formal na qual futuros professores são expostos a oportunidades de apropriação de conhecimentos disciplinares específicos, pedagógicos, teóricos e práticos, os quais constituirão sua identidade profissional. O objetivo desse trabalho consistiu em analisar o papel da disciplina de Didática na formação docente. Assim, para que houvesse a concretização da proposta foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo com licenciandos do curso de Ciências Biológicas do Centro Acadêmico de Vitória da Universidade Federal de Pernambuco. Percebemos, através dos resultados obtidos, que existe certa dificuldade em definir o conceito de Didática, associando-o quase sempre a um conjunto de métodos e técnicas, dissociado do que aponta a literatura da área em relação a função social da Didática e da sua relevância para a formação de professores. Dessa forma, esse trabalho traz reflexões como instrumento para a formação docente que podem colaborar com a compreensão da perspectiva dos alunos, de forma a apontar possíveis caminhos para redirecionamento da abordagem de ensino da Didática.

**Palavras Chaves:** Didática. Formação Docente. Ensino e Aprendizagem.

## **ABSTRACT**

The process of initial teacher training constitutes a stage of formal preparation in which future teachers are exposed to opportunities of appropriation of specific disciplinary knowledge, pedagogical, theoretical and practical, which will constitute their professional identity. The objective of this work was to analyze the role of Didactics in teacher education. Thus, in order to materialize the proposal, a qualitative research was carried out with graduates of the Biological Sciences course of the Academic Center of Vitória of the Federal University of Pernambuco. We perceive, through the results obtained, that there is a certain difficulty in defining the concept of Didactics, associating it almost always to a set of methods and techniques, dissociated from what the literature of the area points out in relation to the social function of Didactics and its relevance for the training of teachers. Thus, this work brings reflections as an instrument for teacher training that can collaborate with the understanding of the perspective of the students, in order to point out possible paths for redirection of the didactic teaching approach.

**Keywords:** Didactics. Teacher Training. Teaching and Learning.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 EMBASAMENTO TEÓRICO.....	10
2.1 ENTENDENDO O CONCEITO DE DIDÁTICA.....	10
2.2. FORMAÇÃO DOCENTE COMO UM PROCESSO PERMANENTE.....	12
2.3 FORMAÇÃO DOCENTE E PERSPECTIVAS DIDÁTICAS: AULA COMO CENTRO .....	14
3 OBJETIVOS.....	17
3.1 OBJETIVO GERAL.....	17
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	17
4 METODOLOGIA.....	18
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	18
4.2 ONDE FOI DESENVOLVIDA A PESQUISA.....	18
4.3 PROCEDIMENTOS ADOTADOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA .....	18
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	20
5.1 BLOCO 1 – CONHECENDO O PERFIL DOS LINCENCIANDOS.....	20
5.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO DO BLOCO 2 – AUTO-PERCEPÇÃO.....	25
5.3 BLOCO 3 - PRÁTICAS DOCENTES E RELAÇÃO PROFESSOR- ALUNO ..	31
6 CONCLUSÃO.....	41
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	42
REFERÊNCIAS .....	43
APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS.....	46

## 1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino e aprendizagem deve ser compreendido como algo indissociável, e o ato de ensinar não deve ser visto como a simples ação de transferir conhecimentos de forma técnica para alguém. Nessa perspectiva é permitido afirmar que a profissão docente se caracteriza como algo complexo e desafiador, na qual não basta ser dotado de conhecimentos científicos, mas torna-se necessário que o professor tenha uma constante disposição para aprender, inovando suas estratégias, questionando e investigando novos conhecimentos, e nunca se esquecendo de perguntar sobre como e por que ensinar. Nessa linha de pensamento o professor e pesquisador Paulo Freire (1996) afirma que ao ensinar é ideal que o professor use diferentes estratégias didáticas, criando possibilidades variadas para que o aluno construa seu conhecimento. Com isso, compreende-se que o professor deve permitir ao aluno ser ator principal na busca e aperfeiçoamento do seu conhecimento, não entregando as respostas prontas, além de buscar ser um mediador que coordena e orienta o processo de maneira tal que estimule seus alunos a pensar e desenvolver estratégias para resolução de problemas.

Ainda é necessário compreender a realidade do aluno levando em consideração o conhecimento prévio que ele traz à escola. Na compreensão de Moreira (1999) quando o conhecimento prévio do aluno é levado em consideração se tem maior êxito na construção da aprendizagem significativa, pois o conhecimento prévio funciona como um subsunçor, considerado uma estrutura cognitiva existente, capaz de favorecer novas aprendizagens, fazendo com que a nova informação tenha onde se ancorar. O Autor ainda defende que se o conhecimento prévio for desconsiderado a nova informação ficará armazenada de forma isolada e não ganhará significado, sendo apenas uma aprendizagem temporária mecânica ou repetitiva. Juntamente a isso é necessário e fundamental que o professor faça sempre sua auto-avaliação, analisando suas estratégias de forma que venha a unir a teoria e a prática para uma melhor contribuição da sua própria aprendizagem e de seus alunos.

Diante de tantos aspectos que constituem o ato de ensinar ser desafiador, existe um fator que consideramos essencial e que acreditamos possuir uma grande parcela de contribuição para que aconteça o ensino e a aprendizagem: a formação didática do professor.

Seguindo esse raciocínio e para iniciarmos a trajetória que o trabalho nos encaminhará é indispensável conhecermos o que é Didática segundo alguns pesquisadores e especialistas da temática. Segundo Libâneo (1994), Didática é uma disciplina Pedagógica que estuda os conteúdos e os objetivos juntamente com as diferentes condições e os diferentes meios para que se aconteça o ensino. Levando em consideração esses fatores é importante que os licenciandos reflitam sobre a real necessidade de se ter uma formação teórico/prática, o que constitui uma associação indispensável para se ter um aprendizado sólido e significativo. Ainda a respeito da necessidade de se ter uma formação teórico/prática consideremos a visão de outro autor

A Didática é uma disciplina teórico-prática que pretende subsidiar o professor em todos os elementos constitutivos da dinâmica escolar, quais sejam: a reflexão pedagógica necessária à implementação de um projeto educativo, com suas concepções explicitadas através de seus planejamentos e efetivadas através de sua dinâmica cotidiana (MELO; URBANETZ, 2008, p. 152).

De posse desses conceitos, é possível compreender que a didática é essencial para o professor ampliar seus conhecimentos sendo capaz de fazer escolhas coerentes a respeito das estratégias que deve utilizar na sua prática docente, sabendo o que fazer, como fazer e para que fazer de maneira que venha alcançar os objetivos propostos e o real aprendizado significativo. Desta forma, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar o papel da disciplina de Didática na formação docente dos licenciados do curso de Ciências Biológicas do CAV- UFPE.

O interesse em pesquisar essa temática foi pensada a partir da realidade que vivenciei durante a minha graduação no curso de licenciatura em Ciências Biológicas, na qual um dos principais temas discutidos e causador de inquietações na maioria dos alunos quando tínhamos rodas de diálogos nas cadeiras de educação/pedagógicas, como Metodologia do Ensino de Biologia, Didática, Estágios Curriculares e Avaliação da Aprendizagem emergiam por presenciarmos, na maioria das vezes, uma prática didática tradicional pelos docentes que atuam em diversas áreas e níveis do ensino.

Com isso, a pesquisa se justifica no fato da disciplina de Didática ser ofertada no início do curso, especificamente no segundo período, permitindo assim, que os licenciandos adquiram conhecimentos pedagógicos que os ajudaram a refletir sobre a prática da profissão docente. Teremos como objetivo específico: Perceber qual a perspectiva dos alunos de Ciências Biológicas do CAV- UFPE sobre a disciplina de

Didática ofertada no curso. Atrelando a uma reflexão sobre o real significado da didática na prática docente.

## 2 EMBASAMENTO TEÓRICO

### 2.1 ENTENDENDO O CONCEITO DE DIDÁTICA

De acordo com nossas pesquisas percebemos que com o passar dos anos e com estudos mais intensificados na área o conceito de Didática começou a se difundir e se aprimorar na visão de vários pesquisadores da educação.

Libâneo (1994) define a Didática como principal ramo de estudo da pedagogia, que investiga os conteúdos e os objetivos atrelados a princípios, circunstâncias e possibilidades que procura a concretização da eficácia do ensino.

Haidt (2003) por sua vez, define a Didática como o estudo do ensino e da aprendizagem, destacando que é essencial que exista uma relação harmônica entre professor e aluno. Neste contexto ainda é muito comum encontrarmos professores que limitam esta relação, tornando o ensino e a aprendizagem deficientes, pois o professor se vê como dono do “saber”, fazendo da sala de aula o seu palco de atuação como ator principal, deixando o aluno meramente condicionado ao papel de coadjuvante, um ser passivo na própria formação, como se nada soubesse, recebendo a informação de forma bancada.

Era contra essa prática autoritária que o pesquisador Paulo Freire se posicionava de forma crítica propondo que a educação bancária que faz do aluno mero receptor fosse abandonada, dando lugar a uma educação problematizada alicerçada em perguntas capazes de provocar nos alunos novas respostas, de maneira que venham a construir um senso crítico a respeito do que se estuda. “Ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.47). Dessa forma o educador só terá uma boa prática pedagógica se tiver humildade na sua atuação como docente, sendo capaz de ouvir, de aprender e reaprender a partir das experiências vivenciadas com seus alunos na sala de aula.

Baradel (2007) dentro dos aspectos englobados pela Didática diz que o professor assume responsabilidades maiores que transmitir conteúdos sendo de sua responsabilidade a missão de mediar a construção do conhecimento cientificamente comprovado, atrelado a reflexões do contexto social e da realidade vivenciada pelos educandos de maneira tal que venha levá-los a refletir sua própria formação.

A Didática segundo Franco (2013) fundamenta-se na prática reflexiva que deve estar unida à teoria que traz conhecimentos e que ressignifica a prática. Este elo de teoria e prática é fundamental para que não se tenha a teoria pela teoria e a prática pela prática sem contextualizar a problemática.

A autora Vera Maria Candau, por sua vez, no seu livro **Rumo a uma Nova Didática**, formaliza uma nova discussão baseada em dois modelos de didática aos quais ela chama de didática instrumental e didática fundamental. Como didática instrumental ela expressa o seguinte pensamento:

A didática, numa perspectiva instrumental, é concebida como um conjunto de conhecimentos técnicos sobre o “como fazer” pedagógico, conhecimentos estes apresentados de forma universal e, conseqüentemente, desvinculados dos problemas relativos ao sentido e aos fins da educação, dos conteúdos específicos, assim como do contexto sociocultural concreto em que foram gerados (CANDAU, 2005, p 14).

A didática instrumental seria então, a prática pedagógica baseada na forma tradicional de ensino, onde os alunos são os ouvintes da fala do professor tendo a responsabilidade de memorizar o conteúdo e em um momento de avaliação deverá reproduzi-lo tal qual como foi falado. Contribuindo com esse pensamento temos o seguinte questionamento:

Atribui-se ao sujeito um papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento. Ao indivíduo que está “construindo” conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico (MIZUKAMI, 1986, p.11).

Há assim uma real necessidade de superar a didática instrumental, que possibilita a formação, mas que não se responsabilizasse do papel de tornar o ser crítico, muitas vezes condicionando-o a viver limitado a ideia de outra pessoa sem a independência necessária para fazer suas escolhas de acordo com a sua vontade e o que pensa. Para que esse pensamento venha sofrer mudanças se faz necessária uma remodelação da didática como um desafio, pois a didática terá que atrelar-se a novas características a ponto que se construa uma didática denominada de didática fundamental. O desafio começa por entender a multidimensionalidade do processo de ensino e aprendizagem.

“A perspectiva fundamental da Didática assume a multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem e coloca a articulação das três dimensões, técnica, humana e política, no centro configurador de sua temática” (CANDAUI, 1984, p.21).

Ao analisar as múltiplas dimensões da didática fundamental é possível afirmar que é preciso competência técnica e compromisso político no exercício da função docente, os quais se encaixam de maneira tal que não é possível desligar um do outro. A remodelação da didática, no entanto, só terá sentido se profissionais da área articularem juntamente com professores da educação básica caminhos que levarão à mudança almejada.

Diante desse contexto cabe ao educador buscar as melhores condições para sua prática pedagógica, de forma tal que venha contribuir para seu aluno construir seu conhecimento de maneira significativa. É perceptível então que a formação didática que o discente recebe durante a sua formação assume um papel de suma importância, oferecendo oportunidades para que seja possível conhecer a didática e suas práticas pedagógicas, acompanhada de suas tendências, lhes dando subsídios para ingressar na área docente, ao mesmo tempo despertando em cada aprendiz o senso crítico de como melhorar seu aprendizado e por consequência a construção do seu conhecimento.

## 2.2. FORMAÇÃO DOCENTE COMO UM PROCESSO PERMANENTE

A Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu título VI e art. 61 em parágrafo único, assegura que a formação de profissionais da educação deve ser moldada de maneira que o aprendiz venha a construir entendimento sobre a particularidade do seu ofício, além de promover a compreensão do propósito dos diferentes níveis de ensino da educação básica. Para que esses objetivos sejam alcançados a própria legislação em seus incisos I e II estabelece os seguintes fundamentos,

**Art.61-** I – A associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; II – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996, p.26).

Após apresentar os fundamentos as diretrizes na mesma sessão no seu art. 62 defendem que a formação de docentes para atuar na educação básica deverá ser

efetivada em nível superior, em curso de licenciatura plena, sendo esta a exigência mínima admitida para o exercício da docência na educação abrangendo do nível infantil, fundamental até o nível médio. Assim, o processo de formação docente inicial consiste em uma etapa de preparação formal onde futuros professores possuem oportunidades de apropriar-se de conhecimentos disciplinares específicos, pedagógicos, teóricos e práticos na sua especificidade.

No processo de formação docente ainda é preciso que o licenciando tenha a oportunidade de refletir no que diz respeito a sua prática e sua atuação. Porém, deve compreender que todas as suas experiências sejam de caráter teórico ou prático constroem bases sólidas para a contínua jornada e missão que lhe é atribuída. Confirmando esse pensamento Barreiro e Gebran defendem que,

A articulação da relação teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 22).

Nesta perspectiva Tardif (2002) afirma que o professor que adotar a prática reflexiva terá subsídios para agir diante das situações de incertezas e desencontros que surgirem no decorrer da sua trajetória docente. No entanto, Zeichner (2008), complementa que a reflexão deve ainda assumir um caráter investigativo. O caráter investigativo levará o professor a se preparar para os conflitos diários se levarmos em consideração que a sala de aula é o local ideal para questionar, construir, refletir e resignificar o conhecimento. Podemos concluir então que a escola é uma instituição que sofre influência e também influencia o ser na construção do conhecimento preparando-o para atuar na sociedade.

Lüdke (2001) também veste a camisa para defender a formação do professor pesquisador, julgando que a pesquisa é um auxílio para que o professor se desenvolva profissionalmente. Assim, podemos dizer que a pesquisa leva o professor a refletir sua prática pedagógica ocasionando mudanças na sua forma de ensinar.

Nesta linha de pensamento, a sala de aula deve ser um ambiente aberto ao diálogo onde deverá ser estabelecida uma relação de confiança entre professor e aluno de maneira que um ajude o outro nos desafios que surgirem durante o percurso (FREIRE, 1996). De modo que se torna possível para ambos desvendarem, socializarem

e construir novos conhecimentos, tornando um ambiente flexível e aberto ao debate rompendo com uma cultura dominante e centralizada.

### **2.3 FORMAÇÃO DOCENTE E PERSPECTIVAS DIDÁTICAS: AULA COMO CENTRO**

Sabendo da importância de se ter uma adequada formação inicial e que não se pode estagnar no tempo, mas sempre buscar a construção de novos aprendizados, o professor de ciências biológicas assume um grande desafio consistindo em ensinar de maneira que venham a ser formados cidadãos críticos diante de uma sociedade em que o conhecimento científico muda o tempo todo juntamente com a tecnologia que cresce celeremente, sendo cada vez mais valorizada de modo que se torna acessível a sociedade em geral. Assim, ensinar não pode ser mais transmitir uma informação.

Para atender as exigências que tornam o processo ensino-aprendizagem eficaz o professor deve assumir uma postura didática que visa o desenvolvimento do aluno, mas a trajetória que permitirá ao aluno construir o conhecimento deve ser prioridade. Assim, um bom planejamento de aula deve assumir uma característica fundamental consistindo na flexibilidade, Masetto confirma este pensamento dizendo que,

Se queremos um planejamento como instrumento de trabalho dinâmico, flexível e que responda às necessidades dos alunos, é fundamental sua adaptação. Os planejamentos assim chamados “burocráticos”, “camisa de força”, “inúteis”, “ineficazes” são aqueles que, negando esta adaptação, passam diretamente do esboço do plano para sua execução (MASETTO, 1997, p. 81).

Compreende-se a partir deste entendimento que o professor deve considerar os primeiros encontros com seus alunos, estando aberto às sugestões que poderão contribuir para melhoria das suas aulas.

No que diz respeito à escolha dos objetivos, sabendo que eles relatam aquilo que é esperado que o aluno aprenda, é preciso entrelaçá-lo com o conteúdo escolhido sendo fundamental deixar o aluno ciente daquilo que se espera atingir com a realização da aula ou atividade.

Segundo Masetto (1997) o conteúdo que for escolhido para uma aula deverá seguir alguns critérios importantes, formando uma estreita relação com os objetivos propostos, relacionando-se com a realidade do aluno fora dos muros da escola, sendo amplamente associado com outras áreas das ciências e despertando um senso investigativo nos alunos.

Atrelado aos objetivos e escolha do tema surge a necessidade de se escolher boas estratégias, caso não sejam bem escolhidas, podem tornar a aula monótona, sem a participação dos alunos e até mesmo tornar um ambiente desmotivador no que diz respeito ao ensino e à aprendizagem. Masetto afirma que,

As estratégias incluem toda a organização da sala de aula que facilite a aprendizagem do aluno: Disposição dos móveis e carteiras, organização e exploração do espaço da sala, exploração do deslocamento físico de professores e alunos, material a ser utilizado desde um simples giz ou lousa até multimeios mais complexos e avançados (visuais, auditivos, sonoros, etc.), excursões a locais fora da escola, e assim por diante (MASETTO, 1997, p. 95).

Falando de inovação e diante da globalização que o mundo se insere Masetto ainda aponta que, “a escola precisa aprender a utilizar a tecnologia disponível fora da escola (computadores, livros, TV, vídeos, câmeras portáteis, videogames, fotografias, filmes, slides, projetores, processadores de imagens, equipamentos de som, etc.)” (MASETTO, 1997, p. 96).

Quando o autor afirma que a escola precisa aprender nos permite julgar que, mesmo diante de toda tecnologia existente, ainda existe escola firmada no tradicionalismo e que não usa novas ferramentas que podem ajudar na construção do ensino-aprendizagem, caracterizando -se como uma escola desatualizada.

Não podemos esquecer que um bom desenvolvimento de um planejamento e execução de uma aula tem o seu momento avaliativo constante durante todo o percurso trilhado pelos alunos e professor, não devendo ser um momento de ameaças ou desmotivador para o aluno. Para isso é preciso se estabelecer uma parceria dialógica entre professor e aluno de modo que se estabeleça várias técnicas de avaliação durante a aprendizagem. Desta forma a avaliação precisa ser vista como um feedback sobre o desempenho das atividades com relação a aprendizagem construída. Havendo sempre a flexibilidade por parte do professor para estabelecer mudanças do plano avaliativo para que seja possível corrigir algumas falhas do próprio processo de avaliação.

Por fim todo planejamento, toda aula e toda ação educativa deve apontar outros caminhos para busca e reestruturação do conhecimento consistindo naquilo que chamamos de referências bibliográficas. Diante do exposto, um fator de grande relevância contribuinte para que aula tenha sucesso e que aconteça aprendizagem é a relação professor aluno, devendo esta vencer a hierarquia de cargos ou funções.

O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE 1996, p.96).

Assim, haverá aprendizado para o aluno e também para o professor e na esfera da educação todos caminharão para o sucesso do aprendizado significativo.

### **3 OBJETIVOS**

#### **3.1 OBJETIVO GERAL**

Analisar o papel da disciplina de Didática na formação docente dos licenciados do curso de Ciências Biológicas do CAV- UFPE.

#### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar quais os critérios considerados pelos licenciandos no momento de escolher cursar a Licenciatura em Ciências Biológicas.
- Compreender quais as perspectivas dos alunos de Ciências Biológicas do CAV-UFPE sobre a disciplina de Didática ofertada no curso.
- Identificar quais as estratégias didáticas mais utilizadas nas aulas de Ciências Biológicas e quais delas promoveram mais oportunidades para construção de um aprendizado significativo na formação dos licenciandos.

## 4 METODOLOGIA

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

As experiências aconteceram com foco em uma abordagem qualitativa, de forma que valoriza dados que não podem ser mensurados numericamente. Nessa linha de pensamento Vieira e Zouain (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa é relevante, pois reconhece os depoimentos dos participantes, dando real importância aos discursos e aos significados transmitidos por eles.

### 4.2 ONDE FOI DESENVOLVIDA A PESQUISA

A pesquisa é caracterizada como um estudo de campo e foi realizada com licenciandos da Universidade Federal de Pernambuco do Centro Acadêmico de Vitória que estão em formação no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Adotamos como pré-requisito para realização da pesquisa que os alunos participantes já tivessem cursado a disciplina de Didática, a qual é componente curricular obrigatório do curso e é ofertada logo no início (2º período). Com isso, a pesquisa foi destinada aos alunos matriculados do 3º ao 9º período. Alcançando um N de 91 participantes.

### 4.3 PROCEDIMENTOS ADOTADOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

O trabalho em um primeiro momento caracterizou-se como uma pesquisa de caráter bibliográfico procurando conhecer as variadas formas que alguns autores como Libâneo, Candau, Freire e outros discutem e consideram a temática da pesquisa.

Em um segundo momento, para termos uma noção do possível número de participantes da pesquisa, recorremos à escolaridade do Centro Acadêmico, solicitando um levantamento do quantitativo de estudantes matriculados em cada período, tendo assim uma expectativa de que houvesse a adesão de mais de 60% dos alunos regularmente matriculados.

Em um terceiro momento a pesquisa efetivou-se por meio da criação e aplicação de um questionário online (Formulários Google), no qual criamos e enviamos o link para os grupos de Facebook e Whatsapp das turmas alvo da pesquisa, além de entrarmos em contato com alguns alunos de forma particular, enviando o link do questionário para e-mail e perfis em redes sociais. Além disso visando uma maior adesão foi realizada ainda a impressão do questionário aplicando-o de forma presencial. Como respostas as

solicitações enviadas obtivemos respostas de um total de 91 licenciandos em Ciências Biológicas do Centro Acadêmico de Vitória.

O questionário foi composto por perguntas dissertativas e de múltipla escolha relacionadas com o tema “Didática” e sua aplicabilidade na formação docente. As perguntas foram divididas em 3 blocos diferentes. O bloco 1– Conhecendo o Perfil dos Licenciandos, formado pelas perguntas 1 a 5, tendo como objetivo a identificação dos sujeitos. As questões foram relacionadas com o período que estavam cursando, formação acadêmica e quais os critérios considerados no momento de escolher o curso de Ciências Biológicas. O bloco 2– Auto-percepção, formado pelas perguntas 6 a 10, as quais objetivaram a descrição da experiência construída ao longo do curso e em específico na relação com a disciplina de Didática. E Bloco3 - Práticas Docentes e Relação Professor-Aluno, formado pelas perguntas 11 a 18 as quais envolveram as práticas docentes e aspectos próprios da relação professor-aluno, com o objetivo de compreender aspectos dos impactos que tais práticas causam na formação do licenciando.

Posteriormente, em um quarto momento, os dados foram analisados com base no referencial teórico sendo que para as questões discursivas foram criadas algumas categorias de análises baseadas nos discursos dos licenciandos.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Considerando nosso referencial teórico, desenvolvemos a análise por blocos de questões, considerando o caminho apontado pelos alunos, de forma que nem sempre geramos gráficos específicos sobre as perguntas, pois a relação entre as respostas foram mais importantes para nosso foco de análise.

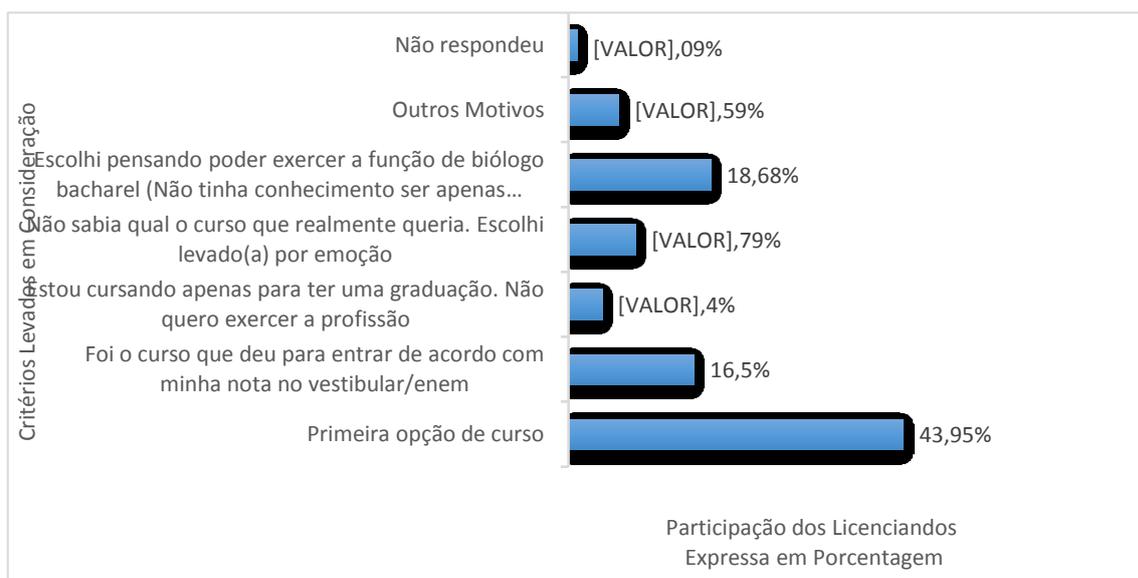
### 5.1 BLOCO 1 – CONHECENDO O PERFIL DOS LICENCIANDOS

Ao analisar as questões 01 a 05 foi possível constatar que dos *91 alunos entrevistados* 9,9 % (N=9) já passaram do tempo mínimo para conclusão do curso, e se intitularam como “desblocados”, isto é, que não têm previsão para o término do curso. Esclarecemos que a expressão “desblocados” é utilizada com frequência pelos licenciandos fazendo referência ao fato de não estarem cursando todas as disciplinas de seu período de origem ou já terem reprovado alguma disciplina ofertada pelo curso. *Paralelo a esse grupo* 15,4 % (N=14) disseram estar no último período do curso, no entanto a turma de origem já tinha concluído. Em contrapartida, somando o quantitativo do 3º ao 9º período constatou-se que 90,2 % (N=68) estavam bloqueados, logo, dentro do prazo mínimo para conclusão do curso.

Em relação à participação dos licenciandos nessa pesquisa o 9º período mostrou um maior interesse pela temática com uma aderência de 26,4% (N=24), por outro lado o 5º período mostrou uma menor aderência com a participação de 4,4% (N=4) licenciandos.

No que diz respeito à formação acadêmica 95,6% (N=87) está cursando a primeira graduação e 4,4% (N=4) disseram já ter concluído uma outra graduação.

Quanto aos critérios levados em consideração para a escolha do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, notou-se uma variação considerável, conforme o gráfico abaixo.

**Gráfico 1 - Critérios Usados Para Escolha Do Curso**

Fonte: SILVA, A.S. 2018

Dos 43,95% ( $N=40$ ) alunos que disseram que a Licenciatura em Ciências Biológicas tinha sido a primeira opção de curso e, dentre estes, apenas ( $N=2$ ) afirmaram que com o passar dos períodos, mudaram de opinião por perceberem que o curso não era bem o que esperavam e hoje estava seguindo apenas para concluir, tendo um objetivo futuro de cursar uma segunda graduação.

É possível visualizar ainda que 8,79% ( $N=8$ ), responderam que não sabiam qual o curso que realmente queriam e que tinham sido levados pela emoção no momento da escolha. Também se observou que 18,68% ( $N=17$ ), tinham a preferência pelo curso de Ciências Biológicas na modalidade bacharelado. Sendo que 16 deles, ao escolher o curso, não tinham conhecimento que era apenas licenciatura e apenas 1 escolheu conscientemente sabendo que não abrangeria o bacharelado. Quanto aos que disseram que só estavam cursando apenas para ter uma graduação e realmente afirmaram não querer exercer a profissão de professor foram 4,4% ( $N=4$ ) alunos.

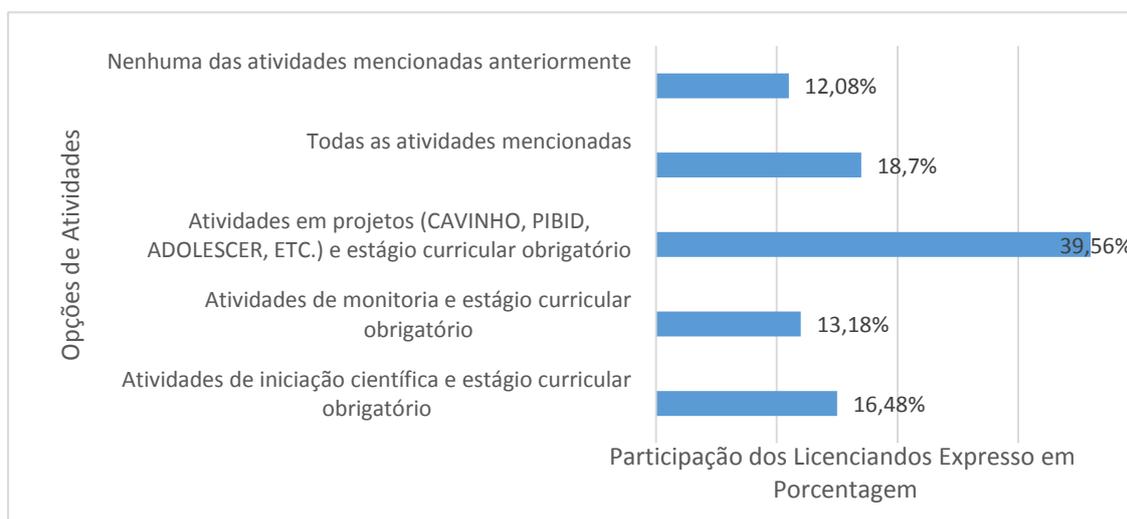
No que diz respeito a opção outros motivos correspondendo a 6,59% dos licenciandos, apenas ( $N=1$ ) aluno informou que o curso de licenciatura em ciências biológicas não era sua primeira opção de curso, mas à medida que foi cursando os períodos tomou gosto pela licenciatura. Três alunos disseram que foi a sua segunda opção de curso, dois falaram ter escolhido pelo fato de compreender melhor motivos pessoais como adequação do horário, influência de professores de biologia e por ser próximo a sua cidade de origem. Diante do que foi exposto podemos afirmar que

muitos dos licenciandos (56,05%) ao optar pelo curso não tinham um real interesse em cursar uma licenciatura, nos levando a refletir que existem muitos fatores que pesam no momento da escolha.

Nos estudos de Pereira (1999) são citados a má condição de trabalho, salários pouco atraentes e jornada de trabalho excessiva como fatores contribuintes para desmotivação de jovens escolherem a profissão docente. O fato é que mesmo com as dificuldades que podem surgir no caminho, entendemos como necessário ter realmente pessoas que queiram fazer a diferença de maneira que estejam comprometidas com a educação. Quando não há esse comprometimento suspeitamos que possa surgir uma crise de identidade docente, uma vez que os cursos em licenciatura estão sendo encarados como uma alternativa secundária por não se conseguir cursar uma graduação em outra área.

Mesmo com o fato de muitos licenciandos não terem ingressado no curso tendo um interesse primário em cursar uma licenciatura, notamos que no decorrer do curso estiveram sempre desenvolvendo atividades acadêmicas que tem potencialidade para desempenhar contribuições cruciais para formação docente (Gráfico 2).

**Gráfico 2** – Atividades Acadêmicas Desenvolvidas Pelos Licenciandos



Fonte: SILVA, A.S. 2018.

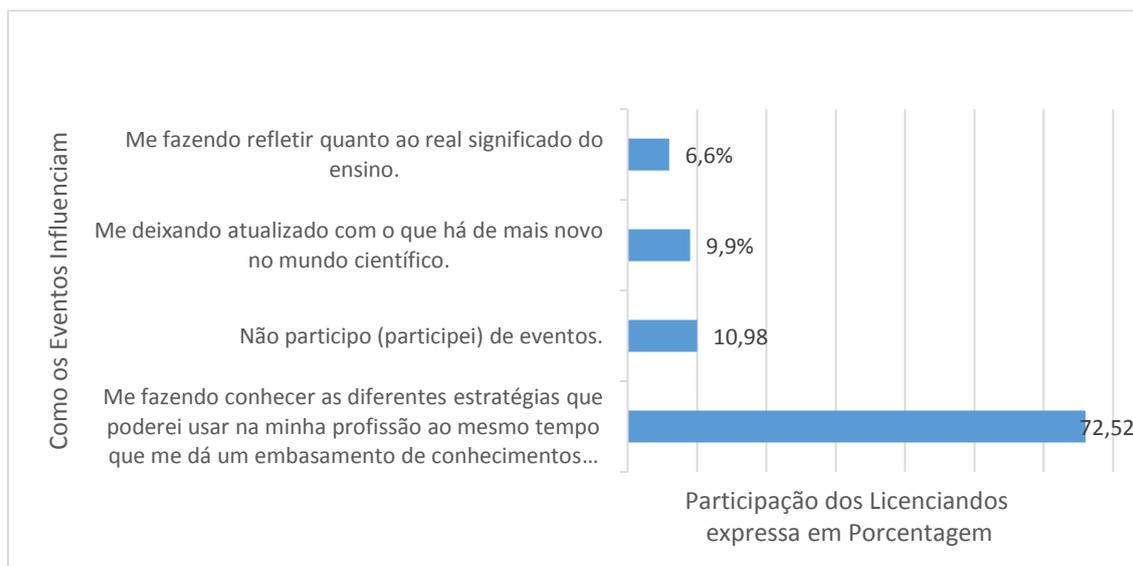
Conforme o gráfico 2, a maioria: 39,56% (N=36), disseram que desenvolveram apenas atividades em projetos como CAVINHO, PIBID, ADOLESCER e atividades de estágio curricular obrigatório. Além disso, acrescentaram nomes de outros projetos que não estavam explícitos como, por exemplo, liga estudantil de anatomia do CAV e projetos de extensão citados como Cativar e PET.

Deduzimos então, que a maioria dos licenciandos estão engajados em alguma atividade acadêmica que vai além do dia a dia na sala de aula. Essas atividades têm sua parcela de contribuição na formação docente inicial, e muitas vezes proporcionam ao licenciando o primeiro contato com a pesquisa científica, desenvolvida através dos projetos disponibilizados pela própria universidade, ou com a sala de aula no ensino básico através dos estágios curriculares obrigatórios. Tais ações podem despertar neles um interesse maior pela docência oportunizando que os mesmos coloquem em prática os conhecimentos teóricos e práticos específicos da área de Ciências Biológicas combinados aos conhecimentos construídos nas disciplinas pedagógicas.

A participação nessas atividades ainda propicia aos licenciandos chances para se alcançar os objetivos propostos pelo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Ciências Biológicas, criado no ano de 2012, o qual tem como objetivo geral formar professores competentes e responsáveis para o ensino de Ciências e Biologia. E entre os objetivos específicos do curso encontra-se o desejo de construir ou melhorar o senso crítico e a criatividade dos licenciandos. Ao analisar o PPC do curso encontra-se também o objetivo de desenvolver o pensamento de professor–pesquisador na área de ensino de Ciências e Biologia que venham a romper com posturas tradicionais de ensino-aprendizagem e de avaliação, de forma que atuem com a perspectiva de inovar a prática pedagógica após formados.

Sabendo então que a formação profissional vai além dos muros da sala de aula ou dos laboratórios, perguntou-se aos licenciandos como os eventos de educação (congressos, palestras, workshop, Simpósios, etc.) de que eles participam/participaram contribuem/contribuíram para sua formação docente. As respostas obtidas foram representadas graficamente para uma melhor compreensão.

**Gráfico 3** –Influência Dos Eventos Na Formação Dos Licenciandos Em Ciências Biológicas.



Fonte: SILVA, A.S.2018

Com maior frequência 72,52% ( $N=66$ ), conforme o gráfico 3, responderam que tais eventos permitiam que eles conhecessem as diferentes estratégias que poderiam usar na sua profissão ao mesmo tempo que davam um embasamento de conhecimentos teóricos atualizados. Juntamente a esse grupo 9,9% ( $N=9$ ) disseram que a participação em eventos os deixam atualizados com o que há de mais novo no mundo científico e 6,6% ( $N=6$ ), disseram que os eventos os fazem refletir quanto ao real significado do ensino. Isso nos permite afirmar que os licenciandos compreendem que o conhecimento científico não é estático, pelo contrário sempre está em transformação sendo necessário a busca e o investimento de tempo em eventos que venham a contribuir com a formação docente. Araújo et al (2007) retratam em seu trabalho de pesquisa que os estudantes de licenciatura em biologia têm um grande interesse pela pesquisa científica, o que acaba sendo refletido na participação de eventos como os congressos.

Compreende-se então que eventos de grande escala como os grandes congressos ou menor escala como pequenas palestras com um tempo de duração reduzido, torna-se importante a participação dos licenciandos, os quais vêm nestes uma oportunidade única de construir e compartilhar conhecimentos, uma vez que possivelmente é nesses eventos que especialistas e pesquisadores de diversas áreas do ensino abordam e debatem temas atuais nas diversas áreas das ciências biológicas e novas perspectivas para o ensino. Contraditoriamente 10,98% ( $N=10$ ), afirmaram nunca ter participado de eventos, o que pode deixar uma lacuna a ser preenchida na sua formação. Já que a

pesquisa é um auxílio que ajuda o professor desenvolver e refletir sua prática pedagógica, o que por sua vez ocasiona mudanças na sua forma de ensinar. (LÜDKE, 2001).

## 5.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO DO BLOCO 2 – AUTO-PERCEPÇÃO

Aqui damos ênfase nas questões discursivas, para as quais, foram criadas algumas categorias de análises baseadas nas respostas dos licenciandos, levando-se em consideração as sugestões apresentadas com maior frequência em seus discursos.

Quando perguntados qual o conceito de Didática construído a partir das experiências vivenciadas na sua formação 43% (N=39) dos licenciandos responderam que a Didática é o conjunto de técnicas de ensino que permitem ao professor desempenhar a sua atividade garantindo maior êxito. Por sua vez, 13,2% (N=12) acreditam que a Didática é a ciência que determina a melhor metodologia para cada tipo de conteúdo. Enquanto 3,3% (N=3) disseram que a Didática consiste na arte de ensinar tudo a todos e 3,3% (N=3) que a Didática compreende um conjunto de regras que separa teoria e prática, visando assegurar aos futuros professores as orientações necessárias ao trabalho docente. Entretanto, apenas 36% (N=33) dos licenciandos reconheceram que a Didática é uma área de conhecimento que procura fazer a mediação entre a teoria educacional e a prática em sala de aula.

A partir dos resultados à pergunta sobre as concepções de Didática, levanta-se uma reflexão de que uma das possíveis causas que podem estar relacionada ao fato de muitos licenciandos entenderem a Didática como um conjunto de técnicas, podem estar relacionados ao fato de que muitos deles não tinham um real interesse em cursar uma licenciatura, conforme foi discutido no primeiro bloco. Os resultados apontam ainda que a maioria dos licenciandos possuem uma percepção de didática restrita ao como ensinar, esquecendo de refletir para que ensinar e porque ensinar. Dessa maneira, as concepções da maioria dos licenciandos para definir didática estão voltadas para uma didática instrumental como aborda Candau (2005).

Entender a Didática como conjunto de técnicas é um conceito limitado, pois dá-se a entender que existe um manual pronto a ser seguido para que aconteça o ensino e a aprendizagem. Resumir a experiência educativa a um treinamento técnico acaba por subestimar o que há de humanização na prática educativa, ou seja, o seu caráter

formador (FREIRE, 1996). Para que a Didática possa tomar forma e assumir um compromisso além da técnica é necessário levar em consideração a dimensão política e social onde se considera, por exemplo, quem são os alunos e qual a realidade social e cultural em que eles se encontram (LIBÂNEO, 1994).

Para compreender o que os discentes acreditam estar relacionado com o desenvolvimento da competência profissional perguntou-se “O que o estudo de Didática no curso de formação docente precisa oferecer?”. Das cinco alternativas apresentadas, 81,3% (N=74) responderam que é necessário que o estudo de Didática ofereça formação teórico-prática-reflexiva, pois a teoria e a prática se articulam o tempo todo. Já 7,7% (N=7) disseram que uma lista de técnicas e procedimentos deve ser seguida para que haja sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Enquanto 6,6% (N=6) acreditam na formação prática, pois é o que chama a atenção dos alunos, contrapondo com os 3,3% (N=3) que afirmaram a formação teórica sendo a única ferramenta capaz de oferecer segurança ao professor. Apenas 1,1% (N=1) indicou que não saberia responder ao certo.

Mesmo com a maioria dos educandos apresentando definições equivocadas a respeito do conceito da Didática na questão anterior, limitando-a a um conjunto de técnicas “prontas” e disponíveis para o professor, fica evidente que a maioria dos licenciandos conseguiram reconhecer que seu estudo, deve oferecer uma formação teórico-prática. Uma vez que, ela não é um “manual”, mas apresenta subsídios que favorecem a mobilização do docente para a reflexão da sua prática, estando interligada à teoria, está a conhecimentos e que por sua vez ressignificam a prática. Vale ressaltar, que através desta união entre teoria e prática pode ser refletido processos de ensino-aprendizagem que não estejam pautados na teoria pela teoria e nem na prática pela prática de maneiras descontextualizadas (FRANCO, 2013).

Quando perguntados O quanto a disciplina de Didática oferecida no seu curso contribuiu para sua formação 48,4% (N=44) disseram que os fez refletir que a Didática é essencial e que existem vários caminhos possíveis para utilizar para que a prática docente atinja sucesso no ensino-aprendizagem. Já 2% (N=2), disseram me fez refletir que prática tradicional consiste em um fator contribuinte para o caos do processo de ensino-aprendizagem. Enquanto 27,5% (N=25), escolheram a opção me fez refletir sobre a importância de saber o que ensinar, para quem ensinar e como ensinar,

*visando o melhor ensino-aprendizagem. Observou-se ainda que 13,2% (N=12), evidenciaram que o estudo da disciplina de Didática oferecido no curso ensinou quais as melhores ferramentas metodológicas para usar em uma sala de aula independente da escola ou realidade na qual está inserida. E por fim, 8,8% (N=8) declararam que a disciplina não influenciou em nada na sua formação.*

Procurando-se entender um pouco mais sobre as concepções de Didática perguntou-se aos licenciandos “Como professor em formação o que julgavam necessário levar em consideração para tornar uma aula Didática ao mesmo tempo que promovesse o conhecimento significativo para seus alunos”. Para análise dessa questão criou-se algumas categorias de análises baseadas nos discursos dos licenciandos, conforme o quadro abaixo.

**Quadro 01** – Critérios utilizados para elaboração das categorias e frequência com que os critérios apareceram.

Nomes Das Categorias	Critérios Apresentados Nos Discursos	Frequência Relativa Que Os Critérios Foram Citados Nos Discursos
Contextualização	A valorização dos conhecimentos prévios, valorização do contexto social e a organização da realidade escolar.	36,2%
Ludicidade e Inovação	Discursos com menção a criatividade, dinâmicas e Jogos.	23,6%
Relação Teoria e Prática	O estabelecimento de uma ponte entre a teoria com a prática, o aprendizado significativo.	13,1%
Diálogo Professor Aluno	Interação entre professor e aluno.	8,7%
Autonomia	Conferir ao aluno oportunidades de participação, permitindo que eles sejam autores principais na construção do conhecimento.	5,4%
Respostas sem Fundamentação	As respostas que fugiam do contexto da pergunta.	4,3%
Não Responderam	Respostas em branco.	8,7%

Fonte: SILVA, A. S. 2018

Os licenciandos que conseguiram dar uma resposta fundamentada estabeleceram critérios importantes no que se refere assumir perspectivas da didática fundamental, de forma que um critério vem complementar o outro. Sendo então, necessários para que se

consiga assumir a multidimensionalidade do ensino-aprendizagem, onde se leva em consideração as dimensões técnicas, humana e política (CANDAUI, 1984).

Feitas tais considerações observamos nos resultados a partir da categoria *contextualização do conteúdo* que 36,2% (N= 33) reconhecem que para tornar a aula didática e promover o conhecimento significativo é preciso levar em consideração o conhecimento prévio dos alunos. Nesse contexto um dos licenciandos fez a seguinte afirmação “*Conhecer o público para qual a aula está sendo preparada, além de procurar conhecer o contexto sociocultural no qual o público está inserido*”. Nessa perspectiva, além de respeitar os saberes com que educandos chegam à escola o docente precisa discutir com os alunos a relação desses saberes com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996).

Outro critério mais citado pelos licenciandos 23,6% (N=21), diz respeito a *levar em consideração o lúdico e a inovação, de modo que se trabalhe com dinâmicas e jogos saindo da prática didática tradicional*. O critério “jogos” é de grande relevância para o campo das Ciências Biológicas, pois quando consideramos a grande diversidade de assuntos e termos científicos sabe-se que por vezes os discentes apresentam dificuldades na compreensão de alguns conteúdos trabalhados em sala, surgindo então para o docente o desafio de trabalhar com metodologias e práticas inovadoras de forma a minimizar este cenário (MEC, 1998). Dessa maneira, a partir da forma lúdica e dinâmica, o aluno torna-se ativo no processo de ensino-aprendizagem (VALENTE, 2014).

Quanto à categoria *diálogo professor-aluno* outro licenciando afirmou em seu discurso “*O professor deve interagir com seus alunos, respeitando o tempo de aprendizagem*”, ou seja, a postura adotada pelo professor em sala de aula para com seus alunos é determinante, colaborando ou não para o desenvolvimento almejado pela escola (MASETTO; 1997, p. 56). Pois no contexto do ensino não há docência sem discência (FREIRE, 1996).

Já a respeito da categoria *autonomia* um outro licenciando afirmou que é preciso “*Envolver a turma na aula buscando apenas orientar o aluno*”, esse discurso ganha complemento pelo discurso de outro licenciando que por sua vez disse que é preciso “*tornar o aluno o principal construtor de seu conhecimento*”. Compreendemos a partir desses pensamentos que dentro dos aspectos englobados pela didática o professor

assume responsabilidade maior que transferir o conhecimento devendo ser um mediador assumindo assim um papel fundamental na formação do aluno (BARADEL, 2007),

Para a categoria *relacionar teoria e prática* consideremos a afirmação dada por um dos entrevistados “*a didática vai além de promover aulas práticas é um conjunto entre práticas metodológicas e teoria*”. A partir desse discurso vemos que o licenciando consegue entender que é preciso uma reflexão crítica entre Teoria/ Prática, sem essa relação a teoria pode se tornar blábláblá sem contextualizar o assunto e a prática, ativismo (FREIRE, 1996).

Prosseguindo com a pesquisa para uma melhor compreensão desse bloco de perguntas finalizamos perguntando qual sugestão os licenciandos julgavam necessário ser incorporada ao processo de formação docente do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas para melhor atingir os objetivos da Didática. Mais uma vez optou-se por organizar as respostas em categorias. Conforme o quadro 2.

**Quadro 02:** Sugestões dos licenciandos para que se alcance melhorias no processo de formação docente do curso.

Nomes Das Categorias	Crítérios Apresentados Nos Discursos	Frequência Relativa Que Os Crítérios Foram Citados Nos Discursos
Mudanças no Currículo	Relocação e inclusão de disciplinas. Mudanças na quantidade de aulas práticas.	23,2%
Mudanças na Prática Didática dos Docentes	Utilização de metodologias diferenciadas e mudanças nos métodos de avaliação.	16,5%
Ludicidade e Inovação	Dinamismo e utilização de ferramentas de uso tecnológicos.	15,4%
Relação Teoria e Prática	O estabelecimento de uma ponte entre a teoria com a prática.	7,7%
Interação	Melhorar a relação entre professor – professor e professor-aluno.	5,5%
Contextualização	Valorização das experiências dos educandos, ou seja, conhecimentos prévios.	5,5%
Julgaram estar satisfeitos	Satisfação com o Programa do Curso.	4,4%
Respostas sem Fundamentação	As respostas que fugiam do contexto da pergunta.	7,7%
Não Responderam	Respostas em branco.	12%

Fonte: SILVA, A. S. 2018

Os aspectos que os alunos mais consideraram em suas respostas estão relacionados com a proposta curricular do curso, onde evidenciaram a necessidade de se incluir mais disciplinas pedagógicas, disciplinas voltadas para educação inclusiva e aumento do número de aulas práticas. Vejamos o discurso de um dos licenciandos no que diz respeito ao critério educação inclusiva *“Talvez seja necessário acrescentar uma disciplina obrigatória, cuja finalidade é trabalhar os recursos e estratégias didáticas voltadas para alunos com necessidades especiais, visto que o nosso curso aborda de uma forma muito superficial de como lidar com esse público dentro de sala de aula”*.

Mesmo levando em consideração que o curso de Ciências Biológicas do CAV já oferta disciplinas que oferece possibilidade para o professor desenvolver habilidades para trabalhar com a inclusão, notamos que não é suficiente percebendo-se que existe uma “preocupação” por parte do licenciando em querer estar preparado para lidar com a inclusão, o que o torna um docente diferenciado e ainda mais, um ser consciente de que é preciso romper com a exclusão no ambiente social e escolar.

Nessa perspectiva, a indagação feita pelo licenciando é enriquecida quando analisamos trabalhos que têm questionado qual a importância que o programa de formação de professores confere à educação inclusiva e em que medida a educação inclusiva, com seus desafios e suas possibilidades está sendo trabalhada nos currículos dos cursos de formação. Tais questionamentos estão embasados em análises críticas sobre as práticas pedagógicas que são desenvolvidas nos dias atuais com alunos que possuem necessidades educacionais especiais, levando a uma conclusão que a formação do professor para a educação geral pouco tem contribuído para a educação desses alunos. (RODRIGUES, 2006).

Assim deduz-se que é necessário e fundamental que o curso de formação de professores proporcione maiores oportunidades para a construção de conhecimentos voltados para uma prática pedagógica que englobe uma educação inclusiva. O que sugere que seja feita uma revisão do currículo do curso de formação de professores, conferindo-lhes maior importância às cargas horárias atribuídas aos estudos das disciplinas pedagógicas, nas quais é permitido aprender sobre as diferentes aprendizagens e sobre o desenvolvimento humano como um todo (CARVALHO, 1998 apud RODRIGUES, 2006).

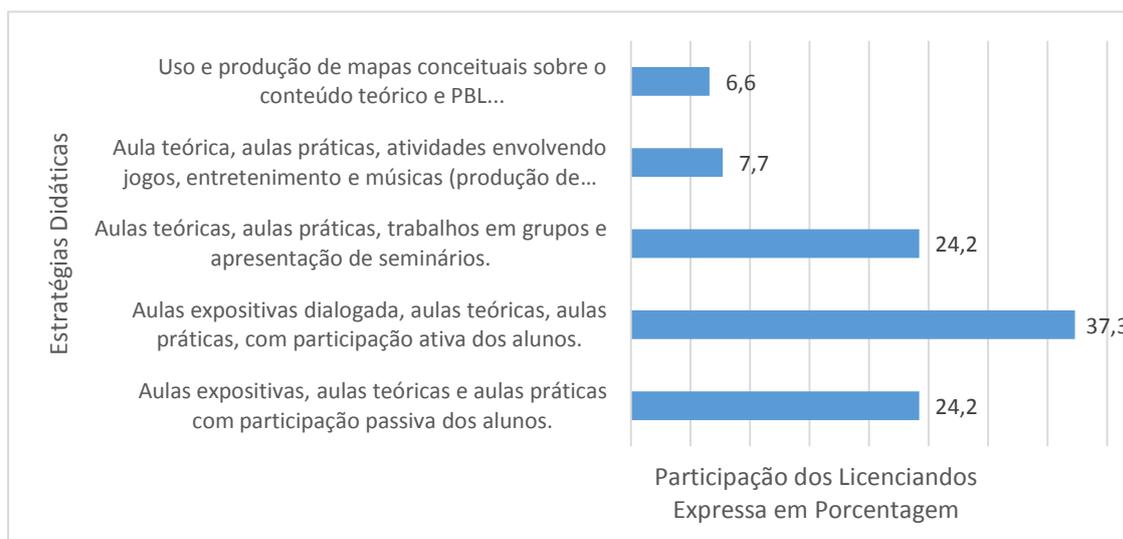
O outro critério mais evidenciado pelos licenciandos que consistiu na mudança da prática didática por parte dos docentes conforme podemos ver no quadro 02. Alguns licenciandos criticaram, por exemplo, o fato de muitos professores do curso não serem licenciados, deixando a desejar no que diz respeito a conhecimentos pedagógicos para o exercício da docência. Vejamos a afirmação concedida por um licenciando *“Acredito que se pudéssemos vivenciar na universidade, as propostas que nos são apresentadas nas disciplinas pedagógicas seria de grande contribuição para nossa formação”*. A partir desse discurso é notório que ainda existe uma dicotomia no processo de formação docente, no qual algumas disciplinas recebem o incentivo para uma prática didática diferenciada, inovadora e libertadora, porém, em outras disciplinas é vivenciado tudo ao contrário, prezando-se mais os conteúdos científicos.

O caminho para alcançar mudanças na prática didática pode ter como aliados o uso de ferramentas e metodologias diferenciadas como, por exemplo, ver-se na categoria “Ludicidade e Inovação”, nas quais 15,4% sugeriram que as aulas deveriam ser mais dinâmicas, com o uso de jogos e ferramentas tecnológicas. Entendemos assim, que inovar significa estar aberto a mudanças, o que por sua vez está atrelado ao processo de reflexão da própria prática, levando o docente a buscar novos meios que tragam melhorias para o ensino e a aprendizagem (RODRIGUES, 2006).

### 5.3 BLOCO 3 - PRÁTICAS DOCENTES E RELAÇÃO PROFESSOR- ALUNO

Neste bloco trabalhou-se com questões envolvendo as práticas docentes e questões que envolvem a relação professor-aluno com o objetivo de compreender aspectos dos impactos que tais práticas causam na formação do licenciando.

Quando indagados sobre as estratégias didáticas predominantemente mais usadas pelos docentes houve uma grande variação nas respostas dadas pelos licenciandos, conforme podemos observar no gráfico abaixo.

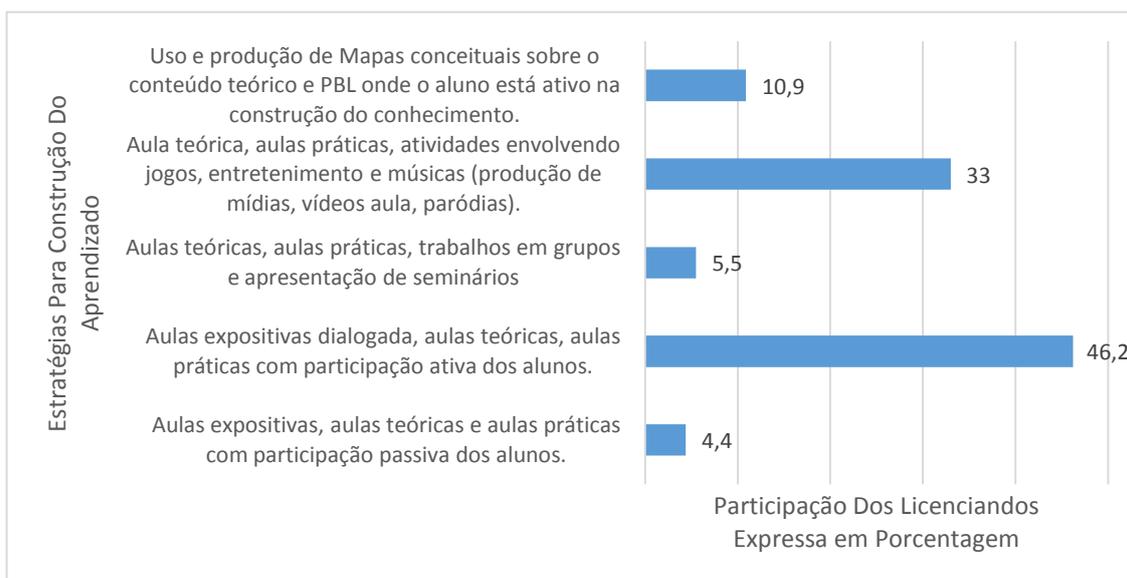
**Gráfico 4** – Estratégias Didáticas Predominantes

Fonte: SILVA, A. S. 2018

Observando o gráfico acima podemos ver que 37,3% dos licenciandos ( $N=34$ ), constataram que as estratégias didáticas mais utilizadas consistem no uso de aulas expositivas dialogada, aulas teóricas e aulas práticas, com participação ativa dos alunos. Já se fizermos uma comparação entre as respostas dadas para a alternativa “Aulas teóricas e aulas práticas”, “trabalhos em grupos” e “apresentação de seminários” versus a alternativa “Aulas expositivas”, “aulas teóricas e aulas práticas” com participação passiva dos alunos percebeu-se um mesmo percentual de 24,2% ( $N=22$ ) licenciandos. Com menores percentuais foram escolhidas as alternativas que tinham como opções aula teórica, aulas práticas, atividades envolvendo jogos, entretenimento e músicas com apenas 7,7% ( $N=7$ ) e a alternativa que tinha as opções “uso e produção de mapas conceituais sobre o conteúdo teórico e PBL”, onde o aluno estava ativo na construção do conhecimento com uma percentagem de 6,6% ( $N=6$ ).

Estabelecendo uma conexão com a pergunta anterior perguntou-se aos licenciandos quais das estratégias citadas mais promoveu/promovem oportunidades para construção de um aprendizado significativo na sua formação docente. Conforme é expressado no gráfico abaixo.

**Gráfico 5**– Estratégias que mais promoveram oportunidades para a construção do aprendizado significativo.



Fonte: SILVA, A. S. 2018

Conforme está sendo representado no Gráfico 5, as estratégias que mais promoveram oportunidades para a construção do aprendizado significativo consistem no uso de aulas expositivas dialogadas, aulas teóricas e aulas práticas, com participação ativa dos alunos sendo escolhida por 46,2% (N= 42). O que faz relação às estratégias predominantemente mais usadas pelos docentes do curso conforme foi observado no Gráfico 4.

Conforme podemos observar a segunda opção que mais promoveu o aprendizado significativo, escolhida por 33% (N=30) licenciandos, consistiu em aula teórica, aulas práticas, atividades envolvendo jogos, entretenimento e músicas (produção de mídias, vídeos aula, paródia). Compreende-se então que os alunos percebem que existem outras maneiras de se promover aprendizagem significativa, porem estas são pouco exploradas pelos professores.

A partir dos resultados acima mencionados podemos afirmar que a maioria dos professores não utilizam estratégias didáticas diferenciadas, não queremos assim, menosprezar as estratégias que são utilizadas com maior frequência, e muito menos estabelecer que exista uma estratégia melhor que outra, mas ressaltar que existem estratégias mais adequadas para se alcançar um determinado objetivo estabelecido para a proposta da disciplina (MASSETO, 1997). Libâneo corrobora com esse pensamento quando diz que na ação docente, o professor tem a autonomia de escolher e classificar

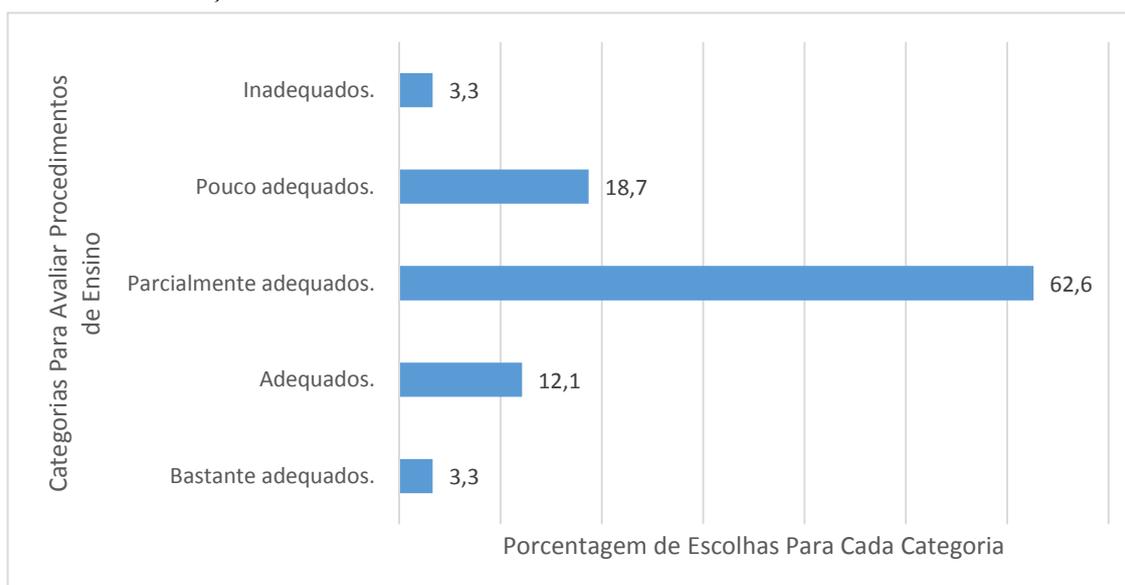
diferentes métodos de ensino e procedimentos didáticos em função da particularidade de cada disciplina (LIBÂNEO, 2013).

Assim, devemos refletir o quanto o uso de estratégias diferenciadas ainda precisa incorporar novas alternativas, novas estratégias didáticas no meio acadêmico e no caso específico no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas aqui analisado. Compartilhando com esse pensamento Silva et al [entre 2007 e 2017], retratam que nos dias atuais ainda se encontra com frequência problemas relacionados aos métodos de ensino aprendizagem das Ciências Biológicas, o que está relacionado com o uso de estratégias tradicionais, consideradas ultrapassadas diante das demandas de preparação para desenvolvimento de novas competências do/para século XXI (FADEL et al, 2015).

Considerando ainda a abordagem trazida por Silva et al (ANO?), quando se faz uso de estratégias diferenciadas, está sendo oportunizado aos alunos compreender melhor os assuntos trabalhados na biologia, estabelecendo um melhor significado para o conhecimento científico.

Ainda se perguntou aos licenciandos como eles avaliavam os procedimentos de ensino adotados pela maioria dos professores, quanto à adequação aos objetivos do curso. Ressaltamos que para responder esta pergunta, julgamos que os licenciandos deveriam estar cientes quais eram os objetivos propostos pelos professores, a fim de compreender quais os objetivos educacionais por eles trabalhados.

**Gráfico 6** – Avaliação dos Procedimentos de Ensino.

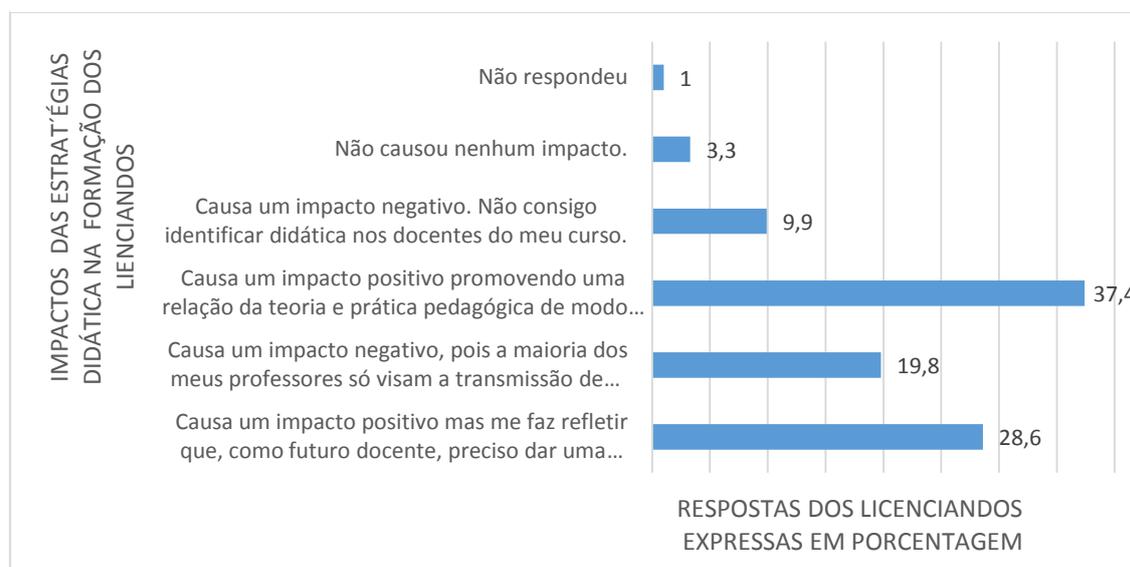


Fonte: SILVA, A. S., 2018

Percebe-se que 62,6% (N=57), avaliam os procedimentos de ensino parcialmente adequados. Já 18,7% (N=17), consideram pouco adequado e apenas 12,1% (N=11), consideraram adequados. No que se referiu a inadequados e bastantes adequados notou-se uma percentagem baixa 3,3% (N=3) para cada alternativa. Compreendemos, então, a necessidade de sempre atrelarmos a reflexão à prática docente, conseguindo assim compreender o que precisa mudar nas estratégias didáticas utilizadas, de modo que venham a conferir uma maior abordagem qualitativa aos procedimentos de ensino. Ou seja, com a prática reflexiva encontro ferramentas para compreender situações de incertezas e desencontros na minha prática docente (TARDIF, 2002).

No que diz respeito a pergunta “Qual o impacto que as estratégias didáticas usadas nas aulas do curso de ciências biológicas têm causado na sua formação” a maioria dos licenciandos consideraram causar um impacto positivo, conforme o gráfico 7.

**Gráfico 7** - Impacto que as Estratégias didáticas Causam na Formação dos Licenciandos



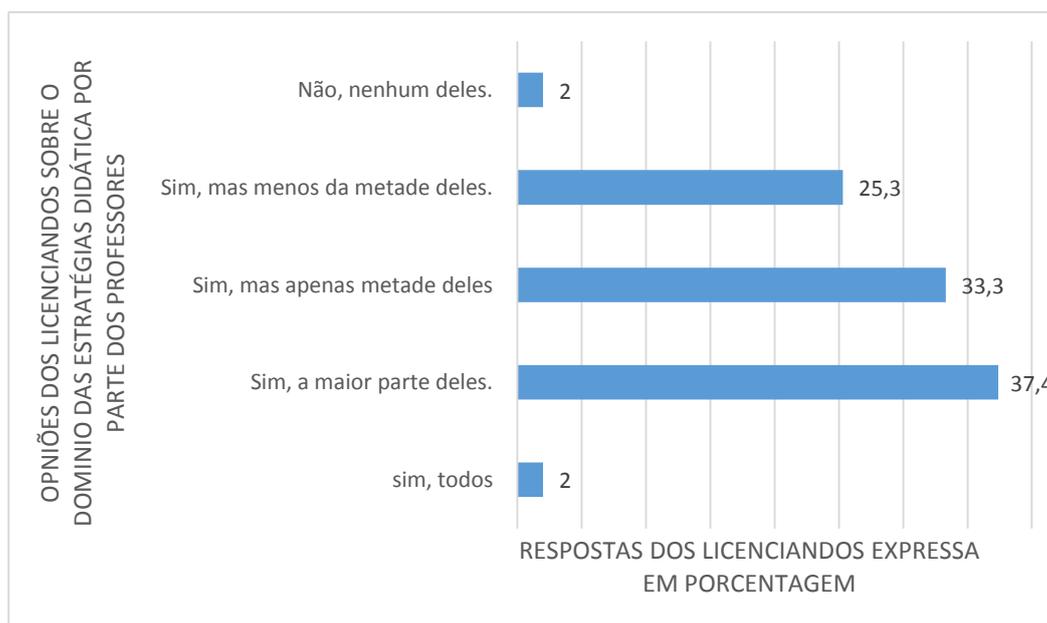
Fonte: SILVA, A. S. 2018

Conforme o gráfico acima 37,4% (N=34) dos licenciandos disseram que as estratégias didáticas usadas nas aulas do curso de Ciências Biológicas causam um impacto positivo promovendo uma relação da teoria e prática pedagógica de modo que os fazem refletir sobre as suas atuações como futuros docentes. Já 28,6% (N=26) consideram que o impacto é positivo, mas como futuros docentes refletem que é preciso dar nova roupagem às estratégias didáticas. Os que disseram causar impacto negativo

estão representados por 29,7% (N=27), sendo que 19,8% (N=18) licenciandos afirmam que a maioria dos professores só visam a transmissão do conhecimento e não fazem nenhuma relação da teoria e prática pedagógica. Os outros 9,9% (N= 9) disseram não conseguir identificar Didática nos seus docentes. Nesse último caso vemos que ainda falta a esses licenciandos o conhecimento que todo professor tem sua didática mesmo que essa seja voltada para uma prática tradicional. Houve ainda 3,3% (N=3), que disseram não causar nenhum impacto. E (N=1) licenciando optou por não responder a pergunta.

Sabendo que o professor precisa conhecer bem as estratégias que usa para ministrar suas aulas questionamos se os professores do curso de Ciências Biológicas têm demonstrado domínio nas estratégias didáticas utilizadas para ministração das aulas. A maioria dos licenciandos concordam que os professores tem o domínio das estratégias didáticas usadas em suas aulas, como podemos vê no gráfico 8.

**Gráfico 8-** Avaliação dos Licenciandos Sobre os Docentes do Curso ter Domínio das Estratégias didáticas.



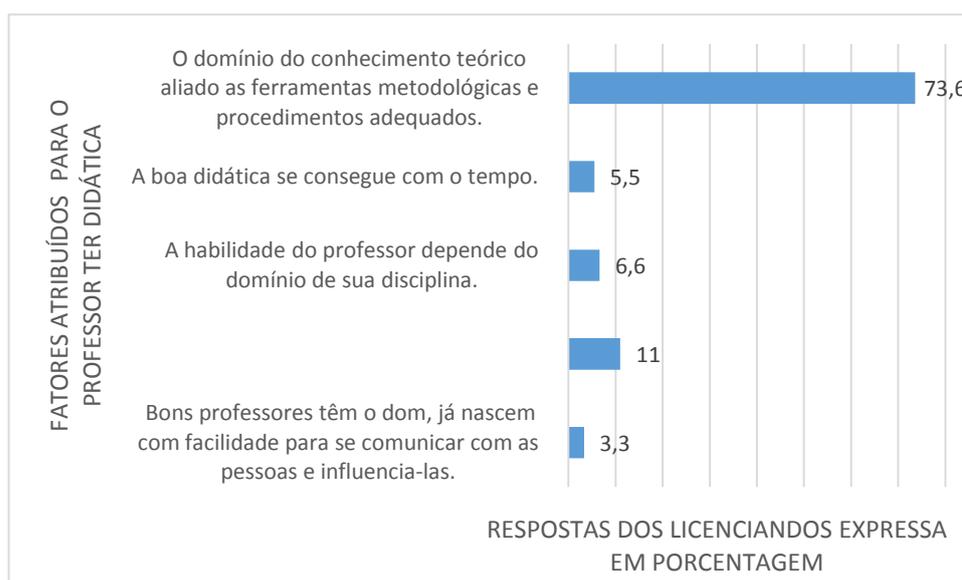
Fonte: SILVA, A. S. 2018

Como pode ser observado no gráfico a maioria dos licenciandos concordam que a maior parte dos professores do curso tem domínio nas estratégias utilizadas na ministração das aulas correspondendo a 37,4 % (N=34). No entanto, 33,3% (N=30) disseram existir o domínio das estratégias mas acreditam que seja por menos da metade do quadro de professores. Já 25,3% (N=23) sim, mas apenas metade dos

*professores tem o domínio. Apenas dois alunos responderam que todos os professores tinham domínio e unicamente dois responderam que nenhum dos professores tinham domínio das estratégias que escolhiam para ministrar suas aulas.*

Costuma-se afirmar com frequência que “professor bom é aquele que tem didática” conforme Martins (2006). Perguntou-se então aos licenciandos qual seria o grande fator para lhe ser atribuído essa qualidade. Essa questão deveria ser respondida de acordo com a definição de Didática entendida pelos licenciandos. Os dados obtidos podem ser visualizados no gráfico 9.

**Gráfico 9-** Fatores Usados Para Atribuir Se o Professor Tem Didática



Fonte: SILVA, A. S. 2018

Conforme o gráfico 9, vemos que 73,6% (N=67) apontaram o domínio do conhecimento teórico aliado as ferramentas metodológicas e procedimentos adequados como grande fator para afirmar que professor bom é aquele que tem Didática. Já 11% (N=10), julgaram que a diferença entre ter Didática ou não está na disciplina lecionada, pois alguns temas são extremamente complexos e desagradáveis, por mais que o professor se esforce. Os demais questionaram que para ser um bom professor precisa ter o dom como também depende do domínio da disciplina, e que a boa didática se consegue com o tempo.

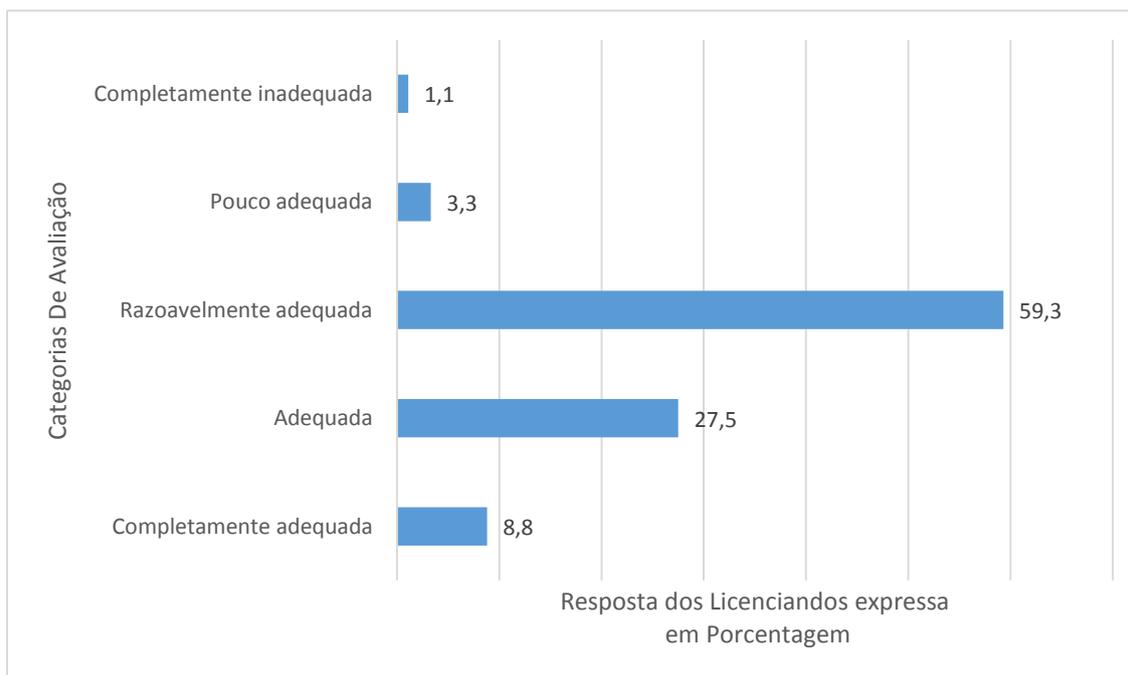
As respostas conferidas pelos licenciandos podem ser compreendidas quando vemos estudos apontando que é usual nos meios educacionais expressões como “o professor não tem didática”, “ele tem conhecimento, mas não sabe comunicar”. E que

essas expressões expõem a relevância das formas e práticas de interação entre professores e alunos na busca do conhecimento (MARTINS, 2006). A autora ainda diz que é comum a didática ser vista como sinônimo de métodos e técnicas de ensino.

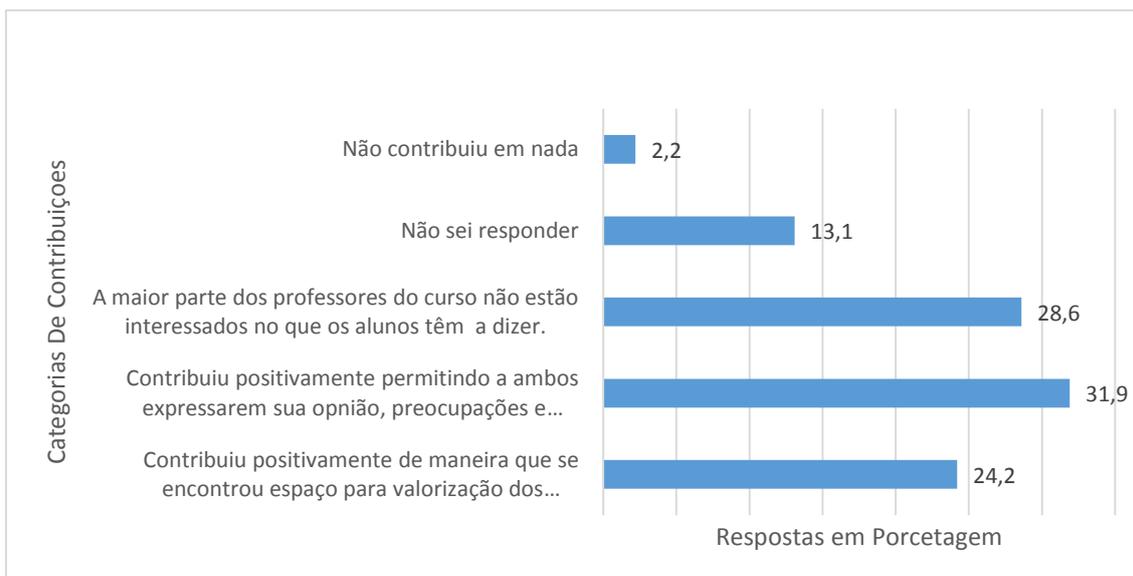
Diante de tudo que já foi discutido vemos que muitos aspectos da prática docente como a escolha de metodologias e estratégias didáticas influenciam no sucesso da aula e por consequência na aprendizagem e formação inicial dos Licenciandos. No entanto, para acontecer a aprendizagem ainda existe outro fator de grande relevância que consiste na relação professor-aluno.

Para entendermos melhor esse aspecto destacamos duas perguntas específicas sobre o tema. A primeira, referiu-se a como os licenciandos avaliavam a interação entre alunos e professores durante as aulas ao longo de sua formação. E a segunda pergunta procurou compreender como essa interação contribuiu para o ensino aprendizagem e a formação docente desses licenciandos. Os resultados encontrados foram evidenciados nos gráficos abaixo.

**Gráfico 10** - Avaliação da Interação Entre Alunos e Professores.



Fonte: SILVA, A. S. 2018

**Gráfico 11** - Contribuições da Interação Professor Aluno para o Ensino Aprendizagem.

Fonte: SILVA, A. S. 2018

Conforme observamos no gráfico a avaliação da relação professor aluno foi considerada pela maioria 59,3% (N=54) como razoavelmente adequada, 27,5% (N=25) adequada, 8,8 (N=8) completamente adequada, 3,3 (N=3) considera pouco adequada e apenas um 1,1% (N=1) considerou completamente inadequada.

No que se referiu a contribuição da relação professor aluno vivenciada no curso para o ensino aprendizagem os dados obtidos apontaram que 31,9% (N=29) consideraram que a relação professor aluno contribuiu positivamente permitindo a ambos expressarem suas opiniões, preocupações e interesses de forma ativa e crítica na construção e reconstrução do conhecimento. Já 28,6 % (N=26) disseram que a maior parte dos professores não estão interessados no que os alunos têm a dizer. Porém, contrastando com essa alternativa 24,2% (N=22) considerou que a interação professora aluno contribuiu positivamente de maneira que se encontrou espaço para valorização dos conhecimentos prévios dos alunos.

Relacionando os resultados dos dois gráficos, de maneira geral, pode-se dizer que existe uma relação dialógica entre docentes e discentes. O que por sua vez, contribui para uma formação docente significativa, pois não é no silêncio dos licenciandos que se terá uma boa formação docente, mas na palavra, ou seja, dando-lhes a oportunidade de participar do próprio processo formador de maneira que seja despertado em cada aprendiz um espírito reflexivo sobre o ensino aprendizagem. (FREIRE, 2011).

Compreende-se ainda que a dialogicidade entre docentes e discentes é peça fundamental para a valorização dos conhecimentos prévios, os quais segundo a teoria da aprendizagem de Ausubel é um fator necessário para a construção da aprendizagem significativa, de forma que se encontra no conhecimento prévio uma ponte para a construção de novos conhecimentos (MOREIRA, 1999). Assim, a partir desse bloco de perguntas consideramos essencial que seja mantido o diálogo entre docentes e licenciandos e que esse diálogo avance no sentido de ir além das vivências de conteúdo específicos, abrangendo para discussões do campo pedagógico. Por fim, concluímos que sem o diálogo não há pensar crítico, a comunicação não acontece e sem esta não existe educação verdadeira (FREIRE, 2011).

## 6 CONCLUSÃO

O presente trabalho de pesquisa foi de suma importância para ampliar os meus conhecimentos sobre o tema que se faz tão presente na realidade profissional da minha área. Discutir aspectos relacionados com a compreensão de Didática durante a formação docente torna-se relevante pois proporciona aos licenciandos a oportunidade de *refletir* sobre os impactos que a prática didática tem no processo de ensino e aprendizagem.

Sabendo que a prática didática executada por um Docente não influencia apenas na sua ação mas também reflete sobre aqueles que estão envolvidos na sua aula, ou seja, nos seus alunos. O trabalho traz reflexões como instrumento para a formação docente que podem colaborar com a compreensão da perspectiva dos alunos, de forma a apontar possíveis caminhos para redirecionamento da abordagem de ensino e da Didática.

Estendo a reflexão partindo do nosso objetivo geral que consistiu em analisar o papel da disciplina de Didática na formação docente percebemos que existe uma certa dificuldade em definir o conceito de Didática, associando-o quase sempre a um conjunto de métodos e técnicas. O que sugere que o tema deva ganhar um maior espaço durante a formação docente de forma que venha a ser melhor discutido.

Para finalizar é possível compreender que vários aspectos influenciam no conhecimento de Didática, o que motiva a possibilidade de novas linhas de pesquisa sobre o mesmo tema. Podendo-se, por exemplo, confrontar os resultados do presente estudo com pesquisas que possam ser desenvolvidas sobre a perspectiva dos Docentes do curso sobre a Didática e sua importância para a formação docente e para o ensino aprendizagem. É possível ainda, concentrar as pesquisas entre grupos específicos, como docentes que possuem formação acadêmica em licenciatura e docentes que possuem formação acadêmica em bacharelado.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a concretização da pesquisa fica a reflexão de que seja necessário um amadurecimento do pensamento sobre a profissão docente, de forma que a escolha por cursar uma licenciatura seja verdadeiramente por acreditar no poder transformador que a educação exerce para com a sociedade. Ainda dentro desse contexto entendemos que é necessário que o docente se veja como alguém que tem potencialidade para contribuir com essa transformação. Esse potencial por sua vez, vem a ser moldado no processo de formação inicial em que temos a contribuição da Didática.

A contribuição da Didática é fundamental, pois leva o professor a refletir sobre meios e condições que melhor venham a contribuir com a prática pedagógica e por consequência aconteça a efetivação do ensino e da aprendizagem significativa. Sendo essencial que o docente valorize a relação professor – aluno estando sempre como mediador do processo de ensino aprendizagem. Por fim, concluímos dizendo que ainda é necessário que esses aspectos sejam aprimorados na formação inicial para que os futuros docentes vivenciem na prática da sua formação ações transformadoras que os estimulem a ser educadores reflexivos, inovadores, e que não tenham medo de ser agentes transformadores da educação.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, W.S. et al. Formação acadêmica e identidade profissional de formandos do curso de Ciências Biológicas do ICB/UFG **Revista solta a voz**, Goiânia, v. 18, n. 2. 2007

AZEVEDO, R. O. M. et al. Formações inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória e perspectivas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 997-1026, set./dez. 2012

BARADEL, Carina de Barros. **Didática**: contribuições teóricas e concepções de professores. 2007. 65 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Bauru, 2007.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília (DF); 2016

BRASIL. LDB - **Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília (DF); 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais: Meio Ambiente**. Brasília: SEF/MEC, 1998

CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma nova didática**. 16. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

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

FADEL, Charles; BIALIK, Maya; TRILLING, Bernie. **Educação em Quatro Dimensões**: As competências que os estudantes devem ter para atingir o sucesso. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2015.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Didática: uma esperança para as dificuldades pedagógicas do ensino superior? **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista-BA, v. 9, n.

15, 2013. Disponível em:

<<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Didatica%20M.%20Amelia.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2017..

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. – Coleção Leitura.

FREIRE, Paulo, 1921-1997 **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

Haidt, Regina C. **Curso de didática geral.** São Paulo: Atica, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 74, p. 77-96, abr. 2001.

MASETTO, Marcos. T. **Didática a aula como centro.** São Paulo: FTD, 1997.

MARTINS, P. L. O. As Formas e Práticas de Interação entre Professores e Alunos. In: VEIGA, I. P. A, *et al.* (org). **Lições de Didática.** Campinas, SP: Papirus, 2006. P. 75 - 100.

MELO, A.; URBANETZ, S. **Fundamentos de Didática.** Curitiba: Ibpex, 2008.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999a. 195p.

MORIN, Edgar. **Complexidade e Transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental.** Natal: EDUFRN, 1999.

RODRIGUES, David. **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006.

SILVIA, S.T. et al., Paródia como recurso didático no ensino de biologia. In: EXPO PIBID UFPE., 2014., Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2014. Disponível em: <[https://www3.ufpe.br/pibid/images/EXPOPIBID\\_2014/Biologia-](https://www3.ufpe.br/pibid/images/EXPOPIBID_2014/Biologia-)

CAV/Par%C3%B3dia\_como\_recurso\_did%C3%A1tico\_no\_ensino\_de\_biolgia.pdf>.  
Acesso em: 08 dez 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VALENTE, J. A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida Blended Learning and Changes in Higher Education: the inverted classroom proposal. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4, p. 79-97, 2014.

VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ZEICHNER, Kenneth M.. Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 29, n. 103, p. 535-554, Aug. 2008

## APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS

### LEVANTAMENTO DE DADOS

1º Qual período você está cursando? (Considerar aquele que mais se aproxima do seu período de origem) \_\_\_\_\_

2º Você possui outra graduação?

Sim ( )                      Não( )

3º Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve (desenvolveu), como contribuição para sua formação docente? Assinale a opção que melhor englobe sua resposta.

(A) Apenas atividades de iniciação científica e estágio curricular obrigatório.

(B) Apenas atividades de monitoria e estágio curricular obrigatório.

(C) Apenas atividades em projetos (CAVINHO, PIBID, ADOLESCER) e estágio curricular obrigatório.

(D) Todas as opções mencionadas acima.

(E) Nenhuma das atividades mencionadas acima.

4º Como os eventos de educação (congressos, palestras, workshop

Simpósios, etc.) de que você participa/participou podem contribuir para sua formação docente? Escolha a opção que julgar de maior impacto.

(A) Me deixando atualizado com o que há de mais novo no mundo científico.

(B) Me fazendo refletir quanto ao real significado do ensino.

(C) Me fazendo conhecer as diferentes estratégias que poderei usar na minha profissão ao mesmo tempo que me dá um embasamento de conhecimentos teóricos atualizados.

(D) Não participo (participei) de eventos.

5º A respeito da sua opção pelo curso de graduação em licenciatura em ciências biológicas assinale a alternativa que melhor caracteriza sua escolha.

A) Sempre foi a minha primeira opção de curso.

B) Foi o curso que deu para entrar de acordo com minha nota no vestibular.

- C) Estou cursando apenas para ter uma graduação não quero exercer a profissão.
- D) Não sabia qual o curso que realmente queria. Escolhi levado por emoção.
- E) Escolhi pensando poder exercer a função de bacharel (Não tinha conhecimento ser apenas licenciatura).

6º) Diante das várias concepções para definir Didática qual das alternativas abaixo melhor define o conceito construído por você a partir das experiências vivenciadas sua formação.

- A) Didática é o conjunto de técnicas de ensino que permitem ao professor desempenhar a sua atividade garantindo maior êxito.
- B) Didática consiste na arte de ensinar tudo a todos.
- C) Didática é uma área de conhecimento que procura fazer a mediação entre a teoria educacional e a prática em sala de aula.
- D) Didática é a ciência que determina a melhor metodologia para cada tipo de conteúdo.
- E) Didática compreende um conjunto de regras que separa teoria e prática, visando assegurar aos futuros professores as orientações necessárias ao trabalho docente.

7º) O quanto a disciplina de Didática oferecida no seu curso contribuiu para sua formação?

- A) Me fez refletir que a didática é essencial e que existem vários caminhos que posso utilizar para que minha prática docente atinja sucesso no ensino-aprendizagem.
- B) Me fez refletir que a prática tradicional consiste em um fator contribuinte para o caos do processo de ensino-aprendizagem.
- C) Me fez refletir sobre a importância de saber o que ensinar, para quem ensinar e como ensinar visando um melhor ensino-aprendizagem.
- D) Me ensinou quais as melhores ferramentas metodológicas para usar em uma sala de aula independente da escola ou realidade na qual está inserida.
- E) A disciplina não influenciou em nada a minha formação.

8º) O que o estudo de didática no curso de formação docente precisa oferecer para que o professor se torne competente?

A) Formação teórica sendo a única ferramenta capaz de oferecer segurança ao professor.

B) Formação prática pois é o que chama a atenção dos alunos.

C) Formação teórico-prática reflexiva pois a teoria e a prática se articulam o tempo todo.

D) Uma lista de técnicas e procedimentos que deve ser seguida para se ter sucesso no ensino aprendizagem.

E) Outra. Dê sua sugestão\_\_\_\_\_.

9º) Como professor(a) em formação o que você julga necessário levar em consideração para tornar uma aula didática ao mesmo tempo que promova o conhecimento significativo para seus alunos?

(Resposta aberta)

10º) Qual sugestão você julga necessário ser incorporada ao processo de formação docente do seu curso para melhor atingir os objetivos da Didática?

(Resposta aberta)

11º) Assinale abaixo a opção que melhor descrever as estratégias didáticas predominantemente mais utilizadas pelos docentes em suas aulas de graduação?

(A) aulas expositivas, aulas teóricas e aulas práticas com participação passiva dos alunos.

(B) Aulas expositivas dialogada, aulas teóricas, aulas práticas, com participação ativa dos alunos.

(C) Aulas teóricas, aulas práticas, trabalhos em grupos e apresentação de seminários.

(D) Aula teórica, aulas práticas, atividades envolvendo jogos, entretenimento e músicas (produção de mídias, vídeos aula, paródias).

(E) Uso e produção de mapas conceituais sobre o conteúdo teórico e PBL (Aprendizado baseado em Problemas) onde o aluno estava ativo na construção do conhecimento.

12º) Como você avalia os procedimentos de ensino adotados pela maioria dos professores, quanto à adequação aos objetivos do curso?

- (A) Bastante adequados.
- (B) Adequados.
- (C) Parcialmente adequados.
- (D) Pouco adequados.
- (E) Inadequados.

13º) Das alternativas abaixo considere a que engloba o maior número de estratégias que mais promoveu/promove oportunidades para você construir um aprendizado significativo na sua formação.

- (A) aulas expositivas, aulas teóricas e aulas práticas com participação passiva dos alunos.
- (B) Aulas expositivas dialogada, aulas teóricas, aulas práticas, com participação ativa dos alunos.
- (C) Aulas teóricas, aulas práticas, trabalhos em grupos e apresentação de seminários.
- (D) Aula teórica, aulas práticas, atividades envolvendo jogos, entretenimento e músicas (produção de mídias, vídeos aula, paródias).
- (E) Uso e produção de Mapas conceituais sobre o conteúdo teórico e PBL (Aprendizado baseado em Problemas) onde o aluno está ativo na construção do conhecimento.

14º) Qual o impacto que as estratégias didáticas usadas nas aulas do curso de ciências biológicas têm causado na sua formação?

- A) Causa um impacto positivo mas me faz refletir que como futuro docente preciso dá uma nova roupagem as estratégias didáticas.
- B) Causa um impacto negativo pois a maioria dos meus professores só visam a transmissão de conhecimentos não fazendo nenhuma relação da teoria e prática pedagógica.
- C) Causa um impacto positivo promovendo uma relação da teoria e prática pedagógica de modo que me faz refletir sobre a minha atuação como futuro docente.
- D) Causa um impacto negativo não consigo identificar didática nos docentes do meu curso.

E) Não causa nenhum impacto.

15°) Seus professores têm demonstrado domínio nas estratégias didáticas utilizadas para ministração das aulas?

(A) Sim, todos.

(B) Sim, a maior parte deles.

(C) Sim, mas apenas metade deles.

(D) Sim, mas menos da metade deles.

(E) Não, nenhum deles.

16°) Costuma-se afirmar com frequência que o professor bom é aquele que tem didática. Qual seria o grande fator para lhe ser atribuído esta qualidade?

A) Bons professores têm o dom, já nascem com facilidade para se comunicar com as pessoas e influencia-las.

B) A diferença entre professores que possuem didática e outros que são técnicos está na disciplina lecionada, pois alguns temas são extremamente complexos e desagradáveis, por mais que o professor se esforce.

C) A habilidade do professor depende do domínio de sua disciplina.

D) O domínio do conhecimento teórico aliado as ferramentas metodológicas e procedimentos adequados.

E) A boa didática se consegue com o tempo.

17°) Como você avalia a interação entre alunos e professores durante as aulas ao longo de sua formação?

(A) Completamente adequada.

(B) Adequada.

(C) Razoavelmente adequada.

(D) Pouco adequada.

(E) Completamente inadequada.

18º) Como a interação professor aluno, vivenciada no curso, contribuiu para o ensino aprendizagem e sua formação docente?

A) Contribuiu positivamente de maneira que se encontrou espaço para valorização dos conhecimentos prévios dos alunos.

B) Contribuiu positivamente permitindo a ambos expressarem sua opinião, preocupações e interesses de forma ativa e crítica na construção e reconstrução do conhecimento.

C) A maior parte dos professores do curso não estão interessados no que os alunos têm a dizer.

D) Não sei responder.

E) Não contribuiu em nada.