



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID  
“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”  
ISSN: 2238-8451

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: O ENSINO DE QUÍMICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

OLIVEIRA, Danilo Fernando Luz<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Centro de Educação de Jovens e Adultos/CEJA – Creuslhi de Souza Ramos

<sup>1</sup>dfluz\_oliveira@hotmail.com

### RESUMO

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado ofertado na Licenciatura em Ciências da Natureza com Habilitação em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – *Campus* Confresa, tem a duração de 400 horas. Estas horas foram divididas em duas etapas, sendo 120 horas de observação em sala de aula e 280 horas de regência. A prática docente se configura como ação formadora para o graduando diante das experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado de regência. As ações do processo torna o estagiário sujeito de sua ação, sendo esta ação mediada pelos demais sujeitos envolvidos no processo. Este relatório tem como objetivo principal relatar as ações e experiências vividas no estágio de regência. O estágio de regência se constituiu como um processo de formação, sendo este o momento do graduando formular suas hipóteses e tirar conclusões acerca de sua identidade profissional, além de tecer críticas construtivas para o melhoramento do ensino em todas as modalidades de educação. No estágio, a ansiedade e o medo dividem cada momento, pois nos deparamos em uma sala de aula com pessoas que esperam que você tenha o domínio do conteúdo e demonstre confiança ao abordar aquilo que foi planejado. A observação juntamente com a prática nos diferentes papéis desempenhados por professores em exercício possibilita o estagiário identificar as funções relevantes no sistema escolar.

**Palavras Chaves:** Estágio. Docência. Química.

### INTRODUÇÃO

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2011).

Nesse sentido, este relatório corresponde ao Estágio Supervisionado de Regência do curso Licenciatura em Ciências da Natureza com Habilitação em Química, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – *Campus*



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”

ISSN: 2238-8451

Confresa. O estágio foi realizado no período de 16 de dezembro de 2013 a 01 de fevereiro de 2014, no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) – Creuslhi de Souza Ramos.

A lei 11.788/2008 torna a realização do estágio obrigatório e o curso, exige como requisito prático para formação. Assim o aluno regente poderá através da prática conhecer a realidade da sala de aula. As ações do processo torna o estagiário sujeito de sua ação, sendo esta ação mediada pelos demais sujeitos envolvidos no processo. Este relatório tem como objetivo principal relatar as ações e experiências vividas durante o estágio de regência.

O estágio de regência se constituiu como um processo de formação, sendo este o momento do graduando formular suas hipóteses e tirar conclusões acerca de sua identidade profissional, além de tecer críticas construtivas para o melhoramento do ensino em todas as modalidades de educação.

Percebemos ainda que os alunos apresentam uma dificuldade na compreensão da química. Nesta modalidade de educação é fundamental que o professor motive o aluno para favorecer a sua aprendizagem, onde a química seja percebida também como algo útil e significativo (RIBEIRO; BARRETO, 2014).

## MATERIAIS E METODOS

### **Contextualização e caracterização do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) – Creuslhi de Souza Ramos**

A história da educação no Brasil, tem início em 1549, no período Colonial, com um projeto educativo sob responsabilidade dos religiosos da Companhia de Jesus, que visava difundir a fé católica, transmitir normas de comportamento, ensinar ofícios necessários para o desenvolvimento da colônia aos indígenas e posteriormente a negros escravizados (SILVA, 2012).

Anos mais tarde, são criadas as escolas de humanidade para os filhos de colonizadores. O projeto não incluía e nem dava a oportunidade de ler e escrever às



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

*“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”*

ISSN: 2238-8451

mulheres, pobres e os negros. Para as mulheres, era necessário apenas saber coser, bordar, cozinhar, cuidar de filhos e marido e os escravos deveriam apenas aprender as práticas agrícolas (SILVA, 2012).

Em 1824 é declarada a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos” e constituía-se um direito. Porém a educação continuava sendo restrita a poucas crianças, excluindo jovens e adultos do campo, indígenas e negros escravizados e alforriados, os quais permaneciam analfabetos ou buscavam formas alternativas para aprender a ler e escrever (SILVA, 2012).

Ao final do Império, 82% da população com idade superior a cinco anos eram analfabetas. Em 1890 o censo publica que somente 20% da população sabiam ler e escrever. A partir de então em 1920 inicia-se um processo de mobilização para aumentar e difundir o número de escolas e melhoria da qualidade do ensino, ao mesmo tempo em que se lutava pela implementação de políticas públicas para educação de jovens e adultos (SILVA, 2012).

O Serviço de Educação de Adultos – SEA, instituído pelo Ministério da Educação (MEC) em 1947 tinha como objetivo coordenar e orientar os trabalhos dos planos anuais de supletivo para adolescentes e adultos. Com o fim do SEA em 1950, inicia-se a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA, tendo importância fundamental à criação de infraestrutura nos estados e municípios para atender às pessoas jovens e adultas (SILVA, 2012). Outras campanhas foram promovidas pelo MEC como a Campanha Nacional de Educação Rural (1952,) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958) (SILVA, 2012).

Paulo Freire em 1964 engajava o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura (SILVA, 2012). Em 1967 a Lei 5.379 instituía o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, um programa interministerial, que abrangia todos os municípios do país. Com o fim do MOBRAL em 1985, é criada a Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar) (SILVA, 2012).



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

*“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”*

ISSN: 2238-8451

Em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394 garante o acesso universal a educação. O Art. 37 da referida Lei diz que a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (LDB, 1996).

Através dos Fóruns Permanentes de Debate sobre a Educação de Jovens e Adultos (FPDEJA), o estado de Mato Grosso, por intermédio de sua Secretaria de Estado de Educação (Seduc/MT) vem orientando às escolas que trabalham ou pretendem trabalhar com a modalidade (SEDUC/MT, 2014).

Para dinamizar a oferta desta educação, a Seduc/MT criou os Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJAs), onde o grande número de matrículas nestes Centros mostra que a população de jovens e adultos ainda é carente de uma escolarização.

O público alvo do CEJA é constituído na sua maioria por adultos trabalhadores, desempregados, jovens que ainda não ingressaram no mercado de trabalho e pessoas que buscam uma melhor qualidade de vida. A faixa etária compreende de 15 a 75 anos, provenientes de diversas localidades do município e da região.

Nesta Unidade de Ensino a organização se faz de forma presencial e por área de conhecimento, sendo as áreas Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas e Sociais e Linguagem. O ano letivo se divide em três trimestres, onde cada um tem aproximadamente 67 dias letivos.

Seu Projeto Político Pedagógico (PPP) baseia-se nos princípios e nas diretrizes do trabalho enquanto princípio educativo da educação dialógica, da ampliação das práticas de cidadania e da aprendizagem ao longo da vida.

O CEJA ainda preserva a qualidade do ensino, da democracia, participação e as ações comunitárias. Fundamenta-se como espaço cultural de socialização e desenvolvimento dos educandos, visando uma formação para o exercício da cidadania através das práticas e cumprimento dos direitos e deveres (PPP, 2010).



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”

ISSN: 2238-8451

Nesse sentido o estágio e a prática docente, devem configurar-se como espaços de aprendizagem (FRANÇA, 1999). Por outro lado a formação de professores é influenciada por inúmeros fatores e, dada a sua complexidade, muitas das variáveis que interagem nessa formação nem sempre são suficientemente compreendidas (FAZENDA, 1991). Nesta perspectiva o estágio, torna-se um momento de construção de conhecimentos, onde o estudante almeja ser um profissional da educação.

A lei 11.788/2008 dispõe sobre o estágio de estudantes, e enfatiza as características educacionais do estágio curricular e determina que o mesmo possa ser obrigatório ou não, conforme a previsão das Diretrizes Curriculares da etapa, modalidade e área de ensino, e do Projeto Pedagógico do Curso (IFMT, 2011). A observação juntamente com a prática nos diferentes papéis desempenhados por professores em exercício possibilita o estagiário identificar as funções relevantes no sistema escolar.

No estágio, a ansiedade e o medo dividem cada momento, pois nos deparamos em uma sala de aula com pessoas que esperam que o estagiário tenha o domínio do conteúdo e demonstre confiança ao abordar aquilo que foi planejado.

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2011).

O estágio vem se configurando como um importante meio de construção de saberes docentes, tendo em vista sua característica como espaço de interlocução entre a universidade e o contexto da educação básica. Em sentido comum o estágio supervisionado é a caracterização de um espaço privilegiado de interface entre a teoria e a vivência profissional.

Esta interface faz a interação da teoria-prática e compõe-se o saber e o fazer. Nesse sentido os conhecimentos acadêmicos disciplinares ajudam enfrentar os problemas decorrentes da vivência de situações próprias do cotidiano escolar (SILVA; SCHNETZLER, 2008).



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”

ISSN: 2238-8451

Durante o estágio o licenciando precisa compreender as ações mais abrangentes no âmbito do exercício da docência. Nesse sentido, é necessário que o estagiário se torne sujeito de sua ação, sendo esta ação mediada pelos demais sujeitos envolvidos no processo formativo. A ação docente calcada em tais preceitos precisa superar a visão reducionista da prática pedagógica vinculada apenas ao saber fazer restrito às ações do cotidiano escolar.

Quando as práticas docentes são feitas em uma escola de EJA o ensino de química tem que ser paralelo com o conhecimento que o aluno já apresenta, quando esta relação de aproximação acontece há uma percepção mais clara da disciplina. Para que ocorra uma aprendizagem significativa é necessário que o professor exerça a função de mediador, estabelecendo um cronograma de ensino, dando importância as vivências dos alunos, fazendo com que haja um entendimento do fato químico presente na natureza e todo o contexto social que estão vivendo (RIBEIRO; BARRETO, 2014).

É preciso que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumam-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 2011).

Além disso, a construção dos saberes docentes pelo estagiário, que deveria envolver desde o planejamento de diversas atividades letivas até a avaliação que permeia todo o processo de ensino aprendizagem, não é realizada dessa forma. Quando ele estagia na escola, na maioria das vezes envolve-se apenas com a regência e a observação das aulas, adequando-se ao planejamento do professor regente que já está pronto.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado ofertado na Licenciatura em Ciências da Natureza com Habilitação em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – *Campus Confresa*, tem a duração de 400 horas.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”

ISSN: 2238-8451

Estas horas foram divididas em duas etapas, sendo 120 horas de observação em sala de aula e 280 horas de regência.

Estas duas etapas do estágio foram cumpridas no CEJA – Creusli de Souza Ramos. A primeira foi no período de 30/10/2012 á 19/04/2013, onde observamos as aulas de química no ensino médio e ciências no ensino fundamental, além de realizarmos algumas atividades complementares, tais como: participação no estudo do Projeto Político Pedagógico (PPP), Ciclo de Estudo, Regimento Interno e Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) 9394/96 e Semana Pedagógica.

Para o cumprimento da segunda etapa (Estágio de Regência), foi necessário o cumprimento de 280 horas em contato direto (sala de aula) com os alunos de Ensino Médio. Houve uma conversa com o supervisor de estágio, onde falou-se da organização das aulas de química e como as mesmas estavam distribuídas, além do conteúdo Distribuição Eletrônica que seria o ministrado.

Neste dia apenas foram corrigido os exercícios que o professor tinha deixado para casa. Um aluno lia a atividade do caderno e então explicávamos no quadro negro o porquê daquela resposta e no final da aula era dado visto no caderno dos alunos. Nesta sala o grau de dificuldade dos alunos foi maior do que nas demais turmas que fiz o estágio. A diversidade de idade contribui bastante para que o aprendizado fosse de forma desigual, onde os mais jovens tinham certa compreensão da química, enquanto os de mais idade e principalmente algumas senhoras apresentavam certas barreiras em compreender o que falávamos.

Refletia-se sempre sobre a aula anterior na turma, para assim traçar uma metodologia que pudesse favorecer aqueles que estavam com dificuldades. Mudamos por diversas vezes a nossa postura, enquanto aprendiz de professor e também o tom da voz e sempre diferenciávamos o planejamento das aulas para atender melhor os alunos desta extensão.

A diferenciação do tom da voz para explicar cada conteúdo, foi algo que deu muito certo, uma vez que os alunos ficam atentos na voz do professor e compreende



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”

ISSN: 2238-8451

com maior clareza conforme a gente variava a voz e mudava de postura em sala. Usar o quadro negro para explicar o conteúdo exposto antes ajudava na compreensão do mesmo.

Nos demais dias de estágio até a conclusão, seguiu-se a rotina da profissão com o supervisor para a realização do mesmo. Neste processo de contato direto com as turmas de Ensino Médio (1º e 2º ano/CEJA), nas aulas de química, o empenho dos educando em interagir com o estagiário foi notório, pois os mesmos diziam que o método empregado durante a ministração das aulas e a resolução das atividades deixadas para casa era bem clara e objetiva e que todos estavam tendo conhecimento do tema e das aulas.

Nesse sentido o aprendizado de química pelos alunos de Ensino Médio implica que eles compreendam as transformações químicas que ocorrem na natureza de forma abrangente e integrada e assim possam julgar com fundamentos as informações advindas da tradição cultural, da mídia e da própria escola e tomar decisões autonomamente, enquanto indivíduos e cidadãos (MEC, 2014).

A grande dificuldade dos discentes foi copiar do quadro negro, pois reclamavam que estavam cansados. Isso nos remetia para o planejamento das aulas, pois coube-nos mudar tal realidade e repensar as mesmas de outra forma, onde os alunos tenham o despertar para o conteúdo e ainda focalize seu pensamento para aquele momento, fixando o que foi passado.

As atividades impressas animavam os alunos, pois os mesmos não copiavam do quadro e ainda tinham mais tempo para entender o conteúdo. Algumas vezes para sair da rotina eram preparadas dinâmicas em sala, o resultado dessa diferenciação de conteúdos, motivavam os alunos.

As aulas práticas, trabalhadas em sala, mesmo que com materiais alternativos, estimulava o espírito crítico e despertava a curiosidade do aluno. Primeiramente trabalhava-se a teoria com alunos e os mesmos copiavam do quadro negro o que



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”

ISSN: 2238-8451

havíamos planejado e então se explicava o conteúdo trabalhado, na sequência mostrávamos a teoria através da atividade prática.

Um exemplo de aula prática e que gerou algumas discussões em sala, foi quando trabalhamos com a densidade da água. Em um recipiente preparamos uma solução de água com sal de cozinha (NaCl) e em outro recipiente apenas água pura. A atividade consistia em mostrar a diferença de densidade entre os dois recipientes, para isto usamos um ovo de galinha. Na água pura o ovo afundava e já na água com sal de cozinha o mesmo boiava.

Explicamos que em relação à água pura, a massa do ovo era maior que a densidade da água, por isso afundava. No outro recipiente a água com o sal tinha densidade maior que o ovo, então boiava. Alguns alunos questionaram se na água com açúcar o ovo boiaria, ficamos com algumas dúvidas e para não responder errado fizemos então com açúcar e o ovo também boiou. Os alunos ainda relataram que se o ovo estiver estragado também boia, pois é assim que fazem em casa para saber o estado de conservação do mesmo.

Repetir a explicação do conteúdo para a turma, ir à carteira do aluno para tirar dúvidas, são estratégias que devem ser empregadas na Educação de Jovens e Adultos, pois tem alguns alunos que se manifestam que não entenderam e outros preferem chamar o professor para ir onde está sentado para perguntar algo.

Quando questionados sobre algum conteúdo, os alunos se impressionavam, mas após alguns minutos explanando o tema da aula, observava-se que os mesmos tinham o conhecimento, então procurávamos sempre relacionar o que eles sabiam com o saber científico. Algumas vezes era necessário usar outros conhecimentos populares em cima daquilo que os discentes sabiam para então relacioná-los as teorias.

Como exemplo podemos citar a aula sobre transformação da matéria, neste dia usamos uma esponja de aço (Bombril) para explicar a transformação da mesma. Usamos uma bateria (9 V) para mudarmos o estado original da esponja, uma vez que



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”

ISSN: 2238-8451

este processo se inicia quando encostamos os polos positivo e negativo na esponja, daí fecha o circuito e então se inicia a combustão da matéria ou a queima da mesma.

Às vezes o professor se torna o confidente, uma vez que o aluno, principalmente os de EJA, relatam os momentos difíceis que viveram ou que vivem. Algumas vezes, ouvíamos, falar de suas angústias, anseios e o porquê pararam de estudar. Diante dos fatos sempre procurávamos melhorar ainda mais nos encaminhamentos e planejamentos das aulas para que os mesmos pudessem seguir seus estudos e ter uma vida mais confortável e com melhores condições.

Ensinar química não é uma tarefa fácil, em certos momentos, os objetivos traçados nos planos de aula não eram alcançados e nas conversas com o supervisor de estágio Márcio Andrade de Paiva, o mesmo nos parabenizava por enxergar as falhas durante a ministração das aulas e que estávamos prontos para exercer a profissão, pois tem muitos professores que não conseguem enxergar que não alcança os objetivos do plano de aula e nem aceita sugestões para melhorar.

Mesmo traçando metas para o desenvolvimento das aulas, as vezes as mesmas eram modificadas, pois o dever era ensinar os alunos e às vezes aquilo que foi planejado não dava certo. Já em outros momentos devido à participação da turma e a interação com o professor, mudava-se o contexto do planejamento e seguia-se a linha de raciocínio dos educandos, mas sempre com foco no conteúdo.

Seguindo neste contexto compreendemos que a química pode ser um instrumento da formação humana que amplia os horizontes culturais e a autonomia no exercício da cidadania, se o conhecimento químico for promovido como um dos meios de interpretar o mundo e intervir na realidade. Diante de um histórico centrado em estudos de natureza empírica os conhecimentos químicos estão fundamentados em um tripé sendo: transformações químicas, materiais e suas propriedades e modelos explicativos.

Para que ocorra uma aprendizagem significativa é necessário que o professor exerça a função de mediador, estabelecendo um cronograma de ensino, dando



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”

ISSN: 2238-8451

importância as vivências dos alunos, fazendo com que haja um entendimento do fato químico presente na natureza e todo o contexto social que estão vivendo (RIBEIRO; BARRETO, 2014).

O visto dado pelo professor no caderno dos alunos é um método que instiga os mesmos a responderem as atividades propostas. Os Centros não tem o método tradicional de avaliação de seus alunos. No final do trimestre o professor elabora um relatório descritivo da cada educando e atribui o conceito final (aprovado ou retido). Se aprovado o discente dará sequência em sua vida escolar indo para a próxima área do conhecimento e se retido o mesmo deverá cursá-la novamente.

Após algumas semanas conseguimos nos adaptar a realidade dos alunos e os mesmos conseguiram acompanhar a nossa rotina. Neste momento já se podia falar mais claramente da química com os alunos sem ter aquela rejeição da disciplina. Acredita-se que as barreiras que impediam os alunos de apreender o conteúdo foram minimizadas.

Algumas vezes, já se podia notar um pensamento crítico por parte dos discentes em participar das aulas, debatendo com o estagiário o conteúdo proposto. Esses momentos de debates foram cruciais, pois observamos o amadurecimento do conhecimento químico de cada um. Quando o educador criar uma interação com o aluno de modo que ele venha a aproximar o conhecimento do mesmo de seu conteúdo, há uma percepção mais clara da química (RIBEIRO; BARRETO, 2014).

O aprendizado de química no ensino médio deve possibilitar ao aluno a compreensão tanto dos processos químicos em si, quanto da construção de um conhecimento científico em estreita relação com as aplicações tecnológicas e suas implicações ambientais, sociais, políticas e econômicas.

A sequência das aulas era através de livros didáticos, onde usava-se como referência principal o livro de química geral, físico-química e química orgânica do mestre (Ricardo Feltre, 6 Ed. Vol. 1, 2 e 3), mas podíamos adaptar o conteúdo proposto na literatura em sites e revistas. Juntando essas fontes de pesquisa, o conceito de aprender se tornava mais eficaz. Esses mecanismos e interações com a química dotaram



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”

ISSN: 2238-8451

de processos de observações, levando sempre em consideração as dificuldades de aprendizagem de um modo geral do público de EJA.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio de regência proporciona ao estagiário a vivência da prática, onde os conhecimentos obtidos na graduação são postos em ação o que favorece a relação professor-aluno. Neste momento a teoria e a prática se misturam, com isso percebeu-se a necessidade em assumir uma postura crítica e reflexiva da prática educativa diante da realidade dos alunos em sala de aula.

Evidenciamos durante a realização do estágio que ensinar não é transmitir conhecimento, mas é a criação de possibilidades para a sua produção ou a sua construção. A construção de saberes docentes durante o estágio favorece a interlocução entre a universidade e o contexto da educação básica. Em sentido comum o estágio supervisionado é a caracterização de um espaço privilegiado da teoria e a vivência profissional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: LDB, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.* – 5. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

FAZENDA, I. C. A. - *A prática de ensino e o estágio supervisionado* / [et al.] ; Stela C. Bertholo Piconez (coord.). – Campinas, SP: Papyrus. 1991.

FRANÇA, D. S. *Estágio curricular e prática docente: um estudo das perspectivas do aluno-mestre no curso de Pedagogia.* Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 1999.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GAUCHE, R. et. al. *Formação de professores de química: concepções e proposições.* / Química Nova na Escola/ nº 27, Fevereiro 2008. Disponível em <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc27/05-ibero-4.pdf>. Acesso em 26/02/2014.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS IPORÁ  
IV CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, V SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E II ENCONTRO DO  
PIBID

“NOVOS PARADIGMAS DE ENSINO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES E O DIREITO AO  
SABER”

ISSN: 2238-8451

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, IFMT - *Manual de estágio*. – Cuiabá (MT): IFMT, 2011.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO – MEC / *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) / Parte III - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias*. Disponível em <http://www.mec.gov.br/>. Acesso em 03/03/2014.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PPP / *Centro de Educação de Jovens e Adultos CEJA - Creusli de Souza Ramos – 2010*. Confresa/MT, 2010.

RIBEIRO, R. N.; BARRETO, S. / *O Papel do Professor no Processo de Ensino - Aprendizagem de Química na Educação para Jovens e Adultos (EJA)*. Disponível em <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/anaiseneq2012/article/viewFile/7313/5096>. Acesso 26/02/2014.

SILVA, A. F. / *Educação de Jovens e Adultos / Adelson Ferreira da Silva... [et al.]*. – Ilhéus, BA: Editus, 2012. 153p. : il. (Pedagogia - módulo 6 - volume 3 – EAD)

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/ n° 8, São Paulo, 2008. Disponível [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-40422008000800045](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-40422008000800045). Acesso em 26/02/2014.

TAMAROZZI, E.; COSTA, R. P. / *Educação de Jovens e Adultos*. / Edna Tamarozzi; Renato Pontes Costa. 2. Ed. – Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.