UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE QUÍMICA - LICENCIATURA

MARRONE LIMA DE ANDRADE

# AS CONCEPÇÕES DE PRÁTICA DOCENTE A PARTIR DOS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ALUNOS DO CURSO DE QUÍMICA - LICENCIATURA

Caruaru
2019

MARRONE LIMA DE ANDRADE

# AS CONCEPÇÕES DE PRÁTICA DOCENTE A PARTIR DOS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ALUNOS DO CURSO DE QUÍMICA - LICENCIATURA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Química - Licenciatura do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Química.

**Orientadora**: Profa. Me. Girleide Tôrres Lemos.

Caruaru

2019

Catalogação na fonte:
Bibliotecária – Simone Xavier - CRB/4 - 1242

A553c Andrade, Marrone Lima de.
As concepções de prática docente a partir dos relatórios de estágio supervisionado de alunos do Curso de Química - Licenciatura. / Marrone Lima de Andrade. – 2019.
44 f. il. : 30 cm.

Orientadora: Girleide Tôrres Lemos.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Licenciatura em Química, 2019.
Inclui Referências.

1. Prática de ensino. 2. Estágio supervisionado. 3. Química – estudo e ensino. I. Lemos, Girleide Tôrres (Orientadora). II. Título.

CDD 371.12 (23. ed.) UFPE (CAA 2019-177)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**
**NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE DO CAMPUS DO AGRESTE**
**COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

## FOLHA DE APROVAÇÃO DO TCC

MARRONE LIMA DE ANDRADE

**"AS CONCEPÇÕES DE PRÁTICA DOCENTE A PARTIR DOS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ALUNOS DO CURSO DE QUÍMICA-LICENCIATURA"**

TCC apresentado à Universidade Federal de Pernambuco, como parte das exigências para a obtenção do título de graduado em Química-Licenciatura.

Caruaru, 27 de junho de 2019.

**BANCA EXAMINADORA:**

_____

Profa. Me. Girleide Torres Lemos (CAA/UFPE)
(Orientadora)

_____

Prof. Dr. Roberto Araújo Sá (CAA/UFPE)
(Examinador 1)

_____

Profa. Dra. Ana Paula de Souza de Freitas (CAA/UFPE)
(Examinadora 2)

Dedico este trabalho aos meus pais, Maurílio e Severina, ao meu irmão, Marcone, à minha noiva, Elayne, por todo amor e incentivo, e a todos os amigos que me apoiaram nesta jornada.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por todas as conquistas que me permitiu durante toda minha carreira universitária.

À Girleide Tôrres Lemos, pela orientação e paciência durante todo o processo de construção deste trabalho.

À minha família, meus pais, que sempre me apoiaram e que, com certeza, me possibilitaram as bases para essa minha trajetória, tudo que conquistei devo a vocês.

À minha companheira, Elayne, que sempre me incentivou, mostrando qual o melhor caminho seguir, e percorrendo-o junto comigo.

Aos meus amigos de curso e da universidade, pelos momentos que partilhamos juntos, por toda a ajuda que me deram, e por todas as brincadeiras, pois foram esses momentos que fizeram da universidade um lugar mais agradável e propício para o meu crescimento.

A todos os meus professores(as), que durante esses 5 anos me apoiaram, sempre me direcionando para o melhor caminho, tornando minhas noites mais completas e que sempre lutaram pelo melhor para seus alunos.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a construção deste trabalho.

## RESUMO

Você já pensou se fosse possível identificar qual o tipo de prática docente adquirida por um aluno de licenciatura durante uma boa parte do seu curso? É nesse contexto que o presente trabalho vem trazendo uma pesquisa desenvolvida no Curso de Química - Licenciatura do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, acerca de quais as concepções de prática docente que os discentes que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado II possuem. Nossa pesquisa teve como objetivo geral analisar a qual tendência pedagógica as concepções de práticas docente presentes nos relatórios de Estágio Supervisionado II se assemelham. Para isto, foi necessário alcançar dois objetivos específicos: 1) Identificar a que Tendência Pedagógica a ementa da Disciplina de Estágio Supervisionado II, no Plano Pedagógico do Curso de Química-Licenciatura, se aproxima; 2) Verificar as concepções de práticas docente que estão presentes nos relatórios de Estágio Supervisionado II. Para dar suporte ao presente estudo, utilizamos como fonte principal, autores como: Libâneo (2008), Zabalza (2014) e Franco (2012), os quais desenvolveram estudos sobre as tendências pedagógicas, sobre estágio, e acerca da prática docente, respectivamente. O presente trabalho possui um viés qualitativo e é caracterizado como uma pesquisa documental, pois estamos trabalhando com o Projeto Pedagógico do Curso e com relatórios escritos por discentes durante o período que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado II, a técnica que utilizamos em nossa pesquisa para analisar os dados foi, a análise de conteúdo. Por fim, conseguimos identificar dois tipos de práticas presentes nas descrições dos estagiários: uma prática secundária, considerada tradicional, e a prática mais relevante, que é aquela mais frequentemente usada, a prática crítico social dos conteúdos. Assim, conseguimos identificar que a prática que o PPC propõe é a mesma que os alunos construíram em suas vivências.



**Palavras-chave**: Prática docente. Estágio supervisionado. Tendências pedagógicas.

**ABSTRACT**

Have you ever considered whether it was possible to identify what kind of teaching practice a bachelor's student acquired during a good part of your course? It is in this context that the present work is bringing a research developed in the Chemistry Course - Licenciatura of the Campus Agreste of the Federal University of Pernambuco, about which conceptions of teaching practice that the students who studied the discipline of Supervised Internship II possess. Our research had as general objective to analyze which pedagogical tendency the conceptions of teaching practices present in the Reports of Supervised Internship II are similar. In order to achieve this, it was necessary to achieve two specific objectives: 1) To identify the Pedagogical Tendency of the Supervised Internship II, in the Pedagogical Plan of the Chemistry-Licentiate Course, is approaching; 2) To verify the conceptions of teaching practices that are present in the Reports of Supervised Internship II. In order to support the present study, authors such as Libâneo (2008), Zabalza (2014) and Franco (2012), who have developed studies on pedagogical tendencies, on traineeship, and on teaching practice, respectively, are used as the main source. The present work has a qualitative bias and is characterized as a documentary research, since we are working with the Pedagogical Project of the Course and with reports written by students during the period that studied the discipline of Supervised Internship II, the technique that we used in our research for analyze the data was, the content analysis. Finally, we were able to identify two types of practices present in the descriptions of the trainees: a secondary practice, considered traditional, and the most relevant practice, which is the most frequently used, the critical social practice of content. Thus, we can identify that the practice that the PPC proposes is the same that the students constructed in their experiences.

**Keywords**: Teaching practice. Supervised internship. Pedagogical trends.

## LISTA DE SIGLAS

| | |
|---|---|
| UFPE | UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO |
| CAA | CAMPUS ACADÊMICO DO AGRESTE |
| CA | CAMPUS AGRESTE |
| PPC | PLANO PEDAGÓGICO DO CURSO |
| NFD | NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE |
| ESI | ESTÁGIO SUPERVISIONADO I |
| ESII | ESTÁGIO SUPERVISIONADO II |
| ESIII | ESTÁGIO SUPERVISIONADO III |
| ESIV | ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV |
| CCEPE | CONSELHO COORDENADOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO |

**SUMÁRIO**


**1 INTRODUÇÃO ..... 10**

1.1 OBJETIVOS ..... 12

**1.1.1 Objetivo Geral ..... 12**

**1.1.2 Objetivos específicos ..... 12**

**2 REFERENCIAL TEÓRICO ..... 13**

2.1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO ..... 13

2.2 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE QUÍMICA -LICENCIATURA UFPE-CA ..... 18

2.3 PRÁTICA DOCENTE: UM OLHAR A PARTIR DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS ..... 20

**3 METODOLOGIA ..... 26**

3.1 SUJEITO E CAMPO DA PESQUISA ..... 27

3.2 PROCEDIMENTO DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS ..... 27

**4 RESULTADOS E DISCUSSÃO ..... 30**

4.1 A EMENTA DE ESTÁGIO E APROXIMAÇÕES COM AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS ..... 30

4.2 ANÁLISES DOS ESTRUTURANTES DOS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO ..... 31

**4.2.1 Introdução dos relatórios de estágio supervisionado ..... 32**

**4.2.2 Escolha dos recursos para as regências descritas pelos licenciandos ..... 33**

**4.2.3 Descrição das regências realizadas pelos estagiários ..... 35**

**4.2.4 Considerações finais apresentadas pelos licenciandos nos relatórios de estágio ..... 39**

4.3 CONCEPÇÕES DE PRÁTICA DOCENTE IDENTIFICADAS E APROXIMAÇÕES COM AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS ..... 41

**5 CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 43**

**REFERÊNCIAS ..... 44**

# 1 INTRODUÇÃO

Tomando o espaço da Universidade como lugar-tempo de construção de conhecimento, o qual tem como principal função a formação de profissionais, trazemos isso para nosso contexto ao nos remetermos ao Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco. Especificamente, nos referimos ao Curso de Química – Licenciatura, que visa principalmente a formação de professores que atuem na Educação Básica do próprio município (Caruaru - PE) e cidades vizinhas, bem como também, formar professores que atuem no ensino superior. Nesse sentido, o referido curso busca a formação integral de professores que solucionem as necessidades educacionais que assolam a região citada.

Para alcançar o objetivo de formar profissionais aptos a atuarem nos sistemas educacionais, percebe-se que algumas disciplinas do curso visam trazer de forma mais explícita o estudo e o desenvolvimento de práticas que visam articular as aprendizagens sobre os conhecimentos químicos e o desenvolvimento de práticas que levem os licenciandos a refletirem sobre a prática docente crítica.

Mas, como saber se realmente o profissional que está sendo formado poderá atuar de forma ativa e promover a construção do conhecimento na sociedade onde vive? Sabe-se que o bom profissional deve refletir sobre sua prática e construí-la durante as experiências adquiridas, o que nos levou ao longo do curso a perceber que a discussão sobre a prática docente é de fundamental importância durante todo o curso, principalmente quando começamos a cursar as disciplinas de Estágio Supervisionado.

Partindo deste ponto, podemos citar algumas experiências construídas durante o curso. Especialmente, recordando de algumas vivências durante o período que cursei a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado II, disciplina esta que é ofertada na matriz curricular no sexto período do curso. Durante o período, foi possível perceber o meu crescimento no que diz respeito ao entendimento de como se dá o processo de ensino de Química. Durante o período desta disciplina, surgiram inúmeros questionamentos e, através dessas experiências, a maior parte destes foram sanados. As perguntas a que me refiro são simples, porém, bastante pertinentes. Como se planeja uma aula? Como devemos proceder no preenchimento do diário de classe? Como agir diante da diversidade em sala de aula? Foi possível

perceber que as dúvidas eram sanadas à medida que as práticas eram incorporadas. Essas Práticas eram advindas do estágio, proporcionadas por ele. Desse modo, esses questionamentos me fizeram perceber como o estágio é importante para a formação do licenciando do curso de Química- licenciatura.

O estágio é um dos mais importantes métodos para o desenvolvimento da prática do professor. No entanto, a construção da prática docente desse profissional possui raízes muito mais profundas do que apenas as vivências práticas. Os estagiários trazem consigo uma bagagem teórica que permite aos mesmos escolher uma tendência pedagógica para influenciar nas suas ações em sala de aula. Esses futuros docentes podem basear-se entre a tendência pedagógica Liberal ou a Progressista, utilizando explícita ou implicitamente a que mais for semelhante com suas ideias acerca das atividades docentes.

Sendo assim, alguns pontos ainda me inquietam, algumas dúvidas da época do estágio II ainda persistem até o presente momento, tendo sido está uma oportunidade para pesquisar como ocorre a contribuição das atividades de estágio para a formação do professor, bem como, qual(is) a(s) tendência(s) pedagógica(s) que os alunos se baseiam para a realização de suas atividades. Dessa forma, esta pesquisa possibilita ao licenciando conhecer tanto o fator experiência, quanto o fator teórico, base que o mesmo utiliza em suas atividades, possibilitando conhece-lo e auxiliá-lo no início da carreira profissional.

A partir das reflexões advindas e das experiências vividas ao longo do Estágio Supervisionado, sentimos a necessidade de pesquisar as contribuições que o estágio oferece ao estudante e, principalmente, em qual tendência pedagógica o licenciando está apoiando-se para realização da sua prática docente.

Assim, reintegra-se que apesar, da pesquisa não ser sobre a importância do estágio, ela possui o caráter de analisá-lo, tendo relação direta com os relatórios que são exigidos ao término da disciplina, como requisito para a aprovação no Estágio Supervisionado. Sendo assim, esta pesquisa possui a finalidade de analisar a qual tendência pedagógica a prática docente dos licenciandos em Química da UFPE-CA assemelha-se? Para tanto, buscou-se identificar e analisar nos relatórios dos licenciandos de 2018, as concepções de prática docente tomadas para relatar suas experiências na disciplina de Estágio Supervisionado II.

É importante destacar, ainda, que até o final de 2019.1 já terão cursado a disciplina 15 turmas e nenhum trabalho teve como objeto de estudo analisar as

concepções de prática docente dos licenciandos, o que sugere que a nossa pesquisa poderá trazer elementos que contribuam para a reflexão das atividades e estudos que vêm sendo desenvolvidos acerca do Estágio Supervisionado no Curso de Química-Licenciatura.

## 1.1 OBJETIVOS

### 1.1.1 Objetivo Geral

Analisar a qual tendência pedagógica as concepções de prática docente presentes nos relatórios de Estágio Supervisionado II se assemelham.

### 1.1.2 Objetivos específicos

a) Identificar a que Tendência Pedagógica a ementa da Disciplina de Estágio Supervisionado II, no Plano pedagógico do curso de Química-Licenciatura, se aproxima;

b) Identificar as concepções de prática docente que estão presentes nos relatórios de Estágio Supervisionado II.

# 2 REFERENCIAL TEÓRICO

## 2.1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

As universidades possuem uma responsabilidade muito grande que é formar profissionais, sejam esses: professores, médicos, engenheiros, entre outros. Espera-se que dela saiam profissionais preparados, capacitados, para que, dessa forma, possam aquecer o mercado de trabalho. Sabe-se também que, cada profissão possui características próprias, tanto pelas especificidades do próprio curso, quanto pelas atividades que os graduandos irão desempenhar na profissão. No entanto, todos os cursos possuem uma atividade semelhante, que é o estágio, um componente curricular necessário para formação dos alunos. O estágio, segundo Zabalza (2014, p. 98) “permite complementar as aprendizagens disciplinares e enriquecê-las mediante a possibilidade de aplicá-las em contextos profissionais reais”. Dito de outra forma, o estágio permite que o discente tenha contato direto com seu campo de atuação e, além disso, possibilita que o aluno aplique e enriqueça suas aprendizagens adquiridas durante o curso.

Dessa forma, o estágio torna-se indispensável para a formação do estudante, pois possibilita que o mesmo conheça a sua profissão e a práticas que a permeiam. As práticas desenvolvidas pelos discentes necessitam de embasamento teórico, só assim, elas tendem a fazer sentido para os que as realizam. Além disso, este embasamento permite ao aluno alcançar uma aprendizagem baseada na prática, a qual só poderá ser encontrada na vivência permitida pelo estágio. Todavia, para que tudo isso possa ser atingido, o estágio deve ocorrer de maneira eficaz.

Existe uma relação geral para que o estágio ocorra de forma efetiva, uma relação que, de acordo com Zabalza (2014), necessita de três agentes fundamentais para a realização do estágio, que são: o estudante, a pessoa que desempenhará as ações durante a vivência do estágio, e a instituição universitária, local onde o aluno está inserido e que é responsável por cuidar da conciliação com empresas e/ou centros educacionais, conhecidos como centros de atividades práticas, ou locais de realização do estágio (empresas, escolas, entre outros.) Analisando os agentes fundamentais, notamos que ao variar a área de atuação do discente, ocorre também a variação no campo de atuação do estágio. Os agentes continuam os mesmos,

porém, os locais (referentes aos centros de atividades práticas) podem variar, dependendo do curso.

É de conhecimento de todos que cada curso possui um esquema de estágio, bem como, um plano a ser seguido, seja ele meramente mecanicista, presando apenas pelas atividades práticas, para alcançar habilidades e competências acerca da área de atuação, ou um plano que vá além disso, buscando fazer com que o estudante da graduação reflita sua atuação diante das atividades realizadas no período de vigência do estágio. Apesar das especificidades que cada curso possui, os estágios têm características semelhantes, todos eles buscam aproximar o estudante de seu campo de trabalho, associando a teoria à pratica, e buscando fazer com que ao final do curso o profissional esteja pronto para desempenhar todas as atividades necessárias em sua profissão. Nesse contexto, dentre os tipos de estágios existentes, está o estágio supervisionado, voltado diretamente para a formação de profissionais da educação, mais especificamente, professores. Iremos ressaltar a importância desta atividade nos cursos de formação de professores e mostrar que é imprescindível a realização de todas atividades propostas no período de vigência.

Os estágios curriculares supervisionados que são ofertados nos cursos de formação de professores, possuem características próprias, e essas especificidades fazem relação direta com o tipo de profissional que se deseja formar. Pimenta e Lima (2011) afirmam que o estágio está voltado diretamente a proporcionar um encontro com a realidade de atuação do profissional, mais além, é uma atividade que pode transformar o contexto desse sujeito. Os estágios na formação de professores, como qualquer outro, possuem a finalidade de mostrar o campo de atuação profissional dos docentes. No entanto, no curso de formação de professores, a intenção não é de apenas formar profissionais, mas preza-se pelo tipo de profissional que se está formando, sendo de suma importância que este reflita sobre a sua prática.

De fato, o professor é uma peça essecial na formação da sociedade, já que ele pode intervir na realidade de todos os indivíduos que por ele passam. Para que esse papel seja efetivado, é necessário que o estudante vivencie os estágios da melhor forma possível, podendo, a partir dessa experiência, sanar suas dúvidas e ultrapassar barreiras encontradas durante sua carreira como professor. Para realizar

um estágio que contribua ao máximo para sua carreira, o licenciando deve conciliar a parte teórica do estágio com a parte prática.

No entanto, existe uma confusão muito presente nos estágios supervisionados, a que Pimenta e Lima (2011, p. 33) esclarecem que: “o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria”. Essa afirmação é legítima também para os cursos de formação de professores, nos quais acontece, muitas vezes, uma separação entre os momentos de teoria (aulas) e prática (estágio). Dito de outra forma, “a atividade de estágio fica reduzida à *hora da prática*’’ (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 37). Essa dissociação que vem ocorrendo pode trazer um mal irreparável na formação inicial dos professores.

Partindo desse ponto, podemos reiterar que o estágio não pode ser dissociado, pois, deve manter uma relação observável entre a teoria e a prática. Deve-se levar em consideração também que, no contexto educacional, o estágio ganha uma característica teórico-prática ainda maior, tendo em vista que está, de forma efetiva, relacionado ao teórico como aparato para sua prática. É necessário sempre buscar conciliar os dois pontos para que, assim, o estudante consiga realizar a reflexão da sua prática. Quando realizado nesse viés, o estágio ganha ainda mais eficácia na formação do futuro docente.

Na tentativa de resolver, acabar com tal problema, estudiosos da educação têm pesquisado alguns pontos que têm influência direta na realização dessa atividade nos cursos de formação de professores. Relatamos aqui, três possíveis causas da má compreensão sobre a verdadeira função que o estágio possui nos cursos de formação: uma das causas dessa separação deve-se à má organização (estruturação) do estágio.

Toda a organização de como deverá ocorrer o estágio é montada antes de iniciar-se a vigência, devendo participar de sua construção, tanto o estudante e a universidade, quanto a escola onde se deseja estagiar. Neste momento de organização, o graduando deve colocar os dias que estará participando de atividades na escola e, assim, cumpri-las na data prevista em plano de estágio. Dentro das atividades, estão como principais para a formação do professor, as observações e as regências.

Portanto, é na realização dessas atividades que o aluno pode refletir sobre sua prática docente. Nesse sentido, o estágio nada mais é que um espaço para

reflexão da prática do licenciando, momento quando o estudante de graduação reflete sua própria prática, transformando-a.

Outro ponto importante é a própria dissociação que o estágio sofre dentro do próprio curso, sendo caracterizado apenas como a carga horária prática complementar e obrigatória. No entanto, no curso de formação de professores, todas as disciplinas corroboram para apenas uma finalidade, ou seja, a formação docente. Dessa forma, “todas as disciplinas conforme nosso entendimento, são ao mesmo tempo “teóricas” e “práticas” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 45). De fato, é necessário desmistificar a ideia de que existem disciplinas teóricas e práticas, já que o curso destinado a formar professores possui dinâmicas diferentes dos outros cursos, e as disciplinas, acima de tudo, devem possuir caráter didático, ou seja, a disciplina pode parecer teórica, mas ela deve sempre embasar a prática, proporcionar ideias a serem usadas pelos discentes em sua ação e permitirem que estes façam uma análise das próprias práticas.

Trazemos como terceiro e último ponto, os alunos que não cursam a disciplina de estágio com a finalidade de construir e modificar sua prática, mas por apenas necessitar concluir a carga horária obrigatória para esta etapa da sua formação. Quando isto acontece, os alunos apenas imitam práticas usadas por outros professores, sem realizar a atividade de reflexão, que seria necessária para construção da sua própria prática. Pimenta e Lima (2011, p. 36) afirmam que: “o estágio então, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa”. Assim, as ideias que o licenciando obteve durante o período de estágio não foram frutos de uma reflexão da sua prática, mas sim, apenas uma imitação daquilo apresentado pelo professor, ou seja, do que foi observado. Nota-se os detalhes que permeiam a vivência nos estágios, por isso, escolheu-se apenas um estágio para se investigar, nesse caso, o estágio curricular supervisionado II.

Como foi mencionado anteriormente, a pesquisa realizada investiga as concepções de prática docente dos licenciandos que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado II, existindo uma justificativa para tal escolha. O estágio I do curso de Química - Licenciatura UFPE-CA é direcionado para o Ensino Fundamental, ou seja, a disciplina de Química não possui separação das demais disciplinas que estão incluídas nas ciências da natureza, que englobam de maneira

geral a Química, a física, entre outras áreas. Por outro lado, o estágio II está direcionado para o Ensino Médio, fase em que a disciplina de Química possui punho próprio, e o estudante de Química - licenciatura pode colocar em prática as teorias vistas durante todo o percurso da graduação. Dessa maneira, quando os discentes em Química colocam em prática seus estudos, eles começam um processo de reconstrução da sua identidade docente, envolvendo aspectos singulares de cada um. Nesse processo de desenvolvimento, um dos pontos mais importantes é a ação dos alunos quando se deparam com algumas situações em sua trajetória durante o curso e, principalmente nos estágios. Essas ações implicam diretamente nas práticas que os discentes realizam, práticas essas que demostram como e se, os alunos estão caminhando para uma formação reflexiva e que impulsiona a pesquisa.

Nesse sentido, para abordar as concepções dos alunos do curso sobre como o Estágio II contribui para a prática docente em relação a como lecionar a disciplina de Química, faz-se necessário um estudo acerca das práticas que os alunos construíram durante o período de curso, enfatizando aquelas obtidas durante a vivência do Estágio Curricular Supervisionado II, pois, é nesse momento que a prática docente com relação ao ensino de Química apresenta-se e desenvolve-se. Segundo Zabalza (2014), as transformações das práticas docentes se efetivam no decorrer do processo de reflexão que é própria do professor, uma reflexão que, quando ocorre, faz com que o profissional molde sua forma de agir em sala de aula e na escola, de modo geral.

Nessa perspectiva, faz-se necessário um estágio que vise realizar mudanças nas práticas dos discentes em formação, que a partir das atividades de estágio o mesmo possa remodelar sua prática em sala de aula. Para alcançar esse objetivo, uma das alternativas é o estágio como pesquisa, já que ele possui a intenção de formar, além de um professor reflexivo em sua prática, também um professor pesquisador de sua prática. O interessante desse professor pesquisador, é que a finalidade dele não é elaborar projetos de pesquisas, por outro lado, ele tem uma prática refletida, uma prática na qual ele, além de refletir sobre a mesma, age sobre ela. Dessa maneira, ele pode responder a qualquer situação que apareça no seu dia-a-dia. Partindo dessa ideia, o profissional, além de modificar sua prática, pode remodelar totalmente sua didática em sala de aula, abraçando novas ideias e abordagens. Fazendo isso durante toda sua carreira profissional, realiza uma autorreflexão, sempre modificando sua prática docente. Desse modo, o estágio

deixa de ser considerado apenas um dos componentes do curso e passa a integrar o corpo de conhecimentos.

## 2.2 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE QUÍMICA - LICENCIATURA UFPE-CA

Apresentamos nesta seção o modo como está organizado o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Química-Licenciatura, especialmente sobre as disciplinas de Estágio Supervisionado. Para a construção do PPC, algumas Leis e Diretrizes foram de extrema importância, oferecendo as bases do Projeto. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Química-Licenciatura UFPE**:**

> O PPC foi construído com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior (Resolução. CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Química (CNE/CES 1.303/2001) e nas Diretrizes para as reformas curriculares dos cursos de licenciatura da UFPE (Resolução Nº 12/2008 CCEPE/UFPE), além das reflexões e discussões acadêmicas realizadas no CAA da UFPE sobre a formação de professores e professoras de Química, com vistas a atender as especificidades educacionais e sociais que caracterizam a mesorregião do Agreste de Pernambuco, buscando-se articular a teoria e a prática desses professores e professoras, com ênfase na docência e na pesquisa (Projeto Pedagógico do Curso, 2013, p. 1).

Podemos observar que foram realizadas reflexões acerca de qual professor de Química a Universidade deseja formar, quais os processos formativos a que esses futuros profissionais devem ter acesso. A realização de discussões e reflexões sobre o que está sendo implementado dentro do curso é muito importante, pois acaba por impulsionar todas as atividades. Dessa forma, acaba-se gerando uma influência no estágio curricular que o curso oferece.

Ao continuar a leitura, nota-se que o curso visa erradicar as problemáticas educacionais no processo de ensino aprendizagem em Química, realizando esse trabalho através da formação com qualidade de professores da área. Dentre as principais questões tratadas no PPC, está a realização de uma formação teórico-prática, trazendo como um ponto muito forte a unidade entre teoria e a prática. Desse modo, o PPC nos mostra um curso no qual o foco é formar professores através de uma formação baseada na unificação entre atividades teóricas e atividades práticas. De forma geral, o Projeto traz os valores e princípios que o curso

deseja transmitir para os estudantes, pois, são esses que irão permear o trabalho dos professores em formação.

Nesse contexto, seguem algumas características baseadas em dados do Projeto Pedagógico do Curso de Química-Licenciatura UFPE. O Curso citado é ofertado pelo Núcleo de Formação Docente (NFD) do Campus do Agreste (CA) e está estruturado com uma carga horária total de 3.270 (três mil duzentos e setenta) horas, das quais 405 (quatrocentas e cinco) horas estão destinadas ao Estágio Curricular Supervisionado. Essas atividades são divididas em Estágio Supervisionado I, II, III e IV, cada um com suas características próprias.

O Estágio Curricular Supervisionado I (ESI) tem como alvo principal o Ensino Fundamental, promovendo ao discente uma prática voltada ao ensino de Ciências (Química e Física), com carga horária total de 90 (noventa) horas, sendo 30 (trinta) horas teóricas e 60 (sessenta) horas práticas.

O Estágio Supervisionado II (ESII) tem como foco principal a ação docente no Ensino Médio, com uma carga horária total de 105 (cento e cinco) horas, sendo 30 (trinta) horas teóricas e 75 (setenta e cinco) horas práticas.

No caso do Estágio Supervisionado III (ESIII), este possui atuação na gestão da Educação Básica (EB), com uma carga horária total de 90 (noventa) horas, sendo 30 (trinta) horas teóricas e 60 (sessenta) horas práticas.

Por último, temos o Estágio Supervisionado IV (ESIV), que possui foco nos espaços não-formais de educação, de divulgação e educação científica, com uma carga horária total de 120 (cento e cinco) horas, sendo 30 (trinta) horas teóricas e 90 (noventa) horas práticas.

De acordo com a Resolução Nº 12/2008, do Conselho Coordenador de Ensino, Pesquisa e Extensão (CCEPE), o estágio supervisionado é definido como “um conjunto de atividades pedagógicas, de caráter formativo e pré-profissional, desenvolvidas com alunos e professores na escola ou em outros ambientes educativos, sob acompanhamento e supervisão da instituição formadora”. A resolução nos mostra ainda, a informação de que o estágio supervisionado deverá incluir não só as atividades de observação e regência de classe, mas também as atividades de planejamento, análise e avaliação do processo pedagógico. Podemos notar que o estágio propõe que o licenciando realize determinadas ações, para que, assim, alcance as habilidades e competências necessárias para o ato de lecionar.

Ainda de acordo com a resolução, todas essas atividades devem ser realizadas em escolas de educação básica, conveniadas à UFPE.

Para a realização dessa atividade, o discente deve elaborar junto à Escola e à Universidade um Plano de Estágio. Nesse documento, deve adicionar todas as atividades que irá desenvolver na instituição em que seu estágio ocorrerá, como: entrevistas, observações, regência acordada ou participação na sala de aula, participação em reunião de docentes, de supervisão pedagógica e de Conselho Escolar. A realização do estágio deve ser autorizada pela Coordenação do estágio, através da assinatura de um Termo de Compromisso. No final do período de atuação no estágio, o discente deverá apresentar um relatório, cabendo ao Docente Supervisor de estágio avalia-lo e, assim, atribuir uma nota para a atividade. A análise do relatório é essencial, pois é nele que o discente irá descrever e refletir sobre todas as práticas desenvolvidas durante o estágio, e são essas que, com o passar do tempo, resultarão nas práticas docentes dos futuros professores.

## 2.3 PRÁTICA DOCENTE: UM OLHAR A PARTIR DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Para dar continuidade ao trabalho, é preciso conceituar prática e, ainda além, o que seria prática docente. Segundo Scottini (2014), praticar tem como sinônimos o ato de efetuar algo, realizar determinada ação. Assim, de acordo com o mesmo autor, práticas são consideradas as experiências adquiridas durante ações realizadas. Nesse sentido, todas as profissões possuem uma prática que irá direcionar as ações daquele profissional que a desenvolve. O Professor segue a mesma perspectiva, possuindo uma concepção que irá orientar sua prática no cotidiano, que será a sala de aula.

O professor iniciante, ou o professor ainda em formação, desconhece todas as atividades que deverá desenvolver quando for atuar no seu campo profissional, o planejamento, o registro das atividades no diário de classe, a maneira de como utilizar as metodologias e abordagens, entre outros passos necessários para o bom desempenho como profissional que se deseja formar. É nesse ponto que o estágio vem a contribuir, proporcionando experiências ao aluno, ou seja, através das

observações e imitações de como os processos se dão, o professor deve conseguir construir uma base que servirá de alicerce para futuras atuações.

Por outro lado, existem tendências que direcionam o fazer do professor. Assim, tomando como base os estudos de Libâneo, em seu livro Democratização da Escola Pública (2008), iremos discutir as influências de cada tendência na atuação do profissional, e na modificação de sua prática. De acordo com o autor, existem condicionantes sociopolíticos que influenciam diretamente nas concepções de homem, sociedade e de escola. Esses fatores acabam por modificar as práticas escolares/docentes, tendo assim, influência sobre como o professor trabalha, como escolhe seus recursos e como faz uso deles.

Os professores iniciantes que se utilizam de imitações e experiências para realizar suas atividades não sabem, mas existem pressupostos implícitos na sua forma de realizar as atividades. Fica claro que, não é necessário conhecer bem os pressupostos, no entanto, as ações do profissional sempre irão ter semelhança com uma teoria ou até ser uma mistura de tendências pedagógicas. As tendências pedagógicas irão direcionar a caminhada e, o mais importante, como será a caminhada do professor (LIBÂNEO, 2008).

Sendo assim, ao abordar os estudos de Libâneo (2008) sobre tendências pedagógicas, observou-se que as tendências são classificadas em liberais e progressistas, sendo cada uma delas subdividida em seções menores. A pedagogia liberal é dividida em: tradicional, renovada e tecnicista, já a pedagogia progressista se divide em: libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos. Segue abaixo uma descrição sucinta das pedagogias e das tendências, baseada nos estudos de Libâneo (2008).

A pedagogia liberal, ao contrário do que o nome pressupõe, não faz relação com “liberdade” ou “aberto”, mas sim, visa alcançar, baseado em um sistema capitalista, a predominância de interesses individuais na sociedade. Nessa tendência pedagógica, a escola tem o papel de preparar o indivíduo para desempenhar papeis sociais. Iremos abordar os três tipos de pedagogia liberal, a tradicional, renovada e a tecnicista.

Na tendência liberal tradicional, a escola possui um papel de preparar o aluno para alcançar seu lugar na sociedade. Nesse modelo, predomina a autoridade do professor, e o que ele transmite é tido como verdade, sendo os alunos impedidos de ter qualquer tido de comunicação com seus colegas. Os alunos devem se esforçar

ao máximo, pois todos dependem apenas do seu próprio esforço para alcançar os objetivos desejados, o conteúdo não tem nenhuma relação com o cotidiano dos mesmos e, assim, a aprendizagem torna-se receptiva e mecânica. Apesar de todos os contrapontos, a pedagogia liberal tradicional ainda é bastante utilizada nas escolas.

Já a tendência liberal renovada afirma que a educação é um processo interno, no qual o aluno vai aprender de acordo com suas necessidades individuais. A tendência liberal renovada defende a autoeducação, trazendo o aluno como sujeito do conhecimento. Essa tendência é dividida em duas: a progressista, ou pragmatista e a não-diretiva.

Na tendência liberal renovada progressista a ideia se baseia em um “aprender fazendo”, ou seja, são impostas ao aluno situações em que o mesmo, através de suas experiências, consiga alcançar o resultado esperado, sempre na tentativa de promover uma reflexão por parte do estudante. Nesse contexto, o professor é o auxiliador do desenvolvimento do indivíduo, privilegiando-se a autoaprendizagem.

Na tendência liberal não-diretiva, visa-se de forma direta a formação psicológica do indivíduo ao invés da pedagógica. Direcionada em sua maior parte para a formação da personalidade do aluno, promove um autodesenvolvimento por parte do mesmo. O professor deve ser mais sensível, e conseguir impulsionar esse autodesenvolvimento do aluno, promovendo, acima de tudo, o crescimento pessoal do indivíduo.

A tendência liberal tecnicista é direcionada a formar “mão-de-obra” para o mercado de trabalho, promovendo uma subordinação da educação à sociedade. Dessa forma, não importa o que se aprende, mas sim, a forma/técnica de aplicação desse conteúdo. A escola possui o papel de modificadora do comportamento humano, transmitindo informações precisas, objetivas e rápidas. Promove a organização das habilidades e conhecimentos específicos necessários para que o homem alcance seu lugar no sistema. O ensino nessa tendência se restringe a transmissão/recepção de informações. Nesse sentido, tanto o aluno como o professor são espectadores da verdade que é passada para o aluno, que não deve discutir e nem questionar o que lhe foi passado, cabendo ao mesmo apenas fixar as informações.

A pedagogia progressista, de acordo com Libâneo (2008), visa além da transmissão dos conteúdos, uma análise crítica das realidades sociais, sustentando

assim, finalidades sociopolíticas da educação. A pedagogia progressista é dividida em três tendências: a libertadora, a libertária e a crítico-social dos conteúdos.

A tendência progressista libertadora é anti autoritarismo, visando o processo de aprendizagem grupal, no qual devem haver discussões e votações. Defende a educação não-formal, assim, o conceito de escola não é bem difundido na tendência. O ensino ocorre por meio de temáticas, buscando fazer relação com a vivência dos educandos. Ganhou a designação de “educação problematizadora”, pois, é através de questões-problema que ocorre a reflexão e, em seguida, uma crítica sobre o caso que está sendo analisado.

A tendência progressista libertária também é anti autoritarismo, trabalhando sempre com escolhas em grupo (reuniões, eleições, associações, entre outros). Trabalha a ideia de autogestão, desenvolvendo sua autonomia e, assim, transformando a personalidade do aluno. Não existe um conteúdo exigido, o aluno estuda aquele que se identificar, buscando, dessa forma, encontrar respostas para questionamentos da vida social. Trabalha-se também a questão da educação não-formal, a qual critica a burocracia em processos educacionais.

A tendência progressista crítico-social dos conteúdos promove a compreensão dos conteúdos concretos, através dos quais o aluno deverá associá-los à sua realidade social. Essa tendência permite a ligação dos conteúdos com a experiência do aluno (continuidade) e, logo após, promove uma análise crítica (ruptura), impulsionando-o a ultrapassar as experiências, quebrando estereótipos. O professor é o mediador, em que seu papel não é apenas mostrar ao aluno as semelhanças entre o conteúdo e seu meio social, mas promover a participação ativa do aluno na construção dessa continuidade.

Libâneo (2008) defende a tendência progressista crítico-social dos conteúdos. Desse modo, tendo como base seus estudos, seguimos defendendo o profissional crítico e reflexivo, pois a profissão do professor é completa de obstáculos, e cabe sempre a ele superá-los.

Trazendo esta ideia para os profissionais que estudam e querem assumir a sala de aula lecionando Química, e sabendo que esta é uma ciência considerada, na maioria das vezes, abstrata, fica claro que o caminho a ser percorrido é maior, existindo muitos obstáculos. Por isso, a necessidade do professor ser crítico-reflexivo. Assim, “a reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar

a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade" (ALARCÃO, 2005, p. 82-83). Ou seja, o ato de refletir ajuda tanto o professor quanto o aluno, que recebe uma melhor mediação por parte do professor.

Dessa forma, podemos relacionar as dificuldades da profissão do professor com as reflexões realizadas por eles.

> O ensino, atividade característica do professor, é uma prática social complexa, carregada de conflitos de valor e que exige opções éticas e políticas. Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade para fazer frente às situações únicas, ambíguas, incertas, conflitivas e, por vezes, violentas, das situações de ensino, nos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos na sociedade (FRANCO, 2012, p. 15).

Assim, fica claro que as reflexões feitas influenciam diretamente, não apenas no profissional, mas também na sociedade em que o mesmo está inserido, tendo em vista que o professor é um ser atuante e modificador da sociedade. No cenário atual, estão surgindo novas dificuldades acerca do ensino, logo, o professor deve desenvolver novas abordagens, novos instrumentos que auxiliem na hora do ensino. Essas novas formas de ensino surgem ao refletir sobre a prática docente que se está realizando.

> A prática docente, quando considerada como prática social, historicamente construída, condicionada pela multiplicidade de circunstâncias que afetam o docente, a instituição, o momento histórico, o contexto cultural e político, realizar-se-á como práxis, em um processo dialético que, a cada momento, sintetiza as contradições da realidade social em que se insere, e assim se diferenciará de uma prática organizada de forma a-histórica, como sucessão de procedimentos metodológicos. A prática como práxis traz, em sua especificidade, a ação crítica e reflexiva do sujeito sobre as circunstâncias presentes, e, para essa ação, a pesquisa é inerentemente um processo cognitivo que subsidia a construção e mobilização dos saberes construídos ou em construção (FRANCO, 2012, p. 203-204).

Sendo assim, a prática docente revela-se enquanto uma prática social, portanto, sempre deverá evoluir, pois a sociedade está em constante mudança, concebendo, assim, novos contextos sociais nos quais será necessário novas abordagens de ensino.

Então, cabe ao professor ser capacitado para tal ação. Ter formação apropriada para desempenhar a autorreflexão. Como afirma Franco (2012), a prática

docente não muda apenas porque as políticas educacionais mudaram, ou quando alguns desejam que isto aconteça. Ela apenas muda quando o sujeito sente que há necessidade de mudança. Desse modo, a formação que o discente está recebendo é indispensável na hora de como relacionar suas práticas docentes.

> A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer (FREIRE, 1996 p. 38).

O ato de refletir não tem receita pronta, ou conteúdo finalizado, quando mencionada a palavra refletir, trata-se de algo próprio de cada um, e está ligado diretamente com a situação vivenciada. Dito de outra maneira, é uma relação direta entre fazer e pensar. Realizar as ações, e pensar nas suas realizações.

O aluno que possui um caráter reflexivo, que teve acesso a uma formação que impulsiona a autorreflexão, possui um número maior de chances de tornar-se um profissional capacitado para assumir uma sala de aula.

# 3 METODOLOGIA

O presente estudo teve como objetivo principal analisar a qual tendência pedagógica as concepções de práticas docente presentes nos relatórios de estágio supervisionado II dos Licenciandos do curso de Química-Licenciatura UFPE-CA se assemelham. Para tanto, a pesquisa foi realizada a partir das atividades que compreendem a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, dando ênfase ao Estágio Supervisionado II, pois, é principalmente nesse estágio que o licenciando em Química terá como foco sua prática docente. Outro ponto para a escolha do ESII, está voltado para o resultado que o curso procura obter dos estudantes ao fim do curso, ou seja, dependendo do resultado obtido da pesquisa, o curso pode organiza-se para proporcionar a partir do próximo período, outras formas de abordagens com seus alunos. Promovendo assim, novas formas de tornar o estudante mais preparado para seu campo de atuação.

A pesquisa possui um caráter qualitativo, pois buscou-se trazer a interpretação dos dados a partir das concepções de prática docente presentes nos relatórios de Estágio Curricular II, tomando os contextos em que essas concepções foram sendo construídas, tanto em relação ao que propõe a ementa da disciplina, quanto a partir da organização das atividades que constam no relatório de estágio.

Entendemos a pesquisa qualitativa a partir dos estudos de Minayo (2009), quando a autora afirma que este tipo de pesquisa tem como finalidade responder questões com um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com um imenso universo dos significados, crenças, valores, entre outros. Por isso, a mesma se torna uma ferramenta essencial neste trabalho, por proporcionar uma análise efetiva das descrições dos alunos, permitindo uma melhor interpretação sobre as concepções que os mesmos apresentam.

Tendo em vista que a pesquisa propõe analisar as descrições e interpretá-las, caminhando junto com a finalidade de trazer o tema à tona e mostrando a importância do tema pesquisado, podemos classifica-la como exploratória, pois, de acordo com Gil (2010), a pesquisa exploratória é um modelo que procura familiarizar o problema trabalhado, criando hipóteses e tornando-o um problema explícito.

Dessa maneira, o presente trabalho objetivou fazer uma análise a respeito das tendências pedagógicas que sustentam as práticas docentes dos licenciandos em Química – licenciatura da UFPE-CA. E como justificar essa pesquisa? Ela

justifica-se quando se observa a prática adquirida pelo aluno durante boa parte do curso, ou seja, a que ele construiu durante as atividades teóricas e na vivência dos estágios, que é uma aprendizagem indispensável para o caminhar do profissional. Se for possível ter conhecimento das práticas desenvolvidas durante o estágio, como surgem e quais as influências que ela sofrem, pode-se, então, trabalhar-se com um embasamento acerca das atribuições que o estágio traz, permitindo modificar e até melhorar a formação dos estudantes do curso.

Dessa forma, os resultados possuem também o caráter informativo, possibilitando a interferência direta na concepção de práticas docentes que o curso proporcionará para os alunos daqui em diante.

## 3.1 SUJEITO E CAMPO DA PESQUISA

A pesquisa realizou-se no Campus Agreste da UFPE, no Curso de Química-Licenciatura, pois, desejou-se analisar as concepções dos integrantes do curso. Tivemos como principal meio de obtenção de dados os próprios alunos do curso, através da análise dos relatórios de estágio. Nesse caso, a coleta dos dados baseou-se em materiais já escritos. Os documentos que permitiram a realização da pesquisa foram os relatórios obrigatórios que os alunos necessitam construir ao término das atividades desenvolvidas no Estágio Curricular Supervisionado II. Os documentos escolhidos foram os mais atuais possíveis, pois permitiram realizar uma interpretação atual das descrições e reflexões dos alunos. Desse modo, analisou-se 6 relatórios do ano de 2018, referentes ao semestre 2018.1.

Os relatórios a serem escolhidos para a análise foram enquadrados em dois critérios de inclusão: a) o relatório deverá ter atingido nota para aprovação do aluno, ou seja, comprovando, assim, que o aluno concluiu as atividades do estágio; b) o consentimento do autor do trabalho. Apesar de o anonimato ser garantido, o aluno tem todo o direito de não permitir a análise do seu relatório. Sendo assim, temos como material de análise 6 relatórios construídos durante o semestre de 2018.1.

## 3.2 PROCEDIMENTO DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Como instrumento para coleta de dados, foi utilizada uma pesquisa documental, a partir de dois documentos: a) Projeto Pedagógico do curso de Química-Licenciatura; b) Relatório de Estágio Supervisionado, pois analisou-se os relatórios construídos pelos discentes durante a vivência do ESII.

No PPC, realizamos a análise da ementa, objetivo, a metodologia e os conteúdos programáticos.

Nos relatórios, buscamos a interpretação dos dados descritos pelos discentes do curso de Química - licenciatura UFPE-CA. Esses documentos foram construídos pelos alunos durante o período em que cursaram o Estágio Supervisionado II. Sendo assim, o nosso trabalho é caracterizado como uma pesquisa documental, pois, teve como base um material já escrito, não necessariamente publicado ou aprovado em revistas. No caso da pesquisa documental, o material a ser analisado pode ter finalidades diversas. Como afirma Gil (2008, p. 46) “há os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc.”. Dessa forma, como analisamos tanto o PPC, quanto os relatórios escritos pelos alunos, podemos definir nosso trabalho como sendo uma pesquisa documental.

Para interpretação dos dados descritos nos relatórios, foi usada a Análise de Conteúdo como técnica de análise, tendo em vista que ela propõe a interpretação de dados que podem ser mensurados, ou não. Segundo Bardin (2011), a Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas da análise das comunicações, que visa obter interferências dos conhecimentos relativos através de procedimentos sistemáticos, ou seja, a análise deixa de ser um instrumento para tornar-se o único. Nesse viés, o método objetiva a descrição dos conteúdos presentes em mensagens. Neste caso, a análise de conteúdo foi muito eficiente, pois para realizar tal análise, tornou-se necessário buscar nos graduandos em Química que cursaram recentemente a disciplina de Estágio Supervisionado II, dados sobre suas vivências e, a partir dessas vivências descritas em relatórios, extrair as concepções que os mesmos possuem sobre a prática docente.

Durante os resultados, a utilização de trechos de descrições dos relatórios feitos pelos estagiários foi necessária. Sendo assim, os relatórios foram nomeados com letras do alfabeto, relatório “A” até o relatório “F”, essa nomeação ajudou na compreensão das discussões. Ao final das interpretações, uma concepção de prática docente foi construída, possibilitando, assim, a identificação de uma

similaridade ou divergência entre o proposto na ementa e o que realmente está sendo construído na realidade.

# 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

## 4.1 A EMENTA DE ESTÁGIO E APROXIMAÇÕES COM AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Ao analisarmos os componentes que regem a disciplina de Estágio Supervisionado II, foi possível identificar características que direcionam o ESII para determinada tendência pedagógica. Foram também analisadas a ementa, os objetivos, a metodologia e os conteúdos programáticos.

O primeiro ponto a ser destrinchado foi a ementa do ESII, que afirma que o licenciando deve construir o processo de ensino-aprendizagem através de situações geradoras, ou seja, colocando o aluno como ser atuante no processo, permitindo e promovendo a evolução da sua autonomia.

Essa característica presente na ementa se aproxima da tendência pedagógica progressista, contendo semelhanças com a tendência crítico-social dos conteúdos, pois, de acordo com Libâneo (2008), a tendência crítico-social do conteúdo impulsiona a autonomia do aluno, transformando-o em um ser crítico e reflexivo.

Em seguida, analisamos os objetivos do ESII, e notamos que eles trazem características progressistas. Como exemplo, pode-se verificar isso quando é citado o fato de conhecer tendências atuais, quando se diz que observações das problemáticas dadas em sala devem ocorrer. São pontos como esses que trazem características progressistas dentro dos objetivos do curso.

Na análise da metodologia, também foi possível encontrar características progressistas. Dentro dos pontos principais da metodologia, podemos destacar os seguintes: discussão de metodologias atuais para incorporação pelos licenciandos, elaboração de projeto de pesquisa, leitura e discussão sobre a formação de professores. Momentos como esses, permitem a reflexão dos estagiários, promovendo uma construção/evolução da prática dos mesmos.

Por último, analisamos os conteúdos programáticos da disciplina de Estágio Supervisionado II. Mais uma vez, a análise nos leva para uma tendência progressista, pois, os conteúdos programáticos são voltados para discussão, reflexão e transformação/evolução das práticas dos estagiários. Esse processo envolve, de maneira geral, um estudo das tendências, elaboração de problemáticas,

produção de estratégicas didáticas inovadoras, entre outros conteúdos. Dessa forma, a tendência pedagógica progressista crítico-social dos conteúdos é a que mais se assemelha, dentro do que foi observado.

Podemos notar que a identidade observada nos componentes do ESII é progressista. As atividades que a ementa propõe ao estagiário proporcionam o desenvolvimento de sua autonomia, despertando a sua criticidade e permite que o estagiário reflita sobre suas ações. Assim, afirmamos que a ementa da disciplina de Estágio Supervisionado II possui características próprias da tendência progressista, contendo mais semelhanças com a tendência crítico-social dos conteúdos.

Nesse caso, essa característica progressista do curso, traz aspectos positivos, pois um curso que promove a evolução, em todos os sentidos, de seus alunos, permiti que os mesmos atuem de forma modificadora em sociedade.

## 4.2 ANÁLISES DOS ESTRUTURANTES DOS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO

Para analisar os relatórios, elegemos quatro partes/estruturantes. Nestas, realizamos a leitura e análise sobre a introdução, a escolha dos recursos para a regência, a própria descrição da regência e as considerações finais feitas pelo aluno após o término das atividades do Estágio Supervisionado II. O critério adotado para a escolha destes tópicos partiu da compreensão de que são nesses tópicos que os alunos demonstram com mais ênfase as características que compreendem a sua prática docente, permitindo, assim, a identificação de características sobre as tendências que o professor costuma seguir.

Nos relatórios, analisou-se a introdução dos trabalhos, buscando através delas identificar características das práticas utilizadas pelos discentes e, assim, definir a qual tendência pedagógica aquela prática faz menção. Quando se analisou os recursos, procurou-se identificar quais e como os recursos eram usados nas aulas do professor. Na análise das regências, observou-se como se dava o processo de ensino-aprendizagem, tanto por parte do professor, como por parte do aluno, ou seja, a relação professor-aluno. Nas considerações finais, buscou-se encontrar trechos em que o aluno relata ter ocorrido alguma reflexão ou transformação da sua prática.

Para melhor compreensão, alguns trechos dos relatórios dos estagiários devem complementar a discussão, com a finalidade de comprovar situações. Desse modo, classificou-se os relatórios dos estagiários por letras do alfabeto, iniciando-se na letra “A” até a “F”. Nos trechos, seguimos as normas de citação direta longa e curta, levando em consideração o tamanho do trecho retirado dos relatórios dos estagiários.

### 4.2.1 Introdução dos relatórios de estágio supervisionado

Ao analisarmos a parte introdutória dos 6 (seis) relatórios, foi possível detectar fragmentos a partir dos quais os alunos demonstram suas práticas. Partindo desses pontos, foi possível encontrar características nas falas dos alunos, no que citam as tendências. Algumas dessas frases repetiram-se bastante nos relatos dos discentes, tais como: “é preciso dar sentindo ao que se está ensinando, conseguir relacionar com os problemas cotidianos dos alunos”, ou “quando o professor conseguir fazer tais associações o aluno se torna um cidadão mais crítico que consegue analisar, compreender, identificar e utilizar esse conhecimento no seu cotidiano”.

Ao nos debruçarmos sobre tais ideias, podemos notar que o químico – licenciando, tem um posicionamento firme de como devem ser passados os conteúdos químicos, isto é, por meio da relação dos conteúdos com o cotidiano do aluno. De acordo com a discussão encontrada nos documentos, os licenciandos consideram de suma importância fazer essa ligação para que o aluno alcance um processo de aprendizagem eficaz. Essa relação com o cotidiano é característica das tendências progressistas.

Dando continuidade, existe outro ponto que os alunos relatam com frequência, no relatório, por exemplo, como descreve o aluno C:

> Fazendo-se necessário romper com um modelo de reprodutibilidade de conhecimentos já organizados, de memorização de fórmulas e resolução de exercícios, romper com uma prática positivista que não estimula o processo investigativo, que não dialoga com a ciência e ir na direção de um ensino que promova a criticidade e autonomia dos alunos em todas as suas dimensões (RELATÓRIO DE ESTÁGIO C, 2018, p. 5).

Nesse trecho, o discente deixa claro a sua opinião em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Essa descrição pode ser analisada com mais atenção,

primeiramente quando o aluno cita que é necessário romper com o modelo da reprodutibilidade de conhecimentos, o qual se encontra muito presente nas salas de aula da educação básica. De acordo com o seu pensamento, esse paradigma não permite a evolução do aluno, nem do professor. Nesse contexto, sua fala revela que o ensino deve promover a criticidade e a autonomia do aluno. Podemos, dessa forma, compreender que o aluno que desenvolveu o relatório possui uma prática docente consistente. O relato acima tem uma importância gigantesca para nossa pesquisa, pois permitiu identificar a tendência que está presente com mais frequência nas introduções dos relatórios.

As demais introduções dos relatórios caminham na mesma direção, descrevendo que o professor deve relacionar os conteúdos com o cotidiano do aluno, promovendo a sua autonomia e criticidade. De acordo com o referencial teórico, sabemos que é a partir da pedagogia progressista que o aluno desenvolve uma maior autonomia, sendo também a partir dela que o aluno consegue construir uma maior criticidade. Nesse sentido, cabe a nós apenas identificar qual das tendências progressistas possui mais características semelhantes às descrições dos alunos.

Com base nas introduções dos relatórios, podemos concluir que os argumentos dos discentes escolhidos para explicar o que é a atividade de estágio, se aproxima da tendência progressista crítico-social dos conteúdos, pois, essa é a tendência pedagógica que mais possui pontos de igualdade com o que os alunos relatam na introdução de seus relatórios. Assim, de acordo com Libâneo (2008), na tendência progressista crítico-social dos conteúdos, os alunos devem relacionar os conhecimentos à sua realidade social e às suas experiências, para que, assim, consigam construir um processo de continuidade do conhecimento. Essa tendência promove ainda a participação ativa do aluno, ou seja, impulsionando sua autonomia.

### 4.2.2 Escolha dos recursos para as regências descritas pelos licenciandos

Ao verificar as escolhas dos recursos, notamos que os licenciandos mostraram-se bem sucintos, relatando as atividades de forma direta/curta, mesmo assim, foi possível destacar alguns pontos. Ao decorrer do texto, os estagiários afirmam que as escolas não possuem recursos didáticos diversificados, não sendo possível, algumas vezes, utilizar uma abordagem diferenciada. Ao mesmo tempo,

relatam que, para alcançar toda a turma, é necessária a utilização de mais de um recurso didático. Desse modo, quanto mais recursos disponíveis, maior a probabilidade de o aluno interagir com o conteúdo, assimilando os conceitos e aplicando-os em seu cotidiano, quando possível. Não obstante, os sujeitos da pesquisa discorrem também que, cabe ao professor fazer um bom uso daqueles recursos que estão disponíveis.

Nesse sentido, os discentes trazem para a descrição suas experiências e algumas teorias vivenciadas na Universidade. Podemos notar essa afirmação a partir do trecho escrito pelo aluno A:

> É importante levar em consideração que a utilização dos recursos didáticos em sala de aula requer um planejamento do professor, para que assim ele saiba como utilizá-los para alcançar os objetivos de ensino e não sejam utilizados de qualquer maneira, simplesmente para tornar a aula diferente do ponto de vista metodológico" (RELATÓRIO DE ESTÁGIO A, 2018, p. 28).

Os discentes deixam claro que os recursos podem contribuir de forma positiva no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, procuram escolhe-los de modo que os alunos possam participar/interagir durante a sua utilização na sala de aula. Lembram também que todos os passos devem ser planejados pelo professor. Desse modo, quando os estagiários promovem a participação dos alunos em sala de aula, estão caminhando para uma tendência progressista, pois, de acordo com o referencial apresentado nessa pesquisa, a tendência de cunho progressista promove debates e discussões em sala de aula.

Por outro lado, é observado que os alunos não descrevem nesse estruturante, de forma coerente, quais e como pretende usar os recursos. Sem uma programação, sem o planejamento, as descrições também ganham um caráter da tendência liberal tradicional.

Portanto, os relatos dos alunos permitem a identificação de duas tendências: a pedagogia Liberal e a Progressista. Podemos notar características progressistas durante todo o texto. No entanto, não podemos afirmar com certeza qual das tendências possui maior influência nas atividades que os alunos desenvolveram. Esse motivo pode ter sido acarretado pelas pequenas descrições realizadas pelos alunos, tendo em vista que, algum detalhe pode ter ficado de fora. Assim, durante a

análise, não foi possível caracterizar apenas uma tendência como a principal norteadora das atividades dos alunos.

Todas as tendências progressistas promovem a interação dos alunos nas atividades em sala de aula. Todavia, o fato do não planejamento remete à tendência liberal, assim, as duas tendências foram encontradas. Para determinar com maior precisão a qual tendência a escolha do recursos faz referência, necessitaria analisar os planos de aula desenvolvidos pelos estagiários, esse fato não ocorreu por notar que em alguns relatórios os planos não estavam presentes.

### 4.2.3 Descrição das regências realizadas pelos estagiários

Para descrever esse estruturante, elegemos os argumentos dos licenciandos que remetiam a aspectos do processo de ensino-aprendizagem, desenvolvidos no estágio. A descrição da regência é um local que não falta informações, pois, é na regência que o discente demonstra de forma bem clara suas práticas docentes. As práticas que o professor adota para sua carreira tornam-se hábitos, ou seja, na execução das aulas os profissionais tendem a agir da maneira que já é de seu agrado. Dessa forma, podemos através dos relatos identificar características do comportamento do estagiário em sala de aula.

Os estagiários descrevem, em sua maioria, salas de aula onde os alunos possuem diferentes maneiras de agir e diversos interesses. Esse fato já era de se esperar, pois como afirma Franco (2012), o trabalho do professor, é uma prática social complexa, pois requer saberes pedagógicos, educacionais, e da própria experiência do professor, saberes esses que, permitem o questionamento sobre a forma de distribuição de conhecimento na sociedade, através de mediações críticas e reflexões.

Sendo assim, cabe ao discente universitário preparar a sua aula com o objetivo de fazer com que todos participem. Nesse ponto, o professor pode alterar metodologias, recursos, lembrando que o resultado esperado é alcançar todos os alunos da sala de aula. Esse ponto nos mostra um problema que o futuro professor vai se deparar em sala de aula e, assim, podemos observar como o mesmo irá agir diante dos obstáculos que relacionam sua profissão.

Durante a discussão relacionada com a regência, observamos três pontos: a) a comparação das escolhas dos recursos para aqueles recursos que realmente

foram usados na sala de aula pelo estagiário; b) como foi a abordagem dos discentes, voltados diretamente para o caminhar da aula e a metodologia que o mesmo utilizou; e, por último, c) a forma como o estagiário agiu durante os obstáculos que foram surgindo durante as aulas (se surgiram obstáculos), se procurou solucionar ou se apenas os ignorou.

Partindo do primeiro ponto, pudemos notar um distanciamento pelo que foi dito nas escolhas dos recursos e os que foram usados nas aulas. Na escolha dos recursos, os alunos indicaram alguns pontos principais como: livro didático, Datashow, ou até mesmo não mencionou nenhum recurso. No entanto, no momento da atividade de regência, foram utilizados recursos de vários tipos. Pudemos notar a utilização de jogos didáticos e simuladores online, ou seja, os alunos não planejaram com antecedência como seria a sua abordagem e, por consequência, como se daria o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Destacamos, dessa forma, o desabafo do estagiário B: “Essa situação foi estressante, mais um exemplo de como mesmo o planejamento de uma aula pode ser afetado por fatores exteriores” (RELATÓRIO DE ESTÁGIO B, 2018, p. 34).

Quando o aluno planeja, consegue organizar seus pensamentos, a probabilidade de ocorrer imprevistos é muito pequena, pois, se o planejamento for bem executado, o licenciando possuirá sempre um plano B, C ou D para o caso dessas situações ocorrerem. Acreditamos que, quando trabalha com antecedência, o professor consegue prever possíveis obstáculos que possam surgir.

Trazendo o referencial para a discussão, podemos relacionar o seguinte ponto: o Estágio Supervisionado II é um componente curricular obrigatório do curso de Química que sucede o Estágio Supervisionado I. Nesse caso, espera-se que o estudante do curso, agregando sua bagagem teórica às experiências alcançadas durante sua vivência no ESI, possua em sua prática o hábito de planejar.

Quando o estagiário absorve as experiências, as estuda/analisa e, assim, reflete sobre essa prática, ele pode ser considerado um professor que possui um caráter reflexivo, tendo em vista que, o professor necessita possuir características iguais a essas, pois seu trabalho vai além de mediar conhecimento, de acordo com Franco (2012, p. 15):

> É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos

> alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos na sociedade.

Sendo assim, o profissional que possui uma prática reflexiva está melhor preparado para formar a sociedade à sua volta, alcançando um leque de opções para o desenvolvimento de suas atividades.

Dando continuidade à nossa discussão, discorremos sobre as metodologias que os estagiários utilizaram em suas regências. A identificação do tipo de abordagem foi realizada através da descrição das aulas nos relatórios analisados. Nesse contexto, de forma geral, os licenciandos começam a abordagem com uma aula dialogada, ou seja, buscando fazer com que a turma participe da aula, respondendo questões orais ou tirando dúvidas sobre o que está sendo mediado.

A abordagem em forma de conversa e rodas de debates é uma das principais características das tendências progressistas, tendo isso como base, podemos dizer que o professor que segue essa tendência não visa apenas dialogar com seus alunos, mas busca relacionar o conteúdo que está sendo exposto com o cotidiano do discente. Realiza, pois, uma ligação do que ele já sabe, com o novo, conseguindo utilizar de maneira positiva os conhecimentos que o aluno já tem se apropriado durante sua carreira como estudante.

Após as primeiras aulas, os estagiários já começam a modificar sua forma de abordagem. Ela ainda possui um caráter de diálogo, porém, passa a ser muito mais expositiva, utilizando mais o livro didático e o quadro branco, não que isso seja um ponto negativo, mas a aula quando percorre entre características das tendências liberais, o aluno pode perder seu interesse por assisti-la. As tendências liberais estão voltadas para aulas tradicionais, nas quais apenas a transmissão de conteúdo importa e, assim, os professores não necessitam relacionar os conteúdos com os conhecimentos dos alunos.

Outro ponto negativo de uma aula que segue a tendência tradicional é que o aluno não é um ser atuante em sala de aula, apenas o professor tem voz e vez. Desse modo, o aluno pode permanecer com dúvidas e não compreender o conteúdo de forma efetiva, a aula passa a ser um lugar que não interessa mais a ele, pois, não se reconhece como parte do momento de ensino-aprendizagem.

Quando a aula deixa de ser interessante para os alunos, os mesmos ficam dispersos em sala de aula, tornando muito mais difícil o processo de ensino-

aprendizagem. Nesse caso, é tarefa do professor encontrar meios para que os alunos voltem a participar da aula.

Adiante, abordamos nesse momento um ponto que demonstra claramente aspectos da prática do professor, ao analisar-se a posição do estagiário diante de problemas/obstáculos que surgiram durante as regências. Quando algo ocorre de maneira errada, qual a decisão que o estagiário deve tomar? Abandonar, esquecer e ignorar? Ou tentar novamente, procurar soluções? Partindo das escolhas dos mesmos, foi possível identificar a qual tendência pedagógica fazem menção. Para exemplificar melhor nossas análises, trechos das descrições dos alunos serão usados.

Em um primeiro caso, o estagiário não conseguiu ministrar a aula como queria, pois, um grupo o atrapalhava. Segue o trecho do estagiário E: “A maior dificuldade na realização dessa primeira regência foi não conseguir controlar as conversas paralelas e brincadeiras dos alunos” (RELATÓRIO DE ESTÁGIO E, 2018, p. 17). E o trecho do estagiário B: “Por mais de uma vez, foi preciso pedir atenção e participação deles na aula, porém algumas conversas não cessaram” (RELATÓRIO DE ESTÁGIO B, 2018, p. 30). Nesse caso, a posição do licenciando como mediador, transformador da sociedade, revela a sua prática docente. Buscando em nosso referencial, mais precisamente no PPC, quais seriam as características que o professor necessitaria possuir após a formação? O curso deseja formar profissionais que possuam características progressistas, que busquem cativar e mediar o aluno de forma coerente, e que transmitam de forma efetiva o conhecimento, para que, assim, os alunos aprendam como a Química é interessante. Segue o trecho da descrição do estagiário B: “Tendo em vista as reflexões feitas sobre a primeira regência, procurou-se desenvolver estratégias que possibilitassem maior cooperação dos alunos” (RELATÓRIO DE ESTÁGIO B, 2018, p. 30).

Nota-se que primeiramente o licenciando refletiu sua vivência na turma, como ocorreu a aula. Dessa forma, buscou-se estratégias para alcançar os alunos que não estavam participando. Segue três trechos do discente B: “optou-se pela aplicação do jogo didático ‘Desafio Periódico’”. “A intenção do emprego dessa metodologia foi principalmente a de trabalhar as atribuições acerca da autonomia, colaboração e liberdade dos alunos”. “De modo que a partir de reflexões assimiladas optou-se por diferentes estratégias na realização da regência seguinte” (RELATÓRIO DE ESTÁGIO B, 2018, p. 30, 31, 35).

Ao notar que os alunos não estavam interagindo durante as aulas, o estagiário refletiu sobre sua prática e, assim, procurou alcançar esses alunos por meio de novas abordagens, ou seja, utilizando novas metodologias. Observamos agora o trecho da descrição do estagiário B: “Em reflexão da vivência nessa regência, entendeu-se que a diversificação das metodologias utilizadas tem uma resposta mais positiva se comparada a uma aula meramente expositiva” (RELATÓRIO DE ESTÁGIO B, 2018, p. 33).

É nesse contexto de reflexões que relacionamos nosso referencial teórico, pois, assim como Libâneo (2008), acreditamos que o professor que busca revisar suas aulas, que busca motivar o aluno a interagir na aula, e procura formar nos alunos uma autonomia, para assim, agir em sociedade, é um professor que se encaixa perfeitamente na pedagogia progressista, tendendo suas características para a tendência progressista crítico-social dos conteúdos.

Partindo desses resultados, podemos notar uma evolução positiva em relação ao ato de planejar, por parte dos estagiários. O aluno que não conhecia a importância do planejamento, iniciou um processo de reconstrução da forma de pensar, modificando assim, sua forma de agir, sua prática em sala de aula.

### 4.2.4 Considerações finais apresentadas pelos licenciandos nos relatórios de estágio

Nas considerações finais, os alunos expressam como o estágio contribuiu para a formação da sua prática docente. É com base nessas descrições que podemos compreender qual o tipo de prática docente prevaleceu ao fim do estágio.

A princípio, os alunos trazem em seus relatos argumentos que sustentam a importância dos estágios supervisionados nos cursos de licenciaturas, como demonstra um trecho do relatório do estagiário A:

> É através dele, que o futuro docente faz a relação teoria e prática, confrontado com a realidade do ambiente que está inserido, pondo em prática o que aprendeu, mas também identificando as dificuldades e apontando para possíveis soluções junto à comunidade escolar (RELATÓRIO DE ESTÁGIO A, 2018, p. 42).

O trecho do estagiário E: “O estágio é um momento ímpar na formação de professores. É a oportunidade de pôr em prática todos os conhecimentos adquiridos na universidade e poder entender como tudo acontece na prática” RELATÓRIO DE ESTÁGIO E, 2018, p. 26). E o trecho do estagiário B: “Novamente, a vivência do estágio proporcionou oportunidades que discussões teóricas exclusivamente não oportunizam” (RELATÓRIO DE ESTÁGIO E, 2018, p. 41). Esse pensamento se aproxima do que reflete Zabalza (2014, p. 98) acerca do estágio, o qual “permite complementar as aprendizagens disciplinares e enriquecê-las mediante a possibilidade de aplicá-las em contextos profissionais reais”. Dito de outra forma, os alunos reconhecem o estágio como ponto chave para uma formação de qualidade, sendo a partir deste ponto que se torna possível trazer relatos sobre as reflexões que o estágio proporcionou.

Os sujeitos da pesquisa ressaltam palavras como: experiências e/ou vivências. Pudemos observar o seguinte trecho da descrição do aluno A: “É a partir das vivências nesse espaço que o professor pode refletir a sua prática, e construir a sua identidade docente” (RELATÓRIO DE ESTÁGIO A, 2018, p. 42). Os alunos destacam que é através do processo de reflexão sobre suas experiências que o professor evolui como profissional. Como afirma Alarcão (2005), o ato da reflexão permite uma quebra na rotina de sala de aula, possibilitando ao professor utilizar de sua autonomia no processo de mediação. O professor que possui esse caráter reflexivo acaba por estar muito mais preparado para o processo de ensino-aprendizagem e sobre os obstáculos que ele proporciona.

Compreende-se, nessa perspectiva, a importância da experiência para a formação do licenciando em Química, proporcionando ao mesmo conhecer os fatores internos e externos que dificultam o processo pedagógico em sala de aula. Sobre isso, o aluno F relata: “cada experiência é válida e aprendemos tanto nas relações interpessoais que isso nos torna pessoas mais adaptáveis e, consequentemente mais preparadas para enfrentar novos desafios” (RELATÓRIO DE ESTÁGIO F, 2018, p. 33). Assim, podemos observar que realmente as experiências, juntamente com o processo de reflexão, transformam pessoalmente e profissionalmente o professor. Desse modo, podemos destacar que esse processo está descrito no PPC de licenciatura em Química, o qual afirma que, uma das suas principais questões está na realização de uma formação teórico-prática, enfatizando a unidade entre esses dois aspectos da formação docente.

Este tópico foi um dos mais claros quando se fala da tendência que os alunos demonstraram. Através de suas descrições, os sujeitos da pesquisa demonstraram seguir a tendência progressista crítico-social dos conteúdos.

## 4.3 Concepções de prática docente identificadas e aproximações com as Tendências Pedagógicas

Para informar as concepções de prática docente identificadas em nossa análise, é preciso retomar ao que entendemos por prática docente. Nesse contexto, consideramos a prática docente como sendo as ações desenvolvidas pelo professor, ou seja, o fazer do professor. Durante o período de realização do Estágio Supervisionado II, os discentes apresentaram relatos de como esse fazer aconteceu e, assim, nos debruçamos sobre as análises, para assim, identificar qual ou quais concepções foram identificadas.

Durante o processo de análise, nos deparamos com vários argumentos/relatos que remetem às práticas adotadas pelos discentes. A partir dos argumentos presentes na introdução, na escolha dos recursos para a regência, na própria descrição da regência e nas considerações finais feitas pelo aluno, foi possível encontrar as concepções presentes nos relatórios.

Partindo desses achados, foram identificados dois tipos de práticas nos relatórios. A primeira é uma prática que remete apenas à realização de atividades, sem um planejamento anterior, mostrando uma preocupação apenas com a transmissão do conteúdo programático. Essa característica foi observada principalmente na descrição dos recursos utilizados nas regências pelos estagiários, quando os mesmos não informam de forma coerente, quais os recursos e como estes seriam utilizados. Classificamos essas ações como sendo características de uma prática tradicional. Apesar de não analisarmos os planos de aula dos estagiários.

Na prática tradicional, apenas a transmissão de conhecimento é importante. Desse modo, a forma como o conteúdo é passado não importa. O professor não utiliza de novos recursos em suas aulas, e de forma geral, sua prática docente ocorre apenas com o auxílio do livro didático e da lousa. O docente não esclarece para seu aluno quais as ações que o mesmo vai tomar no caminhar da aula, e nem

qual o objetivo pretende alcançar. Assim, o planejamento torna-se algo secundário para os professores que utilizam dessa prática, já que a transmissão dos conteúdos não dependerá de nenhum recurso inovador, nem do aluno, apenas dele próprio.

A segunda prática docente encontrada nos relatórios, a qual consideramos ser a mais relevante, pois além de ser encontrada com mais frequência nos relatos dos estagiários, é notável que quando os alunos iniciam sua utilização, não retornam para outro tipo de prática. Uma prática voltada para o crescimento escolar e pessoal do aluno, na qual o estudante é formado para atuar em sociedade de maneira ativa. Apropriando-se de conhecimentos, e aplicando-os em seu dia-a-dia, esse modelo de prática docente promove a autonomia do alunado e o seu caráter crítico reflexivo perante a sociedade.

Esse segundo modelo de prática docente é o que pudemos considerar como sendo uma prática crítico-social dos conteúdos, pois nela, são desenvolvidas ações que propiciam a evolução da autonomia e do senso crítico do estudante. Assim, os professores que a utilizam, além do promover esse crescimento no aluno, promovem um crescimento em si próprio, através dos momentos de autorreflexão das suas ações, ou seja, o professor está sempre a revisar sua prática docente.

# 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados e discussões expostas, podemos afirmar que os dois objetivos específicos do nosso trabalho foram alcançados. O primeiro, que seria identificar a que tendência pedagógica a ementa da Disciplina de Estágio Supervisionado II, no Plano pedagógico do curso de Química-Licenciatura, se aproxima foi alcançado, tendo em vista que, ficou bem claro que a ementa do ESII possui características da tendência pedagógica crítico-social dos conteúdos, pois a mesma é voltada para o desenvolvimento da autonomia e do senso crítico dos alunos.

O segundo objetivo específico, que buscou identificar as concepções de prática docente que estão presentes nos relatórios de Estágio Supervisionado II, também foi alcançado, pois, foi possível identificar dois tipos de práticas diferentes que estão presentes nos relatórios dos estagiários, uma prática crítico-social dos conteúdos, e outra secundária, que se trata de uma prática tradicional.

A prática tradicional é identificada em poucos pontos, por outro lado, a crítico-social dos conteúdos é utilizada com mais frequência. Por isso, a tratamos como sendo, de forma geral, a prática docente predominante no fazer do estagiário.

Por fim, é possível notar que existe uma semelhança entre a prática docente que a ementa propõe para o curso, e a prática que está sendo vivenciada nos estágios. Esse é um ponto deveras positivo, pois, comprova o bom trabalho que o curso vem promovendo com os estudantes, sabendo que esse resultado é alcançado através de uma construção ao longo da vivência no curso e nos estágios.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (Coord.). **Formação reflexiva de professores:** estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** 6. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

FRANCO, Maria Amélia do R. S. **Pedagogia e prática docente.** São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública.** 22. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

MALDANER, Otavio Aloisio. **A formação inicial e continuada de professores de química:** professores/pesquisadores. 3. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores:** Unidade Teoria e Pratica? 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCOTTINI, Alfredo. **Dicionário escolar de língua portuguesa.** Blumenau, SC: Todolivro Editora, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.