RELATÓRIO DE ATIVIDADES – AFASTAMENTO DOCENTE (PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* / PÓS-DOUTORADO)	Relatório nº 1
	ANO: 2019

Servidor: Welington Francisco

Processo nº: 23422.004002/2019-40

Afastamento: ( ) Mestrado ( ) Doutorado (X) Pós-Doutorado

(X) Relatório Semestral	**Referente aos meses:** junho a novembro de 2019
( ) Relatório Final	

Atividades: (alinhamento entre as atividades planejadas e realizadas, disciplinas cursadas, cursos, eventos científicos, exame de qualificação, alterações, ocorrências, etc..)

De acordo com o projeto de Pós-Doutorado "*Concepções metacognitivas de professores (quem elaboram) e de estudantes (quem resolvem) sobre o uso de casos investigativos no Ensino de Ciências*", o cronograma de atividades planejadas é apresentado na Tabela 1 a seguir:

Tabela 1. Cronograma de atividades apresentado no projeto de Pós-Doutorado.

Atividade	2019								2020			
	M	J	J	A	S	O	N	D	J	F	M	A
Seleção dos professores e estudantes participantes												
Elaboração das entrevistas e questionários												
Realização das entrevistas e questionários												
Análise das concepções metacognitivas												
Preparação das atividades com os professores												
Realização dos primeiros encontros												
Análise dos resultados dos primeiros encontros												
Realização dos demais encontros												
Elaboração de relatórios e artigos												

Dentre as atividades propostas até o mês de novembro, todas foram cumpridas até o momento. A seguir, apresenta-se pormenorizada cada uma delas.

- ✓ *Seleção dos professores e estudantes participantes*

Para a seleção dos professores e estudantes participantes da pesquisa para o Pós-Doutorado foi considerado todos os professores que já participaram de projetos, cursos e pesquisas realizadas pelo Grupo de Pesquisa em Educação Matemática e Ensino de Ciências (GPEMEC), coordenado pelos professores Edson José Wartha (supervisor do Pós-Doutorado) e Erivanildo Lopes da Silva.

A partir de uma análise, considerando os critérios de frequência, modalidade de ensino (ensino integral ou normal) e quantitativo de professores participantes, foi selecionado um grupo com seis professores que trabalham com o ensino público e integral nos municípios de Aracaju e Nossa Senhora do Socorro (Tabela 2). Esse grupo recebeu um convite formal para participar do curso de formação continuada intitulado "*Ensino de Ciências por investigação: desmistificando o método dos casos investigativos*".

Tabela 2. Grupo de professoras/es convidados a participar do curso de formação continuada.

Nome	Área de atuação	Tempo de atuação	Escola de atuação
Professor/a 1	Química e Física	7 anos	Centro de Excelência Atheneu Sergipense
Professor/a 2	Química	15 anos	Centro de Excelência Professor Hamilton Alves Rocha
Professor/a 3	Química	14 anos	Colégio Estadual Gilberto Freyre
Professor/a 4	Química	12 anos	Centro de Excelência Dom Luciano José Cabral Duarte
Professor/a 5	Química	7 anos	Centro de Excelência São Francisco Rosa Santos
Professor/a 6	Biologia	15 anos	Centro de Excelência Atheneu Sergipense

✓ *Elaboração das entrevistas e questionários*

Após o aceite de participação dos professores/as, o grupo foi convidado para um primeiro encontro para esclarecimentos sobre o curso e levantamento dos primeiros dados da pesquisa, em uma perspectiva metacognitiva. Optou-se em não realizar entrevistas diretas ou semidiretas porque o objetivo era ter uma conversa mais informal e deixá-los à vontade para discorrerem sobre suas concepções metacognitivas sobre o ensino por investigação.

Assim, para esse primeiro encontro, elaborou-se um material de apresentação sobre a temática, um resumo do curso, possível planejamento e algumas provocações para iniciar a conversa.

✓ *Realização das entrevistas e questionários*

O primeiro encontro foi realizado no dia dez de agosto de dois mil e dezenove, na Universidade Federal de Sergipe, no período matutino. Todo o encontro foi gravado em áudio para posterior análise das concepções metacognitivas dos professores sobre o entendimento de ensino por investigação.

✓ *Análise das concepções metacognitivas*

Os diálogos de reflexão iniciam com a seguinte pergunta, feita pelo pesquisador:

> PESQUISADOR: [...] então, olha só: nos diálogos de reflexão, eu começo aqui: Quais palavras na opinião de vocês, que definem/explicam um ensino por investigação? Ou seja, o que vem à mente de vocês, de acordo com o conhecimento de vocês, de acordo com a prática docente de vocês, que vocês acham que definem ou explicam um ensino por investigação [...].

A sugestão de elencar palavras, de acordo com os próprios conhecimentos e experiências, busca explorar os conhecimentos dos professores sobre a temática. Para Campanario (2000), essa intencionalidade metacognitiva avança no reconhecimento dos professores sobre o controle do próprio conhecimento e dos processos cognitivos que o ensino por investigação pode proporcionar.

As respostas dos professores dialogam entre si, sobretudo, na questão de colocar os estudantes como atores de todo o processo para alcançar a aprendizagem. Para eles, o ensino por investigação força os estudantes a agirem, buscarem respostas para os problemas que são colocados, propiciando maior liberdade para pensar, expressar-se, desenvolver as ações e aprender.

> PROFESSOR 1: A curiosidade. Ou seja, a pessoa curiosa. A observação. [...] A questão da experimentação, para complementar. O aluno, ele não vai ficar ali só escutando. Ele vai agir né, ele vai se colocar como agente, porque ele tem que correr atrás. [...] E eu acho que o (caso) investigativo, o aluno o tempo todo tem que buscar. Tem que buscar aquilo que está sendo observado, o que está sendo questionado. [...] O investigativo é aquilo que ele vai buscar né. E buscar a informação que está sendo observada, investigada naquele momento. É um desafio. É um desafio que faz com que o aluno se motive a responder aquilo que está sendo questionado ali, que está sendo investigado. É mais ou menos assim que eu vejo esse ensino por investigação. Despertar muita a curiosidade. Motiva porque ele quer saber. [...] de buscar, de como se expressar, de como interagir né. Eu acho que trabalha as três esferas.
> PROFESSOR 2: O aluno vai agir. Ele vai trabalhar para responder essas perguntas. Ele vai manipular.
> PROFESSOR 3: Eu acho também que é uma questão de maior liberdade que o aluno passa a ter né, porque ele está acostumado a ser conduzido e ele vai ter que passar a conduzir uma situação e ele apresentar uma resposta. [...] quando é ele que está investigando, é ele que está realizando né. Ele é o ator principal da história, eu acho que ele tem uma dedicação maior, vai ter um desafio maior, e eu acho que a questão da liberdade de construção, porque a gente pode construir o conceito com ele. Mas quando é ele que constrói o conceito, é ele que forma a ideia, eu acho que o resultado é bem maior. Eu acho que essa questão do ensino por investigação eu vejo a liberdade para o aluno, para ele poder pensar, para ele poder decidir. Ele se expressar como o agente da situação ali.

Tal concepção demonstra o conhecimento metacognitivo que os professores possuem, ancorado no fator tarefa para entender o curso e o resultado de aspectos cognitivos. Para Flavell (1979), a categoria tarefa do conhecimento metacognitivo é uma compreensão de como os aspectos cognitivos devem ser melhor gerenciados para alcançar seu objetivo.

Deste modo, essas primeiras percepções sobre o ensino por investigação conversam com o que a literatura vem apontando, principalmente o apresentado por Carvalho (2018), que define o ensino por investigação como

> O ensino dos conteúdos programáticos em que o professor cria condições em sua sala de aula para os alunos: (i) pensarem, levando em conta a estrutura do conhecimento; (ii) falarem, evidenciando seus argumentos e conhecimentos construídos; (iii) lerem, entendendo criticamente o conteúdo lido; (iv) escreverem, mostrando autoria e clareza nas ideias expostas (p. 766).

A Figura 1 busca sintetizar o rol de palavras apontadas pelos professores que emergiram das respostas dadas sobre o questionamento:

Figura 1. Diversidade de palavras ditas pelos professores. (A frequência das palavras faladas é representada pelo tamanho da fonte e cor; vermelha, verde, azul e laranja: 4, 3, 2 e 1 repetições, consecutivamente).

Muitas dessas palavras (buscar, responder, resolver, expressar, pensar, autonomia etc) estão presentes na criação das quatro condições para o ensino por investigação. Ademais, as palavras – liberdade, condução e construção – caminham na direção da categoria estratégia do

conhecimento metacognitivo porque retrata características do fazer uma atividade investigativa. Carvalho (2018) discorre que:

> A diretriz principal de uma atividade investigativa é o cuidado do(a) professor(a) com o grau de liberdade intelectual dado ao aluno e com a elaboração do problema. Estes dois itens são bastante importantes, pois é o problema proposto que irá desencadear o raciocínio dos alunos e sem liberdade intelectual eles não terão coragem de expor seus pensamentos, seus raciocínios e suas argumentações (p. 767).

Portanto, quando os professores citam as palavras “liberdade”, “condução” e “construção” dentro do contexto supracitado, nota-se uma percepção de um conhecimento referente ao fator estratégia. Isto é, um conhecimento armazenado em relação a quais estratégias provavelmente serão eficazes para alcançar os objetivos nos aspectos cognitivos (FLAVELL, 1979) para o ensino por investigação.

Na sequência do diálogo de reflexão, o pesquisador convida os professores para fazer aproximações entre as palavras levantadas inicialmente, sobre o que vem a ser um ensino por investigação, com suas práticas docentes:

> PESQUISADOR: Olha só que interessante. Nosso diálogo foi caminhando justamente para a segunda parte. Pense em uma atividade investigativa que já foi realizada por vocês em sala de aula ou que está sendo realizada. E aí oh, de que forma que vocês conseguem relacionar ou estruturar as palavras que vocês disseram no primeiro (diálogo) com essa atividade feita por vocês? Para a gente fazer essa conexão [...].

A proposição de estabelecimento de relações entre o que os professores pensam sobre algo com o que fazem em suas práticas docentes é uma forma de autorregulação cognitiva (CAMPANARIO, 2000). Isso envolve o controle do estado atual, ou seja, o que fazem, com a própria compreensão do que é um ensino por investigação.

O professor 1 cita a criação de uma oficina sobre radioatividade, que foi realizada com base em conhecimentos adquiridos em um curso de formação continuada. A partir dessa oficina, a principal ideia desenvolvida foi trabalhar os conceitos sobre radioatividade correlacionando com o cotidiano dos estudantes (aparelhos eletrodomésticos) para proporcionar: sentido entre o conhecimento científico e o dia a dia, despertar a curiosidade e resolver um problema.

> PROFESSOR 1: Por exemplo no curso que o Erivanildo deu, a gente construiu uma oficina e eu escolhi sobre radioatividade. Aí eu trabalhei quais os perigos que os aparelhos eletrodomésticos do dia a dia, que eles têm em casa, trazem [...] então essas oficinas foram aplicadas mais de uma vez em sala de aula [...] O que a gente tentou trazer de como a gente trabalhou no curso é próximo do dia a dia do aluno. Da realidade dele que faz sentido. Não vou trazer um caso que aconteceu em outro país ou de outro estado, mas próximo de uma situação próxima do cotidiano deles. Acho que faz sentido isso. Aí consegue despertar o interesse dele no aprender [...] aí eu coloquei “Radiação: Perigo constante ou um bem para todos?” Porque a radiação traz, bem difícil, quando você utiliza para um diagnóstico né, tomografia. Alguns experimentos, vídeos que mostram o benefício daquela radiação. Como é que eu uso dessa ciência para resolver um problema? Porque é isso que a gente tem que trazer também no investigativo. Porque a gente vai colocar ciência para resolver aquilo que está sendo colocado [...] Em que situação, em que isso pode me ajudar no meu dia a dia? Porque a gente tem que fazer essa conexão, porque para o aluno faz sentido [...].

O uso de oficinas atreladas com experimentos e vídeos é apontado pelo professor 1 como a atividade investigativa realizada. Ao triangular essa fala com as palavras (em itálico) destacadas inicialmente, tem-se a *conexão* entre o conhecimento científico (radiação e radioatividade) e o dia a dia dos estudantes (aparelhos eletrodomésticos). Ademais, é explorado o *resolver* a partir do

problema apresentado ("Radiação: Perigo constante ou um bem para todos?") e a *curiosidade* como o trampolim para interesse em aprender.

Outra relação que se pode inferir é o *buscar* informações para *responder* os questionamentos ou o *desafio* proposto nas oficinas. Assim, os conhecimentos científicos vão auxiliando o estudante a resolver o problema e *expressar* o que aprendeu.

Aqui o conhecimento metacognitivo do professor 1 consiste em interações ou combinações entre os três tipos de variáveis possíveis: pessoa(s), tarefas e estratégias (FLAVELL, 1979). Inicia-se no pessoal, cuja estrutura didática está presente em si próprio devido a aquisição de informações durante um curso de formação continuada (tarefa) e culmina em empregar as melhores estratégias para alcançar o objetivo planejado.

De acordo com Továr-Galvez (2008), esta reflexão metacognitiva permite ao professor planejar atividades e usar instrumentos que permitem: (i) valorizar os conceitos prévios dos estudantes; (ii) relacionar com a solução do problema; e (iii) entender o processo didático para identificar suas potencialidades e dificuldades para futuras intervenções.

Apesar do professor 2 não ainda ter realizado uma atividade investigativa sobre o radiotransmissor, seu discurso destaca a possibilidade de trabalhar a temática de radioatividade e seus efeitos. Para isso, ele sugere uma investigação da relação entre as ondas eletromagnéticas e sua frequência:

> PROFESSOR 2: Eu estava pensando em radioatividade. Porque as ondas eletromagnéticas têm um espectro desde ondas de rádio até raios gama. Eu poderia explorar nessa situação (–) que é da mesma natureza né, eletromagnética, porém, se diferenciam pelas frequências. Então disso aí eles poderiam investigar qual é a frequência dessa onda e trabalhar em cima dessa frequência, que a onda de rádio não é prejudicial à saúde. Aí poderia explorar o que é frequência, o conteúdo de ondas em si né.

As palavras citadas no primeiro momento foram: *agir*, *responder*, *trabalhar* e *manipular*. Contudo, mesmo com a consciência de relacionar a frequência com o tipo de onda eletromagnética produzida, o professor 2 não apresenta como a atividade investigativa pode ser realizada. O que se tem aqui são estratégias metacognitivas descritas como itens de conhecimento metacognitivo (FLAVELL, 1979).

Como as estratégias metacognitivas são lembranças de experiências cognitivas, isto é, estratégias que já foram apropriadas, o professor 2, mediante a socialização, estabeleceu relações com situações conhecidas (diferentes radiações e espectro eletromagnético). Assim, o conhecimento metacognitivo tornar-se-á consciente à medida que as experiências metacognitivas vão sendo compreendidas.

Com isso, ao desenvolver a atividade, as ideias adequadas sobre a estrutura, produção e organização do processo didático, como aponta Campanario (2000), serão adicionadas ao conhecimento metacognitivo.

Na fala do professor 3, a atividade desenvolvida foi uma experimentação sobre como conter/retirar óleo da água. A partir disso, expandiu-se para a busca de soluções para a problemática do descarte inadequado de óleos na pia que afetavam diretamente um rio da cidade:

> PROFESSOR 3: Nós trabalhamos com óleo né, reciclagem. Tudo começou com uma aula prática quando estava trabalhando com contenção. Então a gente criou um ambiente que era uma bacia com água e nessa bacia era colocado óleo [...] e eles precisavam apresentar uma solução sobre a problemática do óleo no rio (–) no rio saco. Eles até começaram a fazer e traçar paralelos: Ah! Que a gente vai até lá no rio e ver a questão do esgoto, dá poluição que estava acontecendo e eles começaram a olhar lá na escola. Caramba! A escola joga tanto óleo... na pia né, estraga. Começaram a questionar o que poderia ser feito com aquele óleo. Nós desenvolvemos um trabalho a partir da reciclagem, filtragem né, a obtenção de alguns produtos a partir do óleo. Esse trabalho foi estendido para a comunidade. Nós fizemos parcerias com algumas ruas, em que eles guardavam os óleos e a gente devolvia com produtos como sabão, detergente, sabonete glicerinado. A gente acabou envolvendo a comunidade, parte da comunidade, porque não dá para

> pegar o bairro todo. Parte da comunidade para essa questão da consciência né... esse problema teve em parte uma conscientização boa na comunidade porque três ou quatro ruas pararam de derramar seu oleozinho... um estoque de óleo quase absurdo. Teve uma hora que a gente não sabia onde colocar tanto óleo. E a gente tinha uma produção alta. A escola deixou de gastar com detergente, óleo, essas coisas. Então, todo dinheiro que era para comprar esse material era revertido em reagente para que a gente trabalhasse. A gente tinha uma produção alta. Quase seis a oito meses que a escola economizou muito. Uma coisa era gastar quase 400 reais de reagentes com a gente. Outra coisa era gastar 5 mil reais com produtos. [...] A gente acabou envolvendo outras turmas. Os meninos do fundamental passaram a ir no laboratório uma vez por mês e eu não dava aula já que quem ministrava eram eles. Então, para despertar a curiosidade nos menores a experiência foi muito rica. Foi um período assim de... eu aprendi muito, muito, muito. A curiosidade das crianças... eu pesquiso até hoje, muito forte.

Traçando um paralelo com as palavras da primeira reflexão, observa-se que o professor 3 propõe uma *construção* experimental com os estudantes para lançar um *desafio* de como solucionar o problema do óleo no rio. A partir disso, os estudantes tinham a *liberdade* e *autonomia* para investigar e *pensar* o problema, propondo a *condução* do estudo para *decidir* quais soluções tomar (reciclagem do óleo) e *expressar* uma resolução e a apropriação conceitual (síntese de diferentes produtos, economia na escola, técnicas experimentais, envolvimento da comunidade etc.).

É possível identificar que o conhecimento metacognitivo do professor 3 também envolve as categorias pessoa(s), tarefas e estratégias (FLAVELL, 1979). O aspecto pessoal incide na aula prática e criação do ambiente de estudo, com o intuito de evidenciar aos estudantes um problema ambiental.

A categoria tarefa é identificada nos conhecimentos químicos de formação sobre técnicas experimentais e sínteses para orientar os estudantes no processo de reciclagem proposto por eles. As estratégias surgem na mobilização da comunidade para a obtenção de óleo, o que abrange um trabalho colaborativo, de conscientização sobre o descarte adequado e benefício mútuo pela geração de produtos e economia a todos.

Segundo Campanario (2000), todo esse processo metacognitivo favorece o papel ativo dos estudantes durante a aprendizagem, estimulando-os a pensar por si mesmos no uso da ciência ao contexto cotidiano. Ademais,

> Contribui para a motivação dos alunos e fomenta atitudes positivas frente às disciplinas científicas. Por último, esta orientação ajuda os alunos a desenvolver ideias mais adequadas sobre o conhecimento científico como algo próximo e utilizável a realidade. Esta dimensão radica fundamentalmente o potencial metacognitivo deste tipo de atividade (CAMPANARIO, 2000, p. 372).

✓ *Preparação das atividades com os professores*

A preparação das atividades para os encontros com os professores iniciou-se com o cadastro da ação na Universidade Federal de Sergipe e a abertura das inscrições. Em seguida, os materiais para os encontros foram elaborados na seguinte perspectiva metacognitiva:

- Diálogos de reflexão: quando se estimula os sujeitos a reconhecerem e avaliarem suas próprias estruturas cognitivas, possibilidades metodológicas, processos, habilidades e desvantagens frente a uma temática ou assunto;
- Diálogos de monitoramento: quando o indivíduo, já consciente de seu estado, procede a conjugar os componentes cognitivos diagnosticados com a finalidade de formular estratégias para dar solução a tarefa refletida;
- Diálogos de produção/avaliação: quando o sujeito valoriza a implementação de suas estratégias e o grau em que alcança a meta cognitiva.

Deste modo, os diálogos de reflexão objetivam levantar as concepções e conhecimentos que os professores têm a respeito do assunto, descrevendo suas práticas docentes e como a partir delas eles desenvolvem suas atividades de ensino-aprendizagem em sala de aula. Com essas informações, o encontro tem um direcionamento de como esses conhecimentos dialogam com outras perspectivas teórico-práticas sobre o assunto, a fim de permitir uma autorregulação do que está sendo feito para poder traçar novas estratégias. Essa é a fase dos diálogos de monitoramento. Após essa nova rodada de debate e construção em conjunto, chega-se aos diálogos de produção/avaliação, que compreende as futuras ações em sala de aula sob essas abordagens debatidas.

A seguir é apresentado o material (Figura 2) do segundo encontro (Ideias primeiras sobre a abordagem investigativa Levantamento e mapeamento metacognitivo de práticas docentes) já elaborado para ilustrar os três diálogos:

DIÁLOGOS DE REFLEXÃO

- ❑ Quais palavras, na opinião de vocês, que definem/explicam um ensino por investigação?

- ❑ Pensem em uma atividade investigativa que já fora realizada por vocês em sala de aula.
  - ○ De que forma você relaciona/estrutura as palavras faladas com a atividade já feita por você?

DIÁLOGOS DE MONITORAMENTO

- ❑ Após nossos diálogos sobre ensino por investigação...
  - ○ Como você analisa a atividade investigativa (escolhida nos diálogos de reflexão) realizada por você em sala de aula?
  - ○ Mudaria algo?
    - Se sim, quais novas estratégias adotaria?
    - Se não, por quê?

DIÁLOGOS DE PRODUÇÃO/AVALIAÇÃO

- Considerando os aspectos cognitivos diagnosticados no diálogo anterior...
  - Proponha uma atividade investigativa com as suas novas estratégias
  - Se possível, desenvolva essa atividade em sua sala de aula em seguida, faça uma avaliação de como foi a atividade e do grau de aprendizagem alcançado

Figura 2. Exemplo da proposta dos três diálogos para os encontros com os professores.

✓ *Realização dos primeiros encontros*

No encontro para conhecer os professores, apresentar a proposta e fazer um mapeamento metacognitivo sobre suas concepções de entendimento de ensino por investigação e quais possibilidades, foi conversado sobre o cronograma do curso de formação continuada. Após sugestões e propostas, chegou-se no acordo de ter um encontro por mês até o final do ano de 2019, sem datas pré-definidas. As temáticas dos encontros estão apresentadas na Figura 2:

MÊS	DEBATE
Agosto	Ideias primeiras sobre a abordagem investigativa: Levantamento e mapeamento metacognitivo de práticas docentes
Setembro	Os casos investigativos: tecendo alguns diálogos
Outubro	Os casos investigativos: tecendo aproximações nas práticas docentes
Novembro	Elaborando casos investigativos: desmistificando possíveis dificuldades
Dezembro	Reflexões metacognitivas: do método de ensino à análise/acompanhamento da aprendizagem

Figura 2. Cronograma inicial do curso de formação continuada.

Até o momento foram realizados os encontros dos meses de agosto a novembro. Os encontros estão sendo rotativos entre as escolas que os professores atuam e a Universidade Federal de Sergipe.

Cada encontro está sendo gravado em áudio, com a autorização dos participantes, o que constitui na produção de dados para a pesquisa de pós-doutorado. Todos os áudios serão transcritos na íntegra para posterior análise e cumprimento das atividades propostas.

✓ *Outras atividades realizadas*

Além das atividades referentes ao projeto de pós-doutorado, também foram realizadas outras duas atividades na Universidade Federal de Sergipe: palestras, contribuição em disciplina do programa de pós-graduação e banca de qualificação de mestrado.

Duas palestras foram apresentadas na V Semana de Química – Licenciatura: contribuições e desafios na formação docente: "*Metodologias Ativas de Ensino: percepções e práticas docentes*" e "*Relações com o saber no ensino de química: diálogos com as pesquisas pernambucanas*".

A disciplina ministrada foi "*Saberes, ciência, técnicas e cultura nas sociedades contemporâneas*", com a seguinte ementa e objetivo geral:

- ✓ EMENTA: Os diferentes saberes: cotidiano, científico e escolar. A epistemologia dos saberes. Relação entre os saberes. Perspectiva educacional Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA).

- ✓ OBJETIVO GERAL: Promover uma compreensão acerca de aspectos característicos do conhecimento científico, suas relações com outras formas de conhecimento e as repercussões dessas relações na educação e na sociedade.

A participação de banca de qualificação de mestrado refere-se à pesquisa "*Atividades experimentais investigativas: possíveis mobilizações de capacidades de pensamento crítico*" do mestrando Luiz Henrique Barros da Silva, sob a orientação do Prof. Dr. Erivanildo Lopes da Silva.

Orientações:
*Anexar documento comprobatório da efetiva participação no programa.
*A cada entrega de relatório semestral, o mesmo deverá ser encaminhado às instâncias aprovadoras do relatório.
*O relatório parcial de afastamento para Pós-Doutorado deverá apresentar o ciente do supervisor, nos termos do art. 27 da Resolução nº 008/2014.
***O relatório parcial de Pós-Doutorado deve apresentar as atividades cumpridas e as não cumpridas de acordo com o plano de trabalho aprovado, apresentando, justificativa para as não cumpridas, planejamento para o restante do afastamento previsto e ciente do supervisor, nos termos do art. 27 da Resolução 008/2014. A ciência do supervisor poderá ser no próprio relatório de atividades ou comprovada por documento anexo.**
*O conteúdo do relatório, documentos comprobatórios, os encaminhamentos, aprovações e disseminações deverão atender ao disposto na normativa interna abaixo:

Resolução	*Stricto Sensu*	Pós-doutorado
Nº 008/2014*	Artigos 17 e 18	Artigos 27 e 28

*Disponível na página do DDPP

APROVAÇÃO DO RELATÓRIO*

*Apesar da ausência de previsão na Resolução nº 008/014 quanto a aprovação dos relatórios de Pós-Doutorado, sugere-se que os documentos sejam submetidos a apreciação do CONSUNI.

1 Aprovação pelo Diretor do Instituto*
*Chefia imediata

Conclusão:

( ) Aprovado
( ) Aprovado com ressalvas*
( ) Não aprovado*

*Obrigatório o preenchimento do campo observações, com indicação das adequações necessárias – novo prazo, inclusão de documentos, etc. Em caso de não atendimento das solicitações, o processo deverá ser encaminhado ao DDPP

Observações: *Caso o espaço não seja suficiente poderá ser anexado documento complementar.

2 Aprovação pelo Conselho do Instituto – CONSUNI*

*O relator do processo deve ser docente com nível de qualificação no mínimo equivalente ao do curso realizado.
*Deverá ser anexado ao processo a ata de aprovação deste relatório no CONSUNI.

O relatório deverá ser assinado digitalmente pelo(a) servidor(a) interessado(a), com ciência do supervisor do Pós-Doutorado, se for o caso, e a aprovação do(a) Diretor(a) do Instituto, na condição de chefia imediata.
***Deverá ser incluída nos autos a ata de aprovação pelo CONSUNI.**

Prof. Dr. Welington Francisco
SIAPE 1903249

Declaração

Em 04 de dezembro de 2019 declaro para os devidos fins que o Prof. Dr. Welington Francisco vem desenvolvendo suas atividades de acordo com o cronograma em seu projeto de pós-doutoramento. Na condição de supervisor do projeto PNPD/CAPES e de coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática - PPGECIMA/UFS – tenho ciência de todas as atividades realizadas até a presente data.

Prof. Dr. Edson José Wartha – SIAPE – 162972
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática - PPGECIMA/UFS

São Cristóvão, 04 de dezembro de 2019.

Realização:

UFPE

Campus AGRESTE

V SEMANA DE QUÍMICA-LICENCIATURA

Contribuições e desafios na formação docente.

Comemorando:

10 ANOS DE QUÍMICA-LICENCIATURA NO CAMPUS AGRESTE

CERTIFICADO

Certificamos que **Prof. Dr. Welington Francisco participou da Mesa Redonda "Metodologias Ativas de Ensino: percepções e práticas docentes" na V Semana da Licenciatura em Química (V SELIQUI)**, realizada no Campus do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, no período de 09 a 13 de Setembro de 2019.

Caruaru, 14 de Outubro de 2019.

Roberto Araújo Sá
Prof. Adjunto
SIAPE 1715306
UFPE-CAA-NFD
PROF. DR. ROBERTO ARAÚJO SÁ
NFD/CAA/UFPE

NFD/CAA/UFPE
Coordenador de Química-Licenciatura

Prof.ª Dr.ª Flavia C. G. C. Vasconcelos

NFD/CAA/UFPE
Vice-coordenadora de Química-Licenciatura

Realização:

UFPE

Campus AGRESTE

V SEMANA DE QUÍMICA-LICENCIATURA

Contribuições e desafios na formação docente.

Comemorando:

10 ANOS DE QUÍMICA-LICENCIATURA NO CAMPUS AGRESTE

CERTIFICADO

Certificamos que **Prof. Dr. Welington Francisco proferiu a palestra "Relações com o saber no Ensino de Química: diálogos com as pesquisas pernambucanas" na V Semana da Licenciatura em Química (V SELIQUI)**, realizada no Campus do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, no período de 09 a 13 de Setembro de 2019.

Caruaru, 14 de Outubro de 2019.

Roberto Araújo Sá
Prof. Adjunto
SIAPE 1715306
UFPE-CAA-NFD
PROF. DR. ROBERTO ARAÚJO SÁ
NFD/CAA/UFPE
Coordenador de Química-Licenciatura

Prof.ª Dr.ª Flávia C. G. C. Vasconcelos
NFD/CAA/UFPE
Vice-coordenadora de Química-Licenciatura

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS

EMITIDO EM 05/12/2019 22:06

LISTA DE FREQUÊNCIA

Disciplina: ENSCM0002 - SABER, CIÊNCIAS, TÉCNICAS E CULTURA NAS SOCIEDADES **Ano/Semestre:** 2019.2

Turma: 01 (26 alunos) **Horário:** 6T1234 **Data:** ___/___/_____

Docente: EDINÉIA TAVARES LOPES, MARIA BATISTA LIMA, WELINGTON FRANCISCO

	MATRICULA	NOME	ASSINATURA
1	201911004013	ANDRÉ LUIS SANTOS	
2	201911004238	BRUNA CRISTINA NUNES PINTO	
3	201911002171	CAROLINA SILVEIRA SANTOS	
4	201911000972	CAROLINE DE OLIVEIRA ANDRADE	
5	201921002308	DANIELE COSTA FONSECA MENEZES	
6	201911008943	ELAINE FERNANDA DOS SANTOS	
7	201911002117	ELKELANE DA SILVA PAIVA PIMENTA	
8	201911000640	ELOAR BARRETO FEITOZA SÁ	
9	201911010119	FELIPE ARAGÃO FREIRE	
10	201921002237	GILCILENE SANTOS CHAVES	
11	201921000439	JACQUELINE OLIVEIRA DE ALMEIDA	
12	201911003689	JOICE FRANCIANNY MELO DOS SANTOS	
13	201921000715	JOSE LUIZ CAMPOS TELES	
14	201911002055	KALYNE TERESA MACHADO	
15	201911006475	LARISSA EVELYN SANTOS SILVA ALVES	
16	201911000210	LORENA DE QUEIROZ PIMENTEL	
17	201911001316	LUCIENE DOS SANTOS	
18	201911002547	LUIZ RICARDO OLIVEIRA SANTOS	
19	201911004846	MARIA ROSA MELO ALVES	
20	201911001192	MARILENE MENDONÇA DE OLIVEIRA	
21	201911009261	MATEUS SANTOS NEVES	
22	201911003830	NAILYS MELO SENA SANTOS	
23	201911000856	ROSANE KARINE TAVARES IDALINO	
24	201911002494	ROSIANNE PEREIRA SILVA	
25	201911000847	SIGOUVENY CRUZ CARDOSO	
26	201921003234	VALESCA PALOMA BOMFIM FRANÇA VASCONCELOS	

DECLARAÇÃO

Declaramos que o Prof. Dr. WELINGTON FRANCISCO, CPF 365.994.988-41, participou como Examinador Interno da Comissão Examinadora de QUALIFICAÇÃO de Dissertação de Mestrado do(a) pós-graduando(a) LUIZ HENRIQUE BARROS DA SILVA, intitulada:

Capacidades de Pensamento Crítico em atividades experimentais investigativas: uma perspectiva para a abordagem metodológica da Pesquisa de Desenvolvimento

no PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA da FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, em sessão pública realizada no dia 23 de Agosto de 2019.

Membros da Banca

ERIVANILDO LOPES DA SILVA (Presidente)
WELINGTON FRANCISCO (Examinador Interno)
TATIANA SANTOS ANDRADE (Examinador Externo à Instituição)

Prof(a). Dr(a). EDSON JOSE WARTHA
Coordenador(a) do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA- UFS

SIGAA | Copyright © 2006-2019 - Superintendência de Informática - UFRN – bigua2