

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) DE QUÍMICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DURANTE O CONTEXTO DAS AULAS REMOTAS

MATEUS HENRIQUE DA COSTA

Graduando do Curso de Química-Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, mateus.hcosta@ufpe.br;

JENEFFER FERREIRA DOS SANTOS

Graduanda do Curso de Química-Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, jeneffe.santos@ufpe.br;

RESUMO

Este estudo propõe traçar reflexões a partir das vivências num componente curricular de Estágio Supervisionado II, em um curso de formação docente em química no período pandêmico. A discussão discorre sobre a formação docente e seus desafios nesta fase de crise sanitária mundial. Os(as) licenciandos(as) tiveram a oportunidade de refletir acerca da elaboração de sequências didáticas, construção e seleção de recursos mais adequados, além de repensar sobre o melhor método avaliativo. Assim, esta pesquisa tem um viés exploratório, que consiste em destacar a experiência durante a formação e como passou a ser realizada no período de maior incidência da Covid-19 no ano de 2021. Em síntese, tal estudo pôde demonstrar que o estágio no formato remoto, buscou aliar a formação docente com uma perspectiva crítica e contextualizada propondo uma relação entre os conhecimentos da ciência química com o contexto da pandemia. Em vista disso, pôde-se refletir acerca do ato de ensinar a partir da realidade social, contribuindo ainda mais para o momento formativo com novos desafios e perspectivas.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação Docente. Química. Aulas Remotas. Ensino de Química.

1. INTRODUÇÃO

Enquanto professores(as) de química em formação, consideramos válido e fundamental destacar inicialmente neste texto o processo pelo qual os professores e as professoras perpassam na formação docente. Diante de nossas vivências, temos percebido que a formação docente em química atravessa vários momentos formativos, indo desde os estágios supervisionados, as disciplinas específicas de química no curso de licenciatura, além das disciplinas voltadas para o campo da didática, avaliação, metodologias de ensino e as atividades extracurriculares como monitoria acadêmica, iniciação à docência (Pibid), residência pedagógica (PRP) e projetos de pesquisa e extensão no âmbito da universidade.

Neste sentido, a partir dos estudos que vêm sendo realizados no percurso da graduação, concebemos que tal formação profissional dos(as) professores(as), assim como discutem Garcia e Alves (2012), se desenvolve em múltiplos contextos, além disso, a formação docente inicia antes da entrada dos indivíduos na formação escolar e, posteriormente, num curso de formação docente. Paralelamente, para Tardif (2012) durante a formação profissional é proporcionado a construção de vários saberes docentes, entre eles os saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais¹. Estes saberes dialogam e fazem parte da formação e atuação docente, independentemente da área de atuação dos(as) professores e professoras e estão presente nos momentos que os(as) professores(as) estão planejando suas aulas, elaborando projetos com seus(as) alunos(as), criando recursos didáticos alternativos, realizando as atividades para avaliação da aprendizagem dos(as) seus(as) estudantes, entre outras ações dos(as) profissionais da educação.

Para tanto, este texto tem o propósito de traçar algumas reflexões a partir das experiências e da formação docente no âmbito do componente curricular de Estágio Supervisionado II, de um curso de Química-Licenciatura de uma Universidade Federal do Agreste Pernambucano no contexto de aulas remotas na pandemia no ano de 2021.

1 Para melhor compreensão destes conceitos, sugerimos ler “Saberes docentes e formação profissional” Tardif (2012).

2. REFLEXO DA PANDEMIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Diante da pandemia, foi vivenciado que a formação docente precisou ser reformulada e repensada, bem como os cursos de formação precisavam estar se articulando e atualizando suas estratégias de ensino para o andamento das atividades pertencentes ao currículo de formação de cada curso. Desta forma, nos estágios supervisionados não foi diferente, de maneira que os(as) estagiários(as) estiveram imersos nesta situação, através das aulas teóricas na universidade, como nas atividades do campo de estágio no formato remoto.

Nesta perspectiva de discussão referente à formação de professores(as), é preciso considerar o que vem a ser o estágio supervisionado. Para Pimenta e Lima (2012, p. 113) o estágio “traduz as características do projeto político-pedagógico do curso, de seus objetivos, interesses e preocupações formativas, e traz a marca do tempo e das tendências pedagógicas adotadas pelo grupo de docentes formadores e das relações organizacionais do espaço acadêmico”. Paralelamente, para Raymundo (2015, p. 361), o estágio supervisionado “constitui um componente integrante do currículo dos cursos de licenciatura, sendo concebido como tempo e espaço de aprendizagem e não apenas como uma atividade extracurricular realizada para o cumprimento de uma carga horária isolada e descontextualizada do curso.”

Considerando esta conceituação do estágio supervisionado, no contexto de formação do curso de Química-Licenciatura da UFPE - Campus do Agreste o projeto de estágio curricular supervisionado assume o compromisso de proporcionar atividades pedagógicas que são realizadas em instituições de ensino da Educação Básica, além de espaços não formais de ensino, de maneira que tal componente curricular engloba:

Um conjunto de atividades pedagógicas, de caráter formativo e pré-profissional, desenvolvidas com discentes e docentes nas escolas do Ensino Básico ou em outros ambientes educativos, com acompanhamento e supervisão obrigatória da instituição formadora responsável por este componente curricular [...] Deve ser realizado em escolas da Educação Básica e espaços educacionais não formais conveniados e deverá incluir, além das atividades de observação e regência de classe, ações de planejamento, de análise e de avaliação do processo pedagógico envolvendo as diversas dimensões da dinâmica escolar (gestão

e comunidade escolar) e educacional. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2013, p. 57).

Além disso, é preciso destacar, conforme leitura realizada no estudo de Souza e Ferreira (2020) as aprendizagens construídas durante esta etapa formativa nos cursos de licenciatura, de maneira que os(as) estagiários passam a fazer parte da escola e, além disso, “o estudante em formação inicial para a docência, ao se reconhecer como sujeito professor na escola, compõe pertencimentos a esse grupo social e (re)compõe seu percurso formativo e auto formativo” (SOUZA; FERREIRA, 2020, p. 8). Ou seja, nas atividades do estágio supervisionado, os(as) estagiários estão em contato com o seu campo de trabalho, e podem assim, conhecer as atividades nas escolas, dialogar com os(as) professores, gestores, entre outras experiências.

Na perspectiva do andamento das ações acerca dos estágios supervisionados, o contexto da pandemia impôs uma mudança na maneira dos(as) licenciandos construírem a relação teoria e prática nesta etapa formativa. Sendo assim, foi necessário uma modificação na forma de vivenciar as atividades enquanto professores(as) em formação, pois as escolas e as demais instituições de ensino “passaram” a ter seu funcionamento através dos meios digitais, o que não quer dizer, na nossa concepção, que a escola esteve ausente, mas que foi readaptada para a nova realidade. A escola no meio físico, presencial, não estava presente no cotidiano dos(as) estudantes e professores(as), porém, foi notado que a comunidade escolar esteve atuando com o objetivo de levar a rotina escolar para o ensino remoto, de forma que houvesse menos impacto no rendimento da aprendizagem dos estudantes.

Além disso, também se faz necessário destacar que em meio a pandemia, as dificuldades socioeconômicas se tornaram ainda mais graves. O isolamento social imposto, a mudança drástica para o ensino remoto e a falta de preparação e estrutura das escolas públicas de ensino, levaram a gerar grandes problemas para alguns estudantes e professores(as), como por exemplo, a falta de acesso a aparelhos eletrônicos, falta de acesso a internet de qualidade, entre outras questões. Neste sentido, é importante que o docente seja mais flexível com as dificuldades dos(as) estudantes neste período, como podemos observar nas considerações de Costa et al. (2021) acerca do exercício da profissão docente no contexto escolar, afirmando que os(as) docentes precisam:

Assumir a responsabilidade de identificar e conhecer as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, para proporcionar a superação delas. Sabe-se que, o papel do professor é buscar mediar a aprendizagem através dos melhores métodos e didáticas, porém, é importante levar em consideração também o contexto de cada ambiente formal de ensino antes de qualquer conclusão, uma vez que, o problema que se apresenta para o descaso atual no contexto educacional não está somente no profissional da educação e no contexto social dos estudantes, mas contempla a conjuntura da escola. (COSTA et al., 2021a, p. 1-2).

Desta forma, é dever dos(as) professores(as) no que tange seu ambiente de atuação, seja presencial ou remoto, juntamente com a escola, assegurar a “formação cidadã, além de ser responsável pela tomada de decisão para conduzir o processo de ensino e aprendizagem. Articulando assim, os conhecimentos necessários que seus estudantes devem vir a compreender, para conseguirem prosseguir durante os níveis de ensino.” (COSTA et al., 2021b, p. 1).

Todavia, vale salientar que a pandemia do Covid-19 mostrou que o ato de ensinar e a forma de conduzir as atividades em sala de forma on-line não podem simplesmente serem justapostas semelhante ao modelo de atividade presencial, devido às diversas particularidades envolvidas. Isto fez com que toda comunidade escolar sentisse o impacto da nova adaptação e reorganização. Esta discussão caminha para o que conceitua Freire (2021, p. 25), onde enfatiza que “ensinar não é transferir conhecimento, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” Assim, professores(as) e alunos(as) aprendem e aprenderam juntos para que pudessem se adequar a esse cenário atual. A partir disso, eles(as) buscaram se apropriar deste novo modelo de ensino e os(as) estudantes precisaram ajustar seus ritmos de aprendizagem, com o desafio de serem os protagonistas no processo de ensino e aprendizagem, e dar conta de um modelo totalmente reformulado que considera atividades síncronas e assíncronas, uso de mídias digitais, entre outros pontos.

Desta forma, as práxis precisaram ser revistas, reformuladas e reconstruídas para o formato digital. Plataformas foram criadas, aplicativos de mensagem instantâneas, simulações, recursos didáticos digitais diversos,

além de novas formas de se realizar a avaliação da aprendizagem foram alguns dos pontos inerentes à prática docente que passaram por mudanças. Para além disso, a partir de um estudo realizado por Silva Júnior e Lemos (2020) pôde-se destacar as mudanças na profissão docente em meio a pandemia:

Os tempos de pandemia tem exigido dos professores uma nova forma de pensar as suas aulas e novos caminhos de planejamento das aulas, utilizando novas metodologias que pudessem ser utilizadas de forma on-line, e materiais didáticos a serem utilizados no meio virtual. Em um mundo em que os alunos têm acesso rápido a informação é papel do professor desenvolver habilidades nos alunos que os levem a ter uma visão crítica sobre as informações que eles têm acesso nas diferentes mídias. (SILVA JÚNIOR; LEMOS, 2020, p. 3).

Logo, pode-se dizer que a prática docente não é estática, está em constante movimento e a pandemia veio para ensinar-nos isso. Sair da zona de conforto é algo extremamente fatigante, porém, necessário para uma educação que seja significativa, crítica e reflexiva.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este estudo busca traçar reflexões a partir das vivências no componente curricular do Estágio Supervisionado II vinculado a um curso de formação docente em química na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) no Campus do Agreste (CA). Para tanto, a pesquisa é de natureza qualitativa e nos embasamos nos preceitos da pesquisa exploratória, de forma que tal método tem por objetivo “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.” (GIL, 2008, p. 27). Ou seja, tal estudo se apresenta como uma estratégia de proporcionar uma reflexão a partir da formação docente em um estágio supervisionado durante o período de pandemia, momento este que impôs o uso de tecnologias digitais para prosseguimento das atividades educacionais devido ao isolamento social como medida de contenção para a contaminação por Covid-19, além de diversas outras adaptações.

Além disso, durante o componente curricular de Estágio Supervisionado foi possível vivenciar atividades que estiveram voltadas para a prática do planejamento didático, da avaliação da aprendizagem,

construção do projeto de estágio, estruturação de regências, além da discussão e estudo sobre pesquisas relacionadas à formação e atuação docente em química no Brasil e a inserção de atividades que envolvessem o ensino de química atrelado ao cuidados de higiene durante a pandemia. Assim, ao longo do presente estudo, será destacado as reflexões pertinentes às vivências neste componente, salientando assim, a sua importância para a formação profissional e realização durante o período pandêmico.

4. O ESTÁGIO ENQUANTO MOMENTO FORMATIVO NA PANDEMIA EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA: ALGUMAS AÇÕES

Durante as atividades realizadas no componente curricular foram realizadas ações de ensino, planejamento, socialização e construção de relatórios a partir dos meios digitais. A atuação em sala de aula, através do estágio remoto tomou um rumo diferente de quando era vivenciado na forma presencial, em que os(as) estagiários desenvolviam suas atividades no campo de estágio selecionado através da parceria escola-universidade, e com mais interação com a realidade escolar.

Entretanto, devido a pandemia, toda essa colaboração que contribuiu tanto para a formação inicial do(a) licenciando quanto para a formação continuada do(a) preceptor(a) precisou ser remodelada, fazendo os(as) docentes passarem por formações e capacitações para a nova modalidade de ensino, que de início era desafiadora e cheia de indagações. Foi apresentado para eles(as), novas plataformas digitais, sites de simulações, programas, entre outras ferramentas que contribuíssem para o engajamento e participação dos(as) estudantes nas aulas.

Diante disso, e para um entendimento mais acentuado sobre a contribuição do estágio para essa adaptação, é importante considerar, antes de qualquer análise, a proposta de formação do projeto de estágio curricular supervisionado no curso de Química-Licenciatura da UFPE – Campus do Agreste. Para o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) no que se refere ao componente curricular de Estágio Supervisionado II é apontado uma perspectiva de formação, que articula, ao longo da sua realização, os seguintes objetivos conforme Tabela 1:

Tabela 1: Objetivos formativos do componente curricular de Estágio Supervisionado II.

Compreender as perspectivas atuais para a formação de professores de Química para a Educação Básica;
Conhecer tendências atuais de pesquisa na Formação de Professores de Química;
Realizar diagnóstico a partir de observações de problemáticas oriundas da realidade das salas de aula de Química do Ensino Médio;
Caracterizar abordagens de ensino predominantes em sala de aula de Química do Ensino Médio a partir da articulação de diferentes variáveis relacionadas ao contexto escolar;
Elaborar projeto de estágio a partir das problemáticas diagnosticadas em sala de aula de Química do Ensino Médio;
Elaborar estratégias didáticas, material didático e instrumentos de avaliação adequados aos pressupostos teóricos e objetivos do projeto de estágio;
Desenvolver o projeto de estágio em colaboração com o professor da disciplina de Química no Ensino Médio;
Planejar a atividade de regência a partir do projeto de estágio;
Desenvolver a atividade de regência a partir do projeto de estágio;
Participar de atividades didáticas, eventos e reuniões realizadas na escola em que o estágio será realizado;
Elaborar relatório final após o desenvolvimento do projeto de estágio.

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Projeto Pedagógico do Curso de Química-Licenciatura (2013).

Diante destes objetivos do componente curricular, é observado seu compromisso com a formação docente e, assim, partindo destas considerações, foi percebido o empenho dos(as) docentes em buscar meios diferenciados de ensino, tanto nas aulas teóricas do estágio, quanto nas observações das aulas em sala. Foi perceptível ainda o engajamento em tentar tornar para o estudante, o ato de estudar mais adequado a sua realidade, em meio ao caos que o mundo encontrava-se. Para isso, Moraes (2013) evidencia os desafios na docência, considerando que “é preciso ser flexível, coerente, conhecer o público alvo, mas também não se abalar ao primeiro impacto, pois a carreira docente exige muita perseverança assim como a vida.” (MORAES, 2013, p. 96).

Desta forma, é notório que grandes dificuldades surgiram no percurso, mas elas também mostraram-nos o quanto os(as) professores(as) estão lidando com a situação atual e buscam estar em constante adaptação às circunstâncias do meio educacional. Fazendo cogitar também como é desafiador fazer a diferença no mundo atual, as dificuldades são evidentes, mas é necessário apegar-se às gratificações no percurso, como por exemplo, a satisfação de formar cidadãos que possam propor e pôr

em prática ações que visem a mudança no Brasil e no mundo, com avanços tecnológicos e outras especialidades importantes. De maneira que é preciso considerar, como aponta Freire (2021, p. 40), durante a formação permanente dos(as) professores(as) é o momento fundamental para a “reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”

Outro ponto interessante, foi a possibilidade de adentrar no contexto escolar com o desafio da criatividade e adequação, fazendo os(as) licenciandos(as) saírem da zona de conforto. Um dos pontos do ensino remoto é o de alcançar um público maior, desta forma, os(as) professores(as) em formação tiveram a preocupação de elaborar suas aulas com a perspectiva de abordar problemas atuais, para que os estudantes também pudessem repensar sua conduta enquanto sujeitos pertencentes ao mundo. Debates como combate ao Covid-19, fake news e uso de automedicação foram um dos principais temas usados nas aulas de química, uma vez que era de fundamental importância neste cenário.

Em vista disso, buscou-se produzir sequências didáticas voltadas para conteúdos que abordassem tais temáticas, assim, a temática escolhida pelo grupo de estagiários(as) que fazem parte da autoria deste presente trabalho foi: “O uso de soluções no combate ao contágio do Covid-19”. Esta temática foi norteadora na elaboração de uma sequência didática, a fim de conduzir as aulas que pudessem argumentar o conhecimento químico com o uso de soluções do cotidiano. Alguns materiais usados no combate ao vírus que possuem relação com o tópico de soluções, e que foram trabalhados na sequência didática são: água sanitária, desinfetantes, álcool em gel, além de abordar outras medidas de higiene que foram adotadas após o início da pandemia.

Desta forma, trazemos no quadro 1 abaixo alguns trechos do planejamento que foi realizado para elaboração da etapa inicial desta sequência didática que relaciona os conhecimentos químicos com o contexto da pandemia no uso de soluções:

Quadro 1: Estrutura da sequência didática construída pelos(as) estagiários autores deste estudo.

Plano de Aula 01	
Conteúdo	O uso de soluções no combate ao COVID-19.
Objetivo Geral	Apresentar os conceitos iniciais de soluções utilizadas no combate a contaminação pelo vírus do COVID-19.

Objetivos Específicos	1. Reconhecer as soluções utilizadas no cotidiano para combate a proliferação do vírus do COVID-19; 2. Compreender o que é uma solução; 3. Compreender as diferentes composições das soluções utilizadas no combate ao vírus do COVID-19.
Materiais e recursos didáticos	1. Montagem de um quadro no Jamboard para anotar as compreensões dos estudantes e sistematizar as ideias discutidas ao longo da aula; 2. Apresentação de slides com imagens e textos.
Conhecimentos prévios necessários	1. Quantidade de matéria (a quantidade de soluto e solvente têm relação com a eficácia da solução utilizada para combater este vírus, assim como outros vírus?); 2. Estados físicos da matéria (qual o estado físico das soluções utilizadas no combate ao vírus do COVID-19?).
Estratégia e sequência de ensino	1. Exposição dialogada sobre o tema; 2. Mediar discussão apresentando o que são soluções; 3. Mediar a atividade para os alunos argumentarem sobre cada composição das soluções.
Avaliação	A avaliação será realizada com base na argumentação e participação que os alunos estiverem desenvolvendo na aula. Por exemplo: 1. Eles(as) conseguiram compreender o que é uma solução? 2. Conseguiram associar que a água sanitária e o álcool a 70% são soluções?
Bibliografia consultada para elaboração desta aula	<p>ANDRADE, D. et al. Álcoois: a produção do conhecimento com ênfase na sua atividade microbiana. Revista Medicina, Ribeirão Preto, v. 35, n. 1, p. 7-13, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/785/796>. Acesso em 22 jun. 2021.</p> <p>RAMOS, M. J.; FERNANDES, P. A. O álcool contra a COVID-19. Revista Ciência Elementar, v. 8, n. 2, p. 1-4, jun. 2020. Disponível em: <https://rce.casadasciencias.org/rceapp/pdf/2020/018/>. Acesso em: 22 jun. 2021.</p> <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Jornal da Química Inorgânica: Ciência, tecnologia e inovação, desafios na atualidade. Caruaru, Ano VIII, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39102/3315289/Ed1_anoVII.pdf/a9284386-ec17-481e-b7d2-6dc9ffee859d>. Acesso em: 30 jun. 2021.</p>

Fonte: Elaboração própria, 2021.

Para tanto, o planejamento desta primeira etapa da sequência que foi elaborada sob a orientação do professor orientador do componente curricular, objetivou trazer uma aproximação de como agir diante das medidas necessárias para se prevenir da contaminação pelo Covid-19, de maneira a apontar, sob o ponto de vista da ciência química, como as soluções utilizadas no nosso cotidiano atuam para inativar o vírus que causa esta doença respiratória e, assim, tornar o aprendizado dos(as) estudantes atrelado a suas realidades sociais.

Em seguida, foi realizado a elaboração do planejamento da segunda etapa desta sequência didática, no qual o foco esteve voltado para os

perigos da automedicação, além da importância do uso consciente de medicamentos, principalmente no contexto pandêmico, no qual se propagou diversas notícias falsas para uso de medicamentos que não possuem eficácia comprovada contra o Covid-19. Para tanto, a estrutura desta etapa da sequência didática pode ser melhor compreendida ao longo do Quadro 2:

Quadro 2: Estrutura da sequência didática construída pelos(as) estagiários autores deste estudo.

Plano de Aula 02	
Conteúdo	A química das soluções: o uso de medicamentos no cotidiano
Objetivo Geral	Apresentar o conceito de medicamentos, suas composições e os perigos da automedicação durante a pandemia (e fora dela também).
Objetivos Específicos	1. Compreender o que são medicamentos; 2. Reconhecer a diferença entre soluções e misturas; 3. Compreender as diferentes composições dos medicamentos utilizados no combate ao vírus do COVID- 19 e analisar os dados presentes na bula; 4. Refletir sobre o uso da automedicação sem prescrição médica e suas consequências em tempos de pandemia.
Materiais e recursos didáticos	1. Apresentação de slides com imagens e textos; 2. Texto de elaboração própria: “A química das soluções: o uso de medicamentos no cotidiano”; 3. Texto de apoio: Fármacos No Século XXI: avanços e impactos na saúde pública (UFPE, 2021); 4. Construção de um mapa conceitual na plataforma CmapTools.
Conhecimentos prévios necessários	Conceito inicial de soluções.
Estratégia e sequência de ensino	1. Exposição dialogada sobre o tema; 2. Mediar discussão apresentando o que são soluções e o que são medicamentos em nosso cotidiano; 3. Mediar a atividade de pesquisa na internet sobre a bula dos medicamentos usados no combate ao vírus da COVID-19; 4. Reunir em um mapa conceitual o que foi aprendido na aula.
Avaliação	A avaliação será realizada com base na argumentação e participação que os alunos estiverem desenvolvendo na aula. Por exemplo: 1. Eles(as) conseguiram compreender o que são medicamentos? 2. Conseguiram compreender a composição dos medicamentos e associar que eles são soluções? 3. Foi possível estabelecer uma ponte entre o uso de medicamentos, do ponto de vista da química, com o contexto pandêmico? 4. A partir da pesquisa que foi solicitada, eles conseguiram obter as informações e argumentar e aprender com base nelas? As referências consultadas pelos estudantes são de fontes seguras?

<p>Bibliografia consultada para elaboração desta aula</p>	<p>AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA. O que devemos saber sobre medicamentos. Brasília: ANVISA, 2010.</p> <p>CARDOSO, S. M. B. et al. Proposta metodológica para o ensino de soluções a partir dos medicamentos. Revista Vivências em Educação Química, v. 2, n. 1, 2016, Jan./Jun., p. 22-32, 2016. Disponível em: <https://periodicos.piodecimo.edu.br/online/index.php/reveq/article/view/229>. Acesso em: 30 abr. 2021.</p> <p>FLORIDA INSTITUTE FOR HUMAN AND MACHINE COGNITION. CmapTools. 2021. Disponível em: <https://cmap.ihmc.us/cmaptools/>. Acesso em: 14 jul. 2021.</p> <p>MELO, J. R. R. et al. Automedicação e uso indiscriminado de medicamentos durante a pandemia da COVID-19. Cadernos de Saúde Pública, v. 37, p. e00053221, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/tTzxtM86YwzCwBGnVBHKmrQ/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 jul. 2021.</p> <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Jornal da Química Inorgânica: Fármacos No Século XXI: avanços e impactos na saúde pública. Caruaru, Ano VIII, n, 1, 2021. Disponível em: https://www.ufpe.br/quimica-licenciatura-cao. Acesso em: 14 jul. 2021.</p>
--	--

Fonte: Elaboração própria, 2021.

Esta sequência didática foi construída considerando que percebemos, geralmente, que o aprendizado da ciência química, bem como das ciências exatas é considerado difícil pelos(as) estudantes. Assim, foi preciso esse esforço para tornar o aprendizado desta ciência mais inclusivo. Desta forma, o planejamento desta sequência caminhou para o que Silva, Costa e Laranjeira (2021) apontam sobre o ensino de química atrelado ao contexto socioeducacional dos(as) estudantes:

A Química é uma destas áreas de conhecimento que, em geral, é considerada pelos estudantes como sendo de difícil compreensão. Portanto, além do contexto socioeducacional dos estudantes, estas dificuldades devem ser levadas em consideração no planejamento pedagógico do processo de ensino e aprendizagem desta Ciência. (SILVA; COSTA; LARANJEIRA, 2021, p. 639).

Diante disso, nas atividades formativas pertencentes ao componente, foi proporcionado aos(às) licenciandos(as) repensarem acerca da prática do planejamento de aulas voltadas para problemáticas atuais, além de aprender acerca das orientações curriculares nacionais, estaduais e municipais. Outra questão interessante, foi a de reconsiderar a concepção sobre a avaliação da aprendizagem no formato de ensino, bem como a escolha de recursos didáticos alternativos que pudessem ser utilizados

de acordo com a mediação do assunto. Todas essas ações colaboram efetivamente para tecer reflexões e relações entre o ensino de química e as problemáticas vivenciadas no período da pandemia, fazendo com que os estudantes tivessem mais aproximação com o conhecimento científico por trás de toda ambiguidade de um vírus mortal e desconhecido.

As discussões nas aulas teóricas sobre textos que relatam o contexto da pandemia também foram de extrema importância, pois, como era um tema ainda desconhecido e as atividades estavam ocorrendo bem no período de pico de casos em Pernambuco, serviu como norteador das ações para possíveis problemas que surgiriam. Para tanto, os textos estudados versaram sobre a formação nos estágios supervisionados em outras universidades, e foi possível traçar uma construção do conhecimento a partir destes textos que traziam outras perspectivas. Essa atividade contribuiu significativamente durante a elaboração de sínteses críticas e das leituras realizadas para retratar as concepções acerca do assunto, no qual, ao longo das aulas cada um dos grupos apontava seu ponto de vista e aprendizagens obtidas nestes estudos assíncronos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apartir das reflexões feitas durante as aulas de Estágio Supervisionado II de forma remota, pôde-se concluir que houve uma promoção da aprendizagem significativa para os professores e as professoras em formação, além das atividades vivenciadas proporcionarem uma visão diferenciada acerca das ações pedagógicas. A experiência a partir deste componente curricular no formato remoto oportunizou aos(as) licenciandos(as) e professores(as) (re)pensarem suas práticas docentes e irem para além da zona de conforto. Foi perceptível a dificuldade de início em adaptação ao novo formato de ensino, uma vez que era recém-chegado e os conhecimentos sobre a modalidade ainda estavam em estudo, ou seja, pode-se dizer que este desafio foi totalmente diferente dos habituais na formação pedagógica do sistema educacional brasileiro.

Consideramos ainda ressaltar os pontos negativos relacionados ao rendimento dos(as) estudantes neste período, que podem estar relacionados com a falta de recursos que as escolas públicas vem enfrentando, ressaltando que esse cenário já existia antes da pandemia, levando a afetar diretamente as comunidades mais carentes e que, conseqüentemente, agrava ainda mais no período pandêmico. Foi percebido que a falta de acesso dos(as) estudantes e toda comunidade escolar com os

recursos tecnológicos gerou confusão e pânico no início, pois não se sabia quais seriam as consequências nem o tempo certo de paralisação das atividades presenciais, além das reflexões em como seria possível conduzir as atividades a dar prosseguimento das orientações curriculares diante desta nova problemática no ensino.

REFERÊNCIAS

COSTA, M. H. et al. Análise de concepções de avaliação da aprendizagem de professores de química da educação básica. *In*: Encontro Nacional de Ensino de Química (ENEQ Pernambuco), 20., 2021, Recife. **Anais [...]**. Recife: Even3, 2021a. p. 1-10. Disponível em: www.even3.com.br/Anais/ENEQPE2020/247604-ANALISE-DE-CONCEPCOES-DE-AVALIACAO-DA-APRENDIZAGEM-DE-PROFESSORES-DE-QUIMICA-DA-EDUCACAO-BASICA. Acesso em: 06 out. 2021.

COSTA, M. H. et al. O uso da metodologia de ensino baseada em resolução de problemas a partir de uma sequência didática no ensino de química. *In*: Encontro Nacional de Ensino de Química (ENEQ Pernambuco), 20., 2021, Recife. **Anais [...]**. Recife: Even3, 2021b. p. 1-11. Disponível em: www.even3.com.br/Anais/ENEQPE2020/240590-O-USO-DA-METODOLOGIA-DE-ENSINO-BASEADA-EM-RESOLUCAO-DE-PROBLEMAS-A-PARTIR-DE-UMA-SEQUENCIA-DIDATICA-NO-ENSINO-DE-. Acesso em: 06 out. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 68. ed. Rio De Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GARCIA, R. L.; ALVES, N. Sobre formação de professores e professoras: questões curriculares. *In*: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (Orgs.). **Temas de pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MORAES, J. S. Ensino aprendizagem: experiências do estágio de química. **REVISTA 24 MOINHOS**, n. 2, p. 92-105, 2013. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/moinhos/article/view/2362>. Acesso em: 08 out. 2021.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RAYMUNDO, G. M. Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado na construção dos saberes necessários à docência. **Revista Olhar de Professor**, v. 16, n. 2, p. 357-374, mar. 2015. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/4730>. Acesso em: 09 out. 2021.

SILVA JÚNIOR, V. C.; LEMOS, G. T. Impactos do ensino remoto no período de pandemia: utilização das tecnologias da informação e comunicação por professores de cidades do Agreste Pernambucano. *In*: XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (EDUCON), 14., 2020, São Cristóvão/SE. **Anais [...]**. São Cristóvão/SE: UFS, 2020, v. 14, n. 8, p. 1-15. Disponível em: <https://coloquioeducon.com/xv/>. Acesso em: 08 out. 2021.

SILVA, W. J. L.; COSTA, M. H.; LARANJEIRA, J. M. G. As contribuições do uso do portfólio como instrumento avaliativo para o ensino e aprendizagem de química no ensino superior. **Revista Eletrônica Scientia Naturalis**, Rio Branco, v. 3, n. 2, p. 637-652, 2021. Disponível em: <http://revistas.ufac.br/revista/index.php/SciNat>. Acesso em: 09 out. 2021.

SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. C. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da pandemia covid 19. **Rev. Tempos Espaços Educ.** v. 13, n. 32, e-14290, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14290>. Acesso em: 06 out. 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Projeto pedagógico do curso de Química-Licenciatura**. Caruaru: UFPE, 2013. Disponível em: <https://www.ufpe.br/quimica-licenciatura-cao>. Acesso em: 07 out. 2021.