



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB
CAMPUS VII GOVERNADOR ANTÔNIO MARIZ
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS EXATAS**

ALYNE KELLY FERREIRA LEVINO

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: etapa fundamental na formação do professor

**PATOS - PARAÍBA
2015**

ALYNE KELLY FERREIRA LEVINO

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: etapa fundamental na formação do professor

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Ciências Exatas da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento as exigências para obtenção do grau de Licenciatura em Ciências Exatas com habilitação em Química.

Prof. (Me.) Jorge Miguel Lima Oliveira - CCEA
Orientador

PATOS - PARAÍBA
2015

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

L665e Levino, Alyne Kelly Ferreira
Estágio Supervisionado [manuscrito] : etapa fundamental na
formação do professor / Alyne Kelly Ferreira Levino. - 2015.
30 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências
Exatas) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências
Exatas e Sociais Aplicadas, 2015.

"Orientação: Prof. Me. Jorge Miguel Lima Oliveira, CCEA".

1. Estágio Supervisionado. 2. Formação do professor. 3.
Ensino de Ciências. I. Título.

21. ed. CDD 371.225

ALYNE KELLY FERREIRA LEVINO


ESTÁGIO SUPERVISIONADO: etapa fundamental na formação do professor


Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Ciências Exatas da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento as exigências para obtenção do grau de Licenciatura em Ciências Exatas com habilitação em Química.

Monografia submetida e aprovada em 04 / 12 /2015 pela banca examinadora


Professor Me. Jorge Miguel Lima Oliveira – UEPB

Orientador


Professora Ma. Lidiane Rodrigues Campelo da Silva - UEPB
Examinador 1


Professora Elba Leandro Nóbrega e Pereira
Examinador 2

PATOS – PARAÍBA

2015

RESUMO

O Estágio Supervisionado na formação do professor é sistematizado pelo contexto educacional que envolve a pesquisa e o processo formativo, os quais se caracterizam por meio de interação viável para a formação do professor/educador, assim, como para o desenvolvimento e conhecimento do educando. Assim, o estágio corresponde à interface de prática e teoria e, sobretudo, no papel do professor/educador como mediador informativo no processo de ensino aprendizagem. Entretanto, é fundamental compreender esse processo como fator relevante no ensino de química. Portanto, devem-se levar em consideração as habilidades, capacidades e interesses de cada educando, para que dessa forma, o próprio estagiário sintam-se seguros nessa dinâmica de pesquisa e interações múltiplas de interesses comuns. Dessa forma, fica evidente que através da conscientização de que a educação necessita de renovações metodológicas o professor/educador concretiza a importância do estágio supervisionado no ensino de química e na prática pedagógica no início de sua formação acadêmica, ou seja, caracteriza suas ações, não só buscando a transmissão do saber, mas também mediando o conhecimento dando a devida prioridade para os educandos como parte fundamental no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação. Ensino.

ABSTRACT

The Supervised Probation in teacher process is systematized by the educational context that includes research and the training process, which are characterized by viable interaction for teacher/educator formation, as well as development and knowledge of the student. Thus, the probation corresponds to the practice and theory, over all, the role of the teacher/educator as mediator in the teaching and learning process. However, it is essential to understand this process as a relevant factor in chemistry education. Therefore, it is important to take into consideration skills, abilities and interests of each student, to ensure security in this dynamic research and multiple interactions of common interests. Thus, it is evident that through the awareness that education needs to methodological renewals the teacher/educator realizes the importance of supervised probation in Chemistry teaching and pedagogical practice early in their academic training, that is, characterizes his actions, not only seeking the transmission of knowledge, but also mediating knowledge giving due priority to the students which are essentials in the learning process.

Kew Words: Supervised Probation. Formation. Teaching.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	8
2.1 O Ensino de Química e o Estágio Supervisionado na formação do professor/educador.....	8
2.2 O Educador enquanto pesquisador.....	10
2.3 O Currículo no ensino médio para aulas de química	14
3 METODOLOGIA	17
3.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	17
3.2 MATERIAIS PARA COLETA DE INFORMAÇÕES	17
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	18
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
REFERÊNCIAS.....	25
APÊNDICE.....	27

1 INTRODUÇÃO

Ao que se refere especificamente ao professor/educador e de sua intervenção no ensino de química, espera-se desse profissional uma análise crítica avaliativa e reflexiva constante sobre sua prática. Dessa forma, a postura desejável do professor/educador o levaria ao desenvolvimento e ao conhecimento paralelo e, assim poderia complementar à sua formação inicial de acordo com a capacidade para desenvolver situações problemas presente em sala de aula.

De acordo com Paulo Freire (1996), não há instrução sem pesquisa e pesquisa sem instrução, em outras palavras, não é aceitável a separação destas duas denominações. O professor/educador, envolvido no desempenho ético de sua profissão, sempre buscará o aprimoramento do seu conhecimento e aperfeiçoamento de sua formação acadêmica.

O mediador está vinculado em duas instâncias, as quais envolvem o conhecimento e desenvolvimento. Porém, existe uma pequena diferença entre ambos, pois o professor transmite o conhecimento, enquanto o educador é um mediador, facilitador não apenas do conhecimento, mas prepara o indivíduo para o exercício da cidadania e, assim tornam os educandos cidadãos críticos capazes de reivindicar seus direitos através do diálogo. Portanto, deve-se compreender o estágio supervisionado como fator relevante no ensino de química e, assim, analisar o educando como sujeito ativo no processo de ensino aprendizagem, refletir sobre a prática pedagógica e, dessa forma configurar através de gráficos e porcentagens o desenvolvimento do estagiário no ensino de química.

O Estágio Supervisionado e a Prática de ensino que o subsidia constitui importante instrumento para a construção da identidade profissional do professor/educador bem como a reflexão e ressignificação do trabalho docente.

Segundo Bernardes (2006), é importante incentivar as práticas, mas, antes, equipar as escolas com laboratórios de química e estimular o trabalho do professor/educador, visando à autonomia e cidadania nos educandos.

A partir do momento que o educando vê significado no que está estudando, consegue compreender e assimilar o conteúdo a situações de seu cotidiano. Uma vez que professores/educadores limita-se a apenas fazer seus educandos decorar fórmulas e teorias, tendo como meta o cumprimento da ementa exigida pela escola, e visando quantidade ao invés de qualidade e um bom método para que haja uma

aprendizagem significativa, é que entendemos porque muitos educandos tem dificuldade de aprender e assimilar os conteúdos. Pois, o papel do professor/educador é procurar entender seus educandos e até fugir do assunto principal de sua aula, se assim for necessário para debater temas, para que com isso, tenha um relacionamento interdisciplinar.

Todo educando tem facilidades e dificuldades em determinadas disciplinas, mas, cabe ao professor/educador buscar métodos de ensino para que cada vez mais sua prática seja inovada. Portanto, parece fácil visto dessa forma, mas uma das principais coisas a se entender é que o ensino exige curiosidade.

Segundo Paulo Freire (1996, p. 85), Como professor/educador devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Porém, nenhuma curiosidade deve se sustentar eticamente na intenção de negar outra curiosidade, nem querer silenciar a curiosidade alheia. O correto é o professor/educador aprender com sua prática que a curiosidade apesar de estar em constante exercício, está sujeita a limites.

O que todo professor/educador deve entender é que a aprendizagem não é algo pronto que ele deve impor aos educandos, pois o conhecimento não vem delimitado, ele deve vir de forma clara e objetiva, de modo que passe para o educando, que a construção do conhecimento deve ser moldada de acordo com o meio, o qual está inserido e que se encontra esse educando, para que assim ele possa utilizar artifícios para absorver o conteúdo proposto pelo professor/educador.

O objetivo geral deste trabalho é compreender como o estágio supervisionado pode ser fator relevante no ensino de química e os objetivos específicos são: analisar o educando como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem; refletir sobre a prática pedagógica no ensino de química e identificar a capacidade do desenvolvimento do estagiário no ensino de química.

Com o passar dos anos muitos métodos começaram a se tornar insuficientes em sala de aula, vendo que o índice de educandos que tinham dificuldades era cada vez mais evidenciado e que a maioria demonstrava desinteresse nas aulas, porém a falta de animo não seria necessariamente pela disciplina em si, mas, pelo professor/educador que não trazia inovações para a sala de aula, como: questões semelhantes ao ambiente do educando, aulas práticas, ou até mesmo um simples diálogo que viesse a mostrar ao educando que o ato de aprender está interligado diretamente com o seu cotidiano.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O Ensino de Química e o Estágio Supervisionado na formação do professor/educador

Diante da perspectiva de mudanças, podemos afirmar que a educação enfatiza o processo de desenvolvimento de ensino aprendizagem, por manter todo um embasamento teórico e prático que venha facilitar aos educandos a absorver os conteúdos neste processo, e dessa forma pode-se rever as práticas pedagógicas como auxiliadora nesse processo evolutivo da educação (GROENWALD, 2005).

Vendo que essa realidade tem total influência na formação dos futuros educandos e instiga o desenvolvimento das pesquisas para buscar meios onde os cursos de licenciatura preparem melhor seus alunos para a realização de suas vivências nas escolas, é que o estágio supervisionado aponta a importância da prática docente ainda na formação inicial.

Com base no que foi destacado acima, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação tem um papel fundamental, pois a mesma dispõe de uma interligação entre as leis as quais são regidos e os educadores, para assim, ambas terem uma conexão direcionada aos seus direitos e deveres enquanto profissional da área acadêmica. Dessa forma, a lei deixa clara a responsabilidade do profissional mediante seus princípios, regras, formação pedagógica e, sobretudo, o exercício da própria prática em função de diagnóstico e das dificuldades diante da disciplina (BRANDÃO, 2005).

O professor/educador deverá ter uma percepção expressiva diante das transformações que ocorre no seu cotidiano, pois sua formação é exatamente contínua, que destacou o desenvolvimento e a aprendizagem como formadora dos seus pensamentos enquanto crítico na sua autonomia de profissional capacitando para exercer sua função a qual é designado pela sua formação. (NÓVOA, 1997) – Ministério da Educação, 1999.

Todo profissional acadêmico necessita de estágio supervisionado, esse estágio é exatamente para mostrá-los que há diferenças entre a teoria e a prática, que ambos estão interligados, mas com diferenças que podem ser supridos de acordo com o grau de maturação do profissional.

Quando a realidade da sala de aula e da escola vem a fazer receituário de que a prática é uma influência da teoria que se desenvolve através do próprio estágio supervisionado que requer conteúdos, métodos e objetivos eficazes que venham a nortear o controle dos educandos em desenvolvimento (SOUSA e FERNANDES, 2004). Portanto, para que a aprendizagem significativa aconteça, é necessário ultrapassar limites, buscar novos métodos de ensino, alternativas e recursos inovadores que possibilitem aos educandos questionar seus conceitos e descobrir novos meios para se chegar a um resultado onde ele seja um sujeito ativo nesse processo.

Dessa forma, o estágio interliga a universidade com o contexto da educação básica, fazendo com que o estagiário desenvolva atividades que contribua para a construção dos saberes docentes de todos os envolvidos nesse processo de ensino aprendizagem: estagiário, educador regente e educador formador.

O estágio supervisionado se constitui em espaço privilegiado de interface da formação teórica com a vivência profissional. Tal interface teórica-prática compõe-se de uma interação constante entre o saber e o fazer, entre conhecimentos acadêmicos disciplinares e o enfrentamento de problemas decorrentes da vivência de situações próprias do cotidiano escolar (SILVA e SCHNETZLER, 2008).

Considerando o estágio supervisionado como mediador informativo, relacionamos facilmente a pesquisa com a prática, percebendo que o professor/educador desenvolve atividades continuamente que contemplem o âmbito do exercício da docência. Assim, é importante que o estagiário seja sujeito ativo, tendo as ações intercaladas de acordo com cada objetivo mediado pelos demais participantes desse processo formativo.

Buscando melhorias na qualidade do ensino de química definimos uma metodologia que acentua e contextualiza a realidade, dando espaço para o educando ter seu ponto de vista crítico de mundo e um desenvolvimento cognitivo, através de um envolvimento ativo, criados a partir de conteúdos abordados em sala de aula (Oliveira, 2010).

Segundo Ausubel e colaboradores (Ausubel ET al.,1980; Ausubel 2003) propondo as bases compreender como o ser humano desenvolve significados, lançamos novos caminhos para a elaboração de estratégias de ensino que facilitarão

a aprendizagem significativa, com isso, não haverá apenas mudanças na estrutura do conhecimento, e sim, um desenvolvimento na capacidade de transferir diferentes contextos que resultará num conhecimento pessoal concretizado.

Quando o educando entra em contato com os fenômenos, ou seja, aulas práticas participativas, conseguem construir e moldar seu conhecimento individual. Uma vez que essa interação desafia sua imaginação e desperta seu raciocínio, há um grande favorecimento a aprendizagem dos conteúdos, proporcionando ao educando estimular novas habilidades e expor suas ideias sobre todo o trajeto investigativo transmitidos na escola. Dessa forma, o estágio supervisionado contribui para uma formação mais adequada dos futuros educadores na medida em que busca favorecer o desenvolvimento e aprimorar os conhecimentos e habilidades dos educandos.

Segundo Noronha (2005, p. 87), “O desafio de formar um professor/educador capaz de construir conhecimentos socialmente significativos, torna-se central em uma proposta de formação”. A partir dessa concepção vemos que a prática de estágio supervisionado que constituem a formação acadêmica, insere-se em um contexto mais amplo norteando a pesquisa para retomada dos melhores caminhos a serem percorridos durante o processo.

Durante o desenvolvimento do estágio, não há um incentivo aos processos de construção de uma autonomia intelectual e profissional, um dos eixos articuladores contemplados nas diretrizes que orientam a formação de professores para a educação básica (BRASIL, 2002). Assim, a atividade e responsabilidade do então futuro educador ficarão submetidas ao planejamento do educador regente podendo interferir superficialmente em suas escolhas metodológicas, uma vez que o plano de aulas está previamente concebido. Contudo, é importante entender que a postura do estagiário em sala de aula é sempre diferenciada, uma vez que um de seus objetivos é sempre de caráter construtivista, visando o conhecimento do aluno de forma ativa.

2.2 O Educador enquanto pesquisador

De acordo com Santos (2004), o educador e o pesquisador têm trajetórias profissionais diferentes e, portanto, a formação desses profissionais deve estar voltada para o desenvolvimento de sistemas compatíveis com o exercício de cada uma dessas funções. O pesquisador, por sua vez é aquele que pratica a atividade

de buscar informações sobre um determinado problema ou assunto e analisá-los, utilizando o método científico com a intenção de aprimorar o conhecimento ou até mesmo descobrir algo novo.

O educador pode ser interpretado como um profissional que ministra, relaciona ou instrumentaliza os educados para as aulas ou cursos em todos os níveis educacionais. A prática de ensinar é uma ação que requer reflexão cooperativa que se questiona e experimenta no cotidiano. As atitudes do educador devem facilitar a aprendizagem, estando a todo instante reconstruindo conhecimentos e refletindo sobre sua prática. Esta é a concepção e postura que desenvolve a habilidade profissional ao estar diante do impasse de ensinar sobre o que está ainda sendo construído. Além disso, deve estar sujeito em sua formação inicial à capacidade de desenvolver oportunamente com a vivência escolar, a partir de sua problematização.

Segundo André (2006), é comum a ideia de que a pesquisa é um elemento considerado essencial para a formação e atuação do educador, além de estar presente na literatura e em textos oficiais importantes. Entretanto, o consenso não indica formas iguais de interpretar a pesquisa do educador, pelo contrário, abriga diferentes visões de docência, pesquisa, trabalho docente e função social da escola.

Surge no termo educador pesquisador uma redução no processo de formação, sustentado por o objetivo de desenvolver e direcionar a atuação técnica e instrumental, o que segundo Libâneo (2002), seria adotar uma epistemologia da prática. A crítica entre teoria e prática, que está presente nos cursos de licenciatura, favorece o aparecimento desse tipo de formação. Nesse sentido, a preocupação em formar o educador com conhecimento suficiente em fazer pesquisa é essencial para que ele possa deixar de ser apenas um técnico, reproduzidor das práticas comuns que são inseridas pela força de tradição e passe a ser produtor de conhecimento e autor de sua ação educativa.

A possibilidade de associar essas atividades e a literatura que trata sobre a formação do educador-pesquisador vem crescendo de acordo com as discussões, mesmo tratando-se de atividades de certa maneira distintas: o educador reflexivo com um foco direto no que diz respeito às suas necessidades e o pesquisador com sua característica mais analítica.

“Não há dúvidas acerca da necessidade de um profissional reflexivo na educação, entretanto, nem todo educador, por ser

reflexivo, é também pesquisador, embora a recíproca seja verdadeira. A flexibilidade do educador pode se dar de diferentes maneiras, e a pesquisa é uma delas. Entretanto, a pesquisa exige uma produção sistemática por meio de métodos apropriados que produzem conhecimentos.” (LÜDKE *apud* RAUSCH, 2011, p. 15).

Pode-se levar em conta que a preocupação com a formação do educador-pesquisador e sua futura atuação, estaria baseada na intenção de tirar a educação apenas da transmissão do conhecimento já formulado. E que a pesquisa iria possibilitar aos educadores, exercerem um trabalho com os educandos, que vise à formulação de novos conceitos ou o questionamento dos conhecimentos já existentes.

A prática da pesquisa na educação, não pode retirar a importância do ensino e tão pouco criar falsas expectativas, onde possa se achar que ela seja a solucionadora de todos os problemas da escola. E nem tão pouco a supremacia da ação do educador, pode criar um bloqueio para a contribuição das práticas da pesquisa na sala de aula. O papel do pesquisador ou do educador-pesquisador desde sua formação deve estar relacionado ao contexto e às práticas pedagógicas de ensino, só então a ação reflexiva sobre a prática docente e a importância da utilização da pesquisa terá um significado.

A reflexão sobre a prática é de fundamental importância, independente se formado ou estimulado a tal atitude, pois é daí que o educador poderá avaliar-se e ter a condição de modificar suas ações, podendo assim fazer jus a grande responsabilidade que lhe foi atribuída. O que não pode ser dispensado entre o educador e o pesquisador é o espírito de investigação. Todavia, a definição dos papéis do educador, do pesquisador ou do educador-pesquisador, é o que ainda irá gerar muitas discussões, através das atividades e particularidades existentes em cada área e também pelos interesses que podem existir por parte dos que aprovam uma separação dessas atividades e de outros a favor da união das mesmas.

Pesquisar na área da educação exige cautela. Uma vez que se propõe que o educador seja um pesquisador, não estamos obrigatoriamente esperando que as pesquisas “salvem” a educação. Entretanto, diferente de elaborar novas fórmulas e teorias, pesquisar em educação é principalmente questionar sua própria prática, desenvolvimento e compreender mudanças. Pesquisar requer reflexão e, para o educador-pesquisador, é refletir sobre a ação. Por isso é estar em alerta o tempo

todo e reconhecer que a educação só acontece, por causa dos métodos utilizados; considerando que há sempre um jeito diferente de fazer, construir e compreender as interfaces desse leque educacional. Nem sempre teremos êxito, porém uma das principais intenções é procurar fugir do absoluto.

A prática docente é uma atividade desafiadora que exige do educador uma constante disposição para aprender, renovar, questionar e investigar sobre como e por que ensinar. Com o mundo em constantes mudanças e infinitas incertezas, o exercício da docência tem sido cada vez mais exigente, ocasionando a avaliação dos cursos de formação de professores e do perfil do profissional que pretende se inserir nesse mercado de trabalho com a possibilidade de ser flexível e pesquisador.

A formação inicial deve proporcionar ao educador conhecimentos para saber lidar com a complexidade da profissão, preparando-o para compreender a realidade, respondendo e projetando ações que favoreçam a aprendizagem. Assim, é necessário proporcionar ao educador em formação subsídios para que ele seja capaz de analisar e refletir sobre uma forma sistemática para sua prática docente, objetivando a construção de uma transformação escolar e social e uma melhora na qualidade do ensino (IMBERNÓN, 1994, p. 50).

Dessa maneira, a formação inicial do educador precisa ajudá-lo a enfrentar os desafios que serão impostos no seu campo de trabalho frente às constantes mudanças. É necessário que o educador saiba entender as transformações que ocorrem na sociedade a fim de que possa atuar com responsabilidade e compromisso com o crescimento dos seus educandos.

Nóvoa (1992), propõe que se reflita uma forma de tentar superar a visão dicotômica entre conhecimento específico e conhecimento aplicado, ou seja, teoria e prática. Essa dicotomia está presente em diversos cursos de licenciatura, especialmente na separação que é feita entre as disciplinas específicas e as pedagógicas.

O modelo da racionalidade técnica, ao suscitar a separação entre a teoria e a prática, segundo Contreras (2002), entende a sala de aula como o local onde a teoria e os conhecimentos aprendidos devem ser aplicados pelo educador. Ou seja, a atuação docente é regulada por um sistema lógico e infalível de procedimentos, constituído a partir de um conjunto de objetivos estabelecidos por agentes externos ao cotidiano da escola. Assim, percebemos que essa lógica não permite que se considere o imprevisível e a incerteza, próprios da realidade de sala de aula. A

superação desse modelo significa valorizar a prática do educador, considerando seu papel de “construtor de conhecimento”, e não mero instrutor que transmite os saberes produzidos por outros. Nessa perspectiva, a formação do educador pesquisador representa uma possibilidade para que o futuro profissional tome consciência da necessidade de rever sua prática, compreendendo suas inter-relações com as condições educacionais e sociais, encontrando caminhos para desenvolver os saberes próprios da docência.

Os valores dados às habilidades e competências mostram um norteamo no sentido de mudar o foco do ensino, até então baseados nos conhecimentos conceituais. Assim, percebemos um alto nível relativo e positivo para as finalidades do ensino médio, que é formar cidadãos com direitos, deveres, escolhas e exigências que lhe serão propostas.

2.3 O Currículo no ensino médio para aulas de química

De acordo com Mortimer (2006), o ensino de química no ensino médio é um desafio para muitos educadores e educandos. Há uma insatisfação muito grande por parte dos educadores, que não conseguem atingir certos objetivos educacionais propostos; há insatisfação entre os educandos, que consideram a química uma disciplina difícil e que exige muita memorização.

No cotidiano escolar é comum ouvir de educador e educando que o ensino de ciências, evidentemente o de química, baseia-se em conhecimentos obtidos há muitos anos, e que esse conhecimento encontra-se pronto e finalizado, não havendo mais nada nele que se possa mudar. Os meios de comunicação como televisão e jornais estão constantemente anunciando novos avanços científicos, os quais são considerados muito complexos para serem discutidos em sala de aula ou não se encaixam no programa pedagógico que o educador deve cumprir. No entanto, esses novos conhecimentos precisam de alguma forma estar acessíveis, para que possam ser incorporados ao dia-a-dia da instituição.

As estruturas essenciais do processo educacional e a organização escolar vinculam-se em torno da importância da concepção do sujeito para resolver situações-problemas do cotidiano, que envolvem distintos graus de complexidade. São nessas situações que o educando passará a exercitar habilidades e competências através dos conteúdos. Para que isso aconteça é objetivo do ensino

propiciar oportunidades para que aconteçam mudanças que desencadeiem desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

De acordo com BRASIL/MEC/INEP (1997 e 1998), o Ensino Médio foi configurado na LDB (Lei nº 9.394/96) como a última etapa da educação básica. Esse fato novo se deu num momento em que a sociedade contemporânea vivia profundas alterações de ordem tecnológica e econômico-financeira. O desenvolvimento científico e tecnológico das últimas décadas não só transformou a vida social, como causou profundas alterações no processo produtivo que se intelectualizou, com novas tecnologias, e passou a exigir um novo profissional. A sociedade contemporânea aponta para a exigência de uma educação diferenciada, uma vez que a tecnologia está impregnada nas diferentes esferas da vida social.

A identidade do Ensino Médio, na atual reforma, é constituída pedagogicamente com base em um currículo diversificado e flexibilizado. Esse é considerado o grande eixo das mudanças no Ensino Médio. Socialmente, a identidade do Ensino Médio está condicionada à incorporação das necessidades locais – características dos educandos e participação de educadores e famílias na configuração do que é adequado a cada escola.

O currículo é formado pela base comum e a parte diversificada, com conteúdos e práticas a serem definidos livremente pelos sistemas de ensino e pelas escolas, de acordo com os princípios pedagógicos de identidade, diversidade e autonomia, se adequado às necessidades dos educandos e ao meio social. Analisa, sobretudo, o processo de diversificação e flexibilização na organização curricular e a formulação da estrutura curricular escolarizada, destacando os conceitos de interdisciplinaridade e de contextualização, bem como os acertos e desacertos da proposta curricular atual (DCN, 2008).

A ideia do Ensino Médio como parte da educação básica está em consonância com esse novo contexto educacional, uma vez que, segundo a LDB, objetiva desenvolver os conhecimentos adquiridos na educação fundamental, aprimorar a compreensão e o domínio dos fundamentos científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna, e não apenas preparar para o vestibular.

Ocorre, porém, que a educação média tem sido historicamente, seletiva e vulnerável à desigualdade social. Assim a contextualização do currículo surgiu como uma reforma do ensino médio, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB-9.394/97) que orienta a compreensão dos conhecimentos para uso cotidiano.

Iniciou-se nas diretrizes que estão definidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais objetivam um ensino de química centrado na interface entre informação científica e contexto social.

Faz-se necessário a prática de ensino mais contextualizado, onde se pretende relacionar os conteúdos de química com o cotidiano dos educandos, respeitando as diversidades de cada um, visando à formação do cidadão, e o exercício de seu senso crítico. Dessa forma, de acordo com (PCN, p.93), contextualizar a química não é promover algo artificialmente entre o conhecimento e o cotidiano do educando, nem citar fatos como ilustração ao final de um conteúdo, é na verdade propor “situações problemáticas reais e buscar o conhecimento necessário para entendê-las e procurar solucioná-las”.

São esses elementos que o currículo tem que levar em consideração com os conteúdos escolares. Por isso, esta proposta curricular tem como alguns princípios centrais: o ambiente escolar que aprende, o currículo como espaço cultural, colaboradores como eixo de aprendizagem, leitura e escrita, e o mundo do trabalho contextualizado. Assim, também podemos associar a outro dos objetivos da química que é propor que o jovem reconheça o valor da ciência na busca do conhecimento da realidade objetiva e a insiram no cotidiano.

Para alcançar este objetivo buscamos levar em consideração contextos que tenham significado para o educando e possam levá-lo a aprender, num processo ativo, capaz de fazer com que o educando tenha um envolvimento não só intelectual, mas também afetivo. Já que, de acordo com as novas propostas curriculares (PCNs), seria educar para a vida.

Contudo, é exigido um ritmo sem precedentes no acúmulo de conhecimentos, o que gera uma transformação profunda na estrutura e formas de organizar e distribuir as tecnologias. Dessa forma, a capacidade de aprender terá de ser estimulada não apenas nos educadores e educandos, mas na própria escola, enquanto instituição educativa. Isso transforma nossa visão da escola como instituição que ensina para considerá-la como instituição que também aprende a ensinar. As mediações entre os responsáveis pela aprendizagem dos educandos têm caráter de ações formadoras, mesmo que os envolvidos não se deem conta disso. Sendo assim, cabe recordar a responsabilidade da equipe gestora como formadora de educadores e a responsabilidade dos próprios educadores, entre si e com o grupo gestor, na condição de estabelecer melhorias dos conhecimentos sobre sua prática.

3 METODOLOGIA

O trabalho desenvolveu-se a partir de pesquisa bibliográfica e de campo. Por tanto, a metodologia adotada foi de um levantamento de dados e, a partir da observação e análise direcionamos para o estágio supervisionado a possibilidade de explicar conteúdos de maneira contextualizada, facilitando, assim, a integração e interação dos educandos nas aulas de química.

Conforme esclarece Boccato (2006) a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas.

O que caracteriza uma pesquisa qualitativa é a sua variabilidade, uma vez que suas características não são quantificadas. Tendo em vista que as informações obtidas não são comprovadas e os pesquisadores apresentam conhecimentos parciais e limitados. Já de acordo com a pesquisa quantitativa, podemos afirmar que ela leva em consideração a objetividade e os resultados que podem ser quantificados por meio da análise dos dados e gráficos.

Assim, a pesquisa também apresenta uma abordagem quali-quantitativa porque vários teóricos afirmam que o estágio supervisionado é primordial para o processo do ensino de química, assim como a realização de gráficos e porcentagens que fez toda diferença no processo formativo.

Portanto, foi tomado como base: artigos científicos sobre o tema, a prática de ações relacionadas à disciplina de química e um questionário objetivo.

3.1 Participantes da pesquisa

Participaram da pesquisa 12 alunos do 9º período de Licenciatura do curso de Ciências Exatas com habilitação em química do Campus VII da UEPB, ao qual estavam em exercício no Estágio Supervisionado. Optou-se pelos pré-concluintes, por se tratar de alunos que estão prestes a ingressar formalmente na docência.

3.2 Materiais para coleta de informações

Foi aplicado um questionário contendo 10 perguntas objetivas, abordando questões práticas e metodológicas entre as aulas de estágio e a realidade da docência nas escolas que estão presentes no cotidiano de todo estagiário.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A utilização do questionário como ferramenta fundamental para a identificação das principais questões entre os estagiários faz com que a pesquisa tenha uma visão ampla perante a formação acadêmica dos estagiários. Dessa forma, foram estabelecidos dois tópicos: um referente às reuniões de estágio supervisionado na instituição acadêmica e outro referente à vivência dos estagiários nas escolas.

I - De acordo com as reuniões de estágio supervisionado na instituição – UEPB

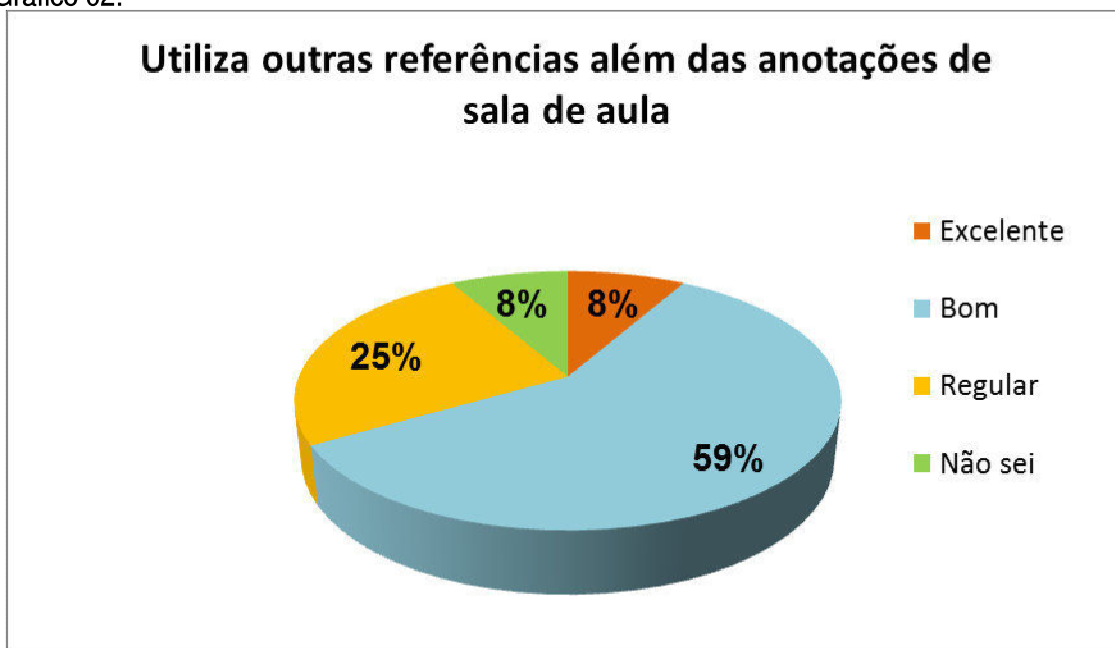
Gráfico 01:



Fonte: Da própria pesquisa

Uma das principais questões que influenciam a formação inicial do profissional é a carga horária dos estágios. Uma vez que essa carga é considerada por 75% dos participantes como regular e apenas 25% considera bom, conseguimos perceber que há certa insatisfação dos estagiários.

Gráfico 02:



Fonte: Da própria pesquisa

É através das referências que o profissional caracteriza sua personalidade. E vendo que 8% sempre usam outras referências, 25% usam regularmente, 8% não sabiam utilizar outras referências e considerando que 59% dos estagiários utilizam constantemente outras referências além das indicadas em sala, vemos que cabe ao estagiário buscar seu próprio aperfeiçoamento.

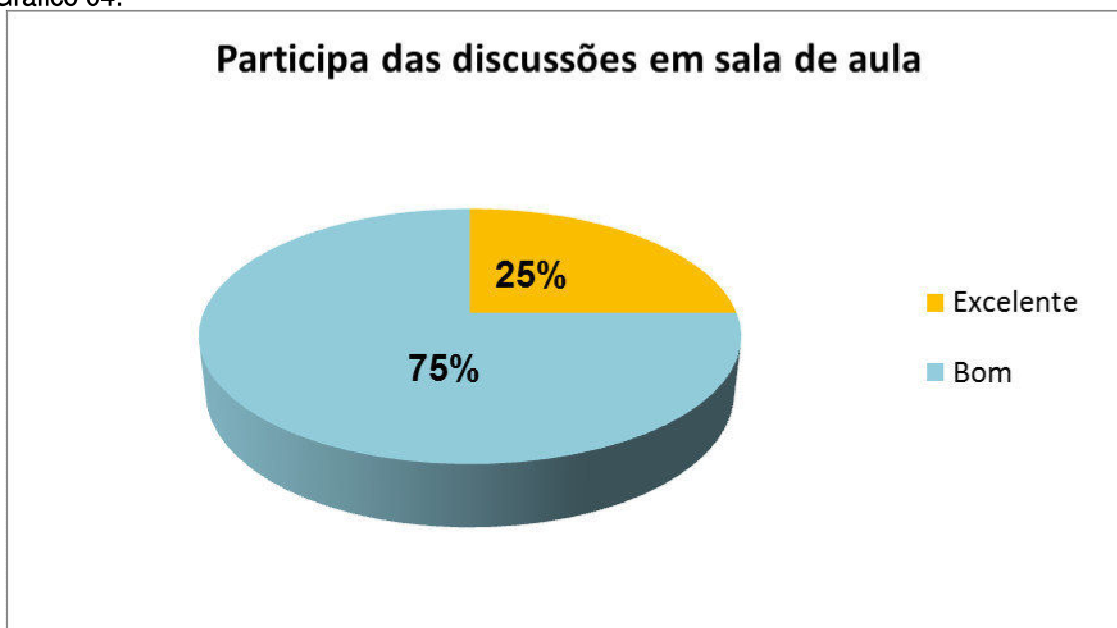
Gráfico 03:



Fonte: Da própria pesquisa

Durante o período de formação inicial é comum o aparecimento de dúvidas perante os estagiários, e procurar o professor formador é de fundamental importância. Dessa forma, temos 17% procurando regularmente, 67% satisfatoriamente e apenas 16% procurando constantemente.

Gráfico 04:



Fonte: Da própria pesquisa

Os temas abordados nas reuniões acadêmicas tende a avaliar as diversas reações do professor/educador, que deve está preparado para atender praticamente qualquer tipo de situação em sala de aula. Então, é de fundamental importância que o estagiário participe das discussões propostas, vendo que 75% participam satisfatoriamente e apenas 25% participam constantemente.

Gráfico 05:



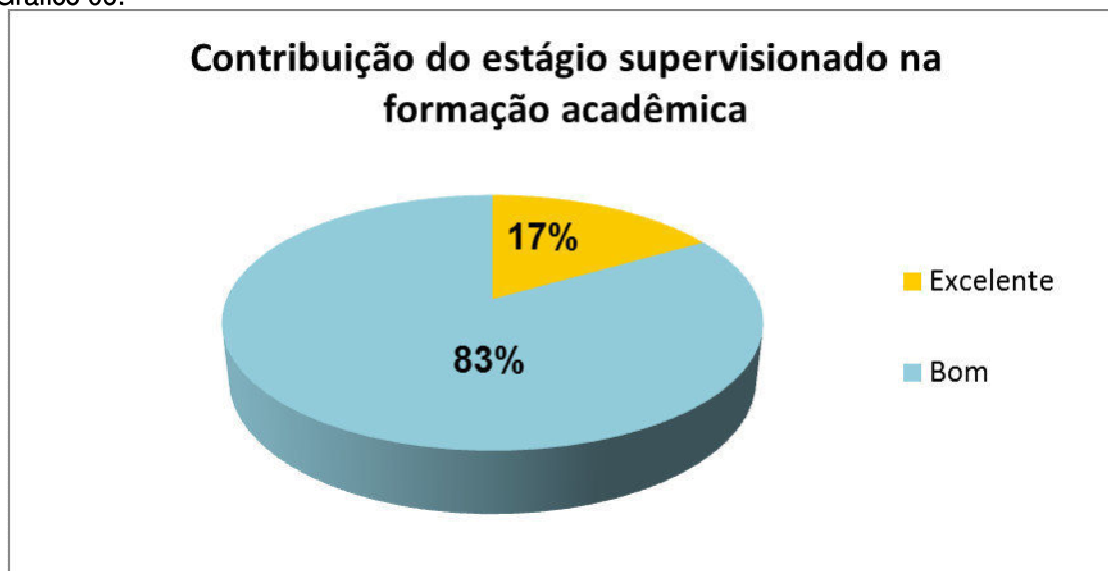
Fonte: Da própria pesquisa

É de suma importância que o nível das discussões de estágio esteja de acordo com a realidade das escolas, levando em consideração que esse é o primeiro contato de muitos estagiários com a docência. Assim, temos que diante da visão do estagiário 42% considera regular, 42% considera bom e 16% consideram excelente

o nível de coerência entre as propostas apresentadas na instituição e a realidade vista em sala de aula.

II – De acordo com a regência dos estagiários nas escolas

Gráfico 06:



Fonte: Da própria pesquisa

Diante da margem profissional exigida atualmente, o professor/educador tende a construir características fundamentais a partir das primeiras experiências vividas. Sendo assim, o estágio supervisionado contribui diretamente nessa construção acadêmica onde o profissional deve estabelecer vínculos entre as aulas na instituição e sua própria capacidade. Dessa forma, vemos que 17% consideram excelente e 83% acreditam na considerável contribuição do estágio para a formação acadêmica.

Gráfico 07:



Fonte: Da própria pesquisa

Durante o período de formação acadêmica o estagiário se depara com diversas situações onde a necessidade de metodologias diversificadas desafiará a criatividade. Dessa forma, vemos que 17% utilizam regularmente, 16% utilizam constantemente e 67% satisfatoriamente, uma vez que na sala de aula haverá um leque de personalidades e dificuldades de aprendizagem onde caberá a ele desenvolver métodos diferenciados para auxiliar seus educandos.

Gráfico 08:



Fonte: Da própria pesquisa

É primordial para um bom desempenho em sala de aula o estagiário ter o apoio do professor regente, uma vez que este já tem conhecimento de nível e capacidade da turma e auxilie a aula de maneira a deixar o estagiário desenvolver seus métodos, para que assim, identifique sua capacidade de ministrar aulas de acordo com a turma. Sendo assim, vemos que 33% tem um auxílio regular, 25% satisfatório e 42% tem a constante presença participativa do professor regente contribuindo para o desenvolvimento não só da aula em si como também do estagiário.

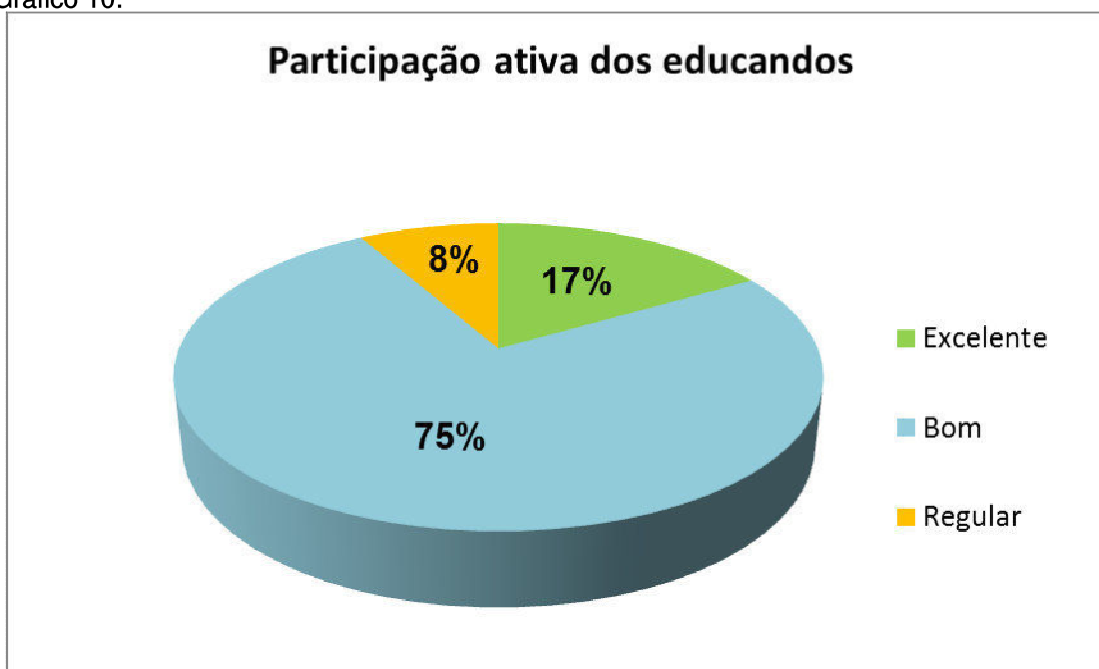
Gráfico 09:



Fonte: Da própria pesquisa

O uso de experimentos em aulas de química proporciona ao estagiário a mediação necessária para um fluxo construtivo durante a aula, ou seja, o uso de experimentos auxilia todos os professores/educadores que acreditem no ensino metódico como ferramenta educacional, considerando que 17% consegue uma interação regular, 50% consegue uma interação satisfatória e apenas 33% consegue uma excelente interação com os educandos durante aulas práticas com experimentos.

Gráfico 10:



Fonte: Da própria pesquisa

Durante a regência e com o uso de métodos que despertem a curiosidade e criatividade não só do estagiário, mas também do educando, o estagiário perceberá uma interação significativa dos educandos, uma vez que 17% tem uma participação excelente, 75% considerável e apenas 8% tem uma participação regular, percebemos que a utilização de experimentos nas aulas de química constrói um favorecimento para a interação e formação de ambas as partes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período de ESTÁGIO SUPERVISIONADO no ensino de química é uma etapa primordial para todo aquele profissional que mediante os desafios do cotidiano, acredita que com a criatividade e metodologia balanceadas todo o processo de ensino aprendizagem pode ser mediado facilmente. O professor/educador fazendo com que seus educandos enxerguem como sujeito capaz de possibilitar o crescimento, irá perceber o tamanho da responsabilidade e comprometimento que a docência exige.

A partir das análises apresentadas propõe-se uma reflexão sobre a construção da formação de docentes em seu período de estágio, sabendo que essa etapa possibilita saberes e experiências ímpares que farão toda a diferença no exercício profissional do licenciado. Dessa forma, a capacidade de explorar e aprimorar os conceitos não apenas científicos, devessem está sempre presente nas situações propostas no ambiente escolar.

É importante também que cada estagiário esteja atento ao seu compromisso com o estágio visando seu crescimento e enxergando sua própria estrutura, se auto avaliando na intenção de utilizar todas as suas experiências escolas nessa base formadora. Assim, o estágio supervisionado poderá apropriar-se dessas experiências e atuar de diversas maneiras de acordo com as necessidades do estagiário, possibilitando assim, a capacidade de desenvolver-se pedagogicamente propondo até mudanças no currículo escolar, a partir de vivências mais efetivas na escola.

O ambiente escolar deve-se caracterizar não apenas como mero espaço voltado para a educação, mas também como campo de argumentos que intervém na realidade dos educandos e capacita o indivíduo para um futuro melhor.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli E. D. Pesquisa, formação e prática docente. In. ANDRÉ, Marli. (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2006.
- AUSUBEL, D. **Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Editora Plátano, (2003).
- BERNARDES, Adriana Oliveira. **Primeira Feira Nacional de Ciências Básicas**. Educação Pública, nº 47, dezembro 2006. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/suavoz/0083.html>.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB: Passo a Passo**. 2ª edição. São Paulo: Editora Avercamp, 2005.
- BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, 2006.
- BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivospdf/rcp01_02.pdf.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**. Lei n.º 9.394 e legislação correlata. Bauru: São Paulo: Endipro, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura).
- GROENWALD, Claudia Lisete Oliveira; **Cadernos Universitários: Estágio Supervisionado em Matemática I**. Canoas: Editora ULBRA, 2005.
- IMBERNÒN, Francisco. **La Formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional**. Barcelona: Graó, 1994.
- LIBANEO, J. C. **Reflexividade e formação de professores: outra oscilação no pensamento pedagógico brasileiro**. IN. Pimenta, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.
- LÜDKE, Menga. **O Professor, seu Saber e sua Pesquisa**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a06v2274.pdf>. Acesso em: 09 de mai, 2011.
- _____, M., CRUZ, Giseli Barreto da., BOING, Luiz Alberto. **A pesquisa do Professor da educação Básica em Questão**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a05.pdf>. Acesso em: 09 de mai, 2011.

NORONHA, O. M. **Práxis e Educação**. Revista HISTEDBR on-line, v. 20, 2005.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os Professores e sua formação*. Lisboa: *Dom Quixote*, 1992.

NÓVOA, Antônio. **Formação de Professores e profissão docente**. In: Antônio Nóvoa (Coord.). *Os professores e a sua Formação*. 3ª edição. Lisboa (Portugal): Publicações Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Henrique Rolim Soares. **A abordagem da Interdisciplinaridade, Contextualização e Experimentação nos livros didáticos de Química do Ensino Médio**. Monografia (Curso de Licenciatura em Química). Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza - CE, 2010.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais (PCN) – Ensino Médio; Ministério da Educação, 1999.

PORTAL EDUCAÇÃO: Diferenças entre pesquisa quantitativa e qualitativa
Disponível em:

<<http://www.portaleducacao.com.br/administracao/artigos/40088/diferencas-entre-pesquisa-quantitativa-e-qualitativa#ixzz3chD7oxBv>>. Acesso em: 10/06/2015.

Proposta Curricular do Estado de São Paulo. **Química**. Coord. Maria Inês Fini. – São Paulo, SEE, 2008.

Secretaria de Educação Básica / Organização Eduardo Fleury Mortimer. **Química: ensino médio** – Brasília: Ministério da Educação, 2006.

SOUSA, Manuela Valentina. FERNANDES, José Antônio. **Dificuldade de professores estagiários de Matemática e sua relação com a formação inicial**. Quadrante. Lisboa, 2004.

SANTOS, L. C. P. **Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa**. In: ANDRÉ, M. (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papyrus, 2004.

SILVA, R. M.; SCHNETZLER, R. P. **Concepções e ações de formadores de professores de Química sobre o estágio supervisionado: propostas brasileiras e portuguesas**. *Química Nova*, v. 31, n. 8, 2008.

APÊNDICE**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA CENTRO DE
CIÊNCIAS EXATAS E SOCIAIS APLICADAS CAMPUS VII
– GOVERNADOR ANTÔNIO MARIZ
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS EXATAS**

Caro aluno,

Este questionário é parte de um processo de avaliação de ensino das escolas públicas. Pretende-se, a partir de seus resultados, refletir sobre a qualidade do ensino e propor meios para incentivar o educador e o educando, tendo em vista a melhoria das condições de ensino e aprendizagem.

Suas respostas são de total importância para o êxito dessa pesquisa. Antecipadamente agradeço por sua participação.

Para responder as questões, marque um X na alternativa que melhor expressa a sua opinião sobre cada item avaliado. Assinale apenas uma alternativa por questão.

I – DE ACORDO COM AS REUNIÕES DE ESTÁGIO NA INSTITUIÇÃO – UEPB.

1- A carga horária do estágio obrigatório.

() Deficiente () Regular () Bom () Excelente () Não sei

2- Utiliza outras referências além das anotações de sala de aula.

() Deficiente () Regular () Bom () Excelente () Não sei

3- Procura o professor no período de atendimento para esclarecer dúvidas.

() Deficiente () Regular () Bom () Excelente () Não sei

4- Participa das discussões em sala de aula.

() Deficiente () Regular () Bom () Excelente () Não sei

5- Coerência entre o nível das reuniões com a realidade vista nas escolas.

() Deficiente () Regular () Bom () Excelente () Não sei

II – DE ACORDO COM A REGÊNCIA NAS ESCOLAS

6- Contribuição do estágio na formação acadêmica.

() Deficiente () Regular () Bom () Excelente () Não sei

7- Utilização de metodologias diferenciadas em sala.

() Deficiente () Regular () Bom () Excelente () Não sei

8- Participação da parte do professor regente.

() Deficiente () Regular () Bom () Excelente () Não sei

9- Interação com os alunos durante experimentos.

() Deficiente () Regular () Bom () Excelente () Não sei

10- Participação ativa dos alunos.

() Deficiente () Regular () Bom () Excelente () Não sei