



A narrativa de si como possibilidade para reflexão da prática docente no período do estágio supervisionado

Matheus Junior Baldaquim^{1*}, Flávia Caroline Bedin², Thalita Gabriela Comar Charallo¹, Márcia Camilo Figueiredo³

¹Doutorando(a) em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil, ²Doutoranda em Educação para a Ciência e a Matemática da Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil, ³Professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Departamento de Química, Londrina, Paraná, Brasil. *matheusbaldaquim@gmail.com

Recebido em: 30/03/2019 Aceito em: 19/06/2019 Publicado em: 28/06/2019

RESUMO

Neste artigo apresentamos parte dos resultados de uma monografia de conclusão de curso na qual são evidenciadas as contribuições do Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em Química de uma Universidade Tecnológica Federal do Paraná para a construção da identidade docente do licenciado em Química. Para a constituição dos dados, foram utilizadas as observações, anotações, portfólios, fundamentações teóricas e metodológicas produzidas no âmbito deste componente curricular no decorrer de dois anos. A análise dos dados foi realizada tendo como aporte teórico-metodológico a narrativa de si para reflexão das experiências vivenciadas, constituindo-se como uma abordagem de pesquisa qualitativa. Depreende-se que, este momento formativo, é fundamental para apropriação de saberes teóricos e metodológicos necessários para mobilizar na prática, proporcionando situações em que se aprende com e a respeito da realidade vivenciada, ao passo que contribui de forma significativa para a construção da identidade docente.

Palavras-chave: Narrativa de si. Estágio supervisionado. Ensino de química.

The narrative of itself as a possibility for reflection of the teaching practice in the period of supervised internship

ABSTRACT

In this article we present part of the results of a monograph of course conclusion in which the contributions of the Supervised Internship of the Degree in Chemistry of a Federal Technological University of Paraná for the construction of the teaching identity of the graduate in Chemistry are evidenced. The observations, notes, portfolios, theoretical and methodological foundations produced within the scope of this curricular component were used for the constitution of the data in the course of two years. The analysis of the data was carried out having as a theoretical-methodological contribution the narrative of itself for reflection of the lived experiences, constituting itself as a qualitative research approach. It is evident that this formative moment is fundamental for the appropriation of the theoretical and methodological knowledge necessary to mobilize in practice, providing situations in which one learns from and with respect to the lived reality, while contributing in a significant way to the construction of the identity teacher.

Keywords: Narrative of itself. Supervised internship. Chemistry teaching.

INTRODUÇÃO

Este texto é um recorte da monografia de conclusão do curso de Licenciatura em Química de uma Universidade Tecnológica Federal do Paraná (BALDAQUIM, 2016), que teve como objetivo evidenciar as contribuições do Estágio Supervisionado (ES) na construção da identidade docente do licenciado em Química. Historicamente, este componente curricular é concebido como único momento formativo em que o estudante é levado ao contexto de sua atividade profissional, de aprendiz ele passa a se portar como professor.

Nos cursos de Licenciatura, o ES é garantido por lei, como descrito no Art. 65 das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/96) “A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá Prática de Ensino de, no mínimo, trezentas horas [...]” (BRASIL, 1996, p. 27). De acordo com Marandino (2003) neste período, a Prática de Ensino era compreendida como o ES.

Em 2002, com a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para formação de professores da Educação Básica, essa carga horária foi ampliada e instituiu-se o mínimo de 800 horas, com o objetivo de promover a articulação entre teoria e prática, sendo 400 horas caracterizadas de Práticas Como Componente Curricular (PCC) e 400 horas de Estágio Supervisionado (BRASIL, 2002). Recentemente, em 2015, definiram-se as novas DCN para os cursos de formação de professores e a carga horária destes componentes curriculares manteve-se a mesma (BRASIL, 2015).

O ES se constitui, portanto, como um componente curricular obrigatório, no qual atividades devem ser pré-determinadas de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso, e o acadêmico precisa ser orientado por um docente da universidade e um professor supervisor no colégio.

Neste período, o estudante é confrontado a mobilizar os saberes teóricos e práticos da formação inicial, experiência que proporciona a incorporação de atitudes práticas diante as instabilidades de um contexto plural como as escolas, onde se encontram indivíduos que partilham, ou não, de diversas crenças, ideologias, concepções religiosas, políticas, entre outras. Espera-se que, com isso, o aluno tenha a oportunidade de adquirir uma visão crítica de sua área de atuação (OLIVEIRA; CUNHA, 2006).

Para analisar as contribuições deste componente curricular, utilizou-se como aporte teórico-metodológico a narrativa de si, que consiste na reflexão acerca dos relatos do pesquisador com base em suas próprias experiências. Dessa forma, é possível dar voz a dimensões esquecidas no processo de formação inicial, tais como emoções, afetividades, entre outros aspectos da subjetividade do sujeito. De acordo com Souza (2014) mudanças significativas na prática profissional podem ocorrer quando se realiza uma nova leitura do mundo por meio da reflexão das experiências vividas, proporcionando a tomada de consciência de si e do outro.

É neste contexto que essa investigação se insere com o objetivo de apresentar reflexões sobre o seguinte questionamento: Quais as contribuições do componente curricular de Estágio Supervisionado para a construção da identidade docente do licenciado em Química? Para responder a essa pergunta faz-se necessário reconhecer a trajetória do sujeito da pesquisa, bem como a metodologia adotada.

A narrativa é uma forma de texto produzido com a finalidade de contar um fato vivenciado ou criado pelo autor, partindo dessa perspectiva, essa prática está presente na vida de todos os seres humanos, seja em exercícios diários de relatos de experiências ou em bate papos informais. É caracterizada, portanto, como uma constante reconstrução do ser humano por ele mesmo, sendo uma das formas mais usuais dos sujeitos contarem e atribuírem significado às suas histórias (ARAÚJO, 2013).

Nas últimas décadas, a narrativa vem sendo utilizada com frequência no âmbito das ciências humanas, sobretudo, na formação de professores. Apesar disso, não se tem um consenso do que seja, de fato, uma narrativa (VENTURA; CRUZ, 2019). Neste trabalho, partimos do princípio de que a narrativa é uma partilha de experiências, que tem por finalidade contar um fato vivenciado ou criado pelo autor.

Caracterizada como uma constante reconstrução do ser humano por ele mesmo, a narrativa é uma das formas mais usuais dos sujeitos contarem e atribuírem significado às suas histórias. Portanto, ela nunca é acabada ou concluída, sempre sofrerá modificações nas formas como é recontada, enfatizando fatos, personagens, ou até mesmo, modificando o enredo (BENJAMIN, 1994; ARAÚJO, 2013).

Evidenciar as contribuições da narrativa no processo educacional é de extrema importância, ao passo que essa modalidade de pesquisa é mal compreendida e polêmica, pois se envolve no campo da subjetividade humana. As narrativas produzidas devem,

acima de tudo, produzir partilhas de experiências que podem ser assimiladas as experiências dos outros, extraindo dela, importantes contribuições (BENJAMIN, 1994).

Sala e Louro (2015) afirmam que, no meio educacional, as narrativas são utilizadas para retratar estudos sobre “a vida em sala de aula” e “o desenvolvimento do profissional da educação”. Além disso, permite ao licenciando a construção de seus saberes pedagógicos de forma reflexiva.

Este estudo beneficia não apenas o próprio narrador, mas também todos aqueles que leem ou escutam o relato, refletindo e compreendendo aspectos da docência e da vida pessoal que até então não eram percebidos. Ainda, segundo Vieira, Santos e Ferreira Neto (2012), ao narrar o mundo cotidiano da experiência vivida e de nossa memória, essa história acaba rompendo com a normalidade do espaço-tempo, e assim cria-se uma perspectiva de passado, presente e futuro. Dado o exposto, discorreremos como foram os percursos metodológicos desenvolvidos na pesquisa.

METODOLOGIA

Neste trabalho, a narrativa de si é apresentada por meio de documentos pessoais produzidos durante o ES, tais como, portfólios, diários de campo e relatórios. De acordo com Zabalza (2004), os documentos descritos são importantes para comunicação e compreensão das experiências vivenciadas.

Assim, essa investigação se embasa nos pressupostos da pesquisa documental que é uma das técnicas utilizadas para análise qualitativa, “seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LÜDKE, 1986, p. 38).

Ao realizar a análise de documentos pessoais, é possibilitada ao pesquisador a reflexão das suas experiências, portanto, os dois movimentos ocorrem paralelamente, permitindo a observação da evolução do indivíduo e construção de sua identidade.

A autocompreensão de nós mesmos passa por um processo comunicativo em que se expressa para nós e para os outros, quem somos, quem éramos e quem pensamos ser, portanto, a identidade do sujeito é (re)construída na medida em que dialogamos e comunicamos nossas experiências (VENTURA; CRUZ, 2019).

Não se pode pensar em narrativa de si sem previamente ter uma boa descrição e identidade do sujeito da pesquisa, ou da pessoa que se expressa, também dos motivos que o levaram a escrever e de seus interesses. Ao elucidar tais características,

possibilita-se ao pesquisador uma credibilidade maior na reconstrução do acontecimento, ao desenvolvimento da análise e a interpretação dada aos fatos relatados (SILVA et al., 2009). Neste trabalho, o pesquisador e também sujeito da pesquisa revisita os documentos construídos durante o ES, produzindo uma autorreflexão na forma de narrativa de si.

A partir das características da narrativa de si apresentadas nesse trabalho, o sujeito da pesquisa corresponde ao próprio pesquisador, visto que, esse será responsável por relatar suas experiências e atribuir significados as mesmas. Ao realizar a narrativa de si é enfatizada a concepção da formação autoral, ou seja, o sujeito deixa o papel comum de passividade e se torna ativo em um processo autoformativo e investigativo da própria prática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a comunicação dos resultados deste relato, as experiências foram apresentadas conforme a ordem cronológica dos acontecimentos, portanto, este capítulo está subdividido em Estágio Supervisionado I, II, III e IV, as narrativas foram, da mesma forma, codificadas em estagiário 1, 2, 3 e 4.

Este período, iniciado em 2015, é apresentado como parte importante da construção da identidade docente do licenciado em Química, e a reflexão realizada permite o reconhecimento de aspectos subjetivos do sujeito em formação.

Ressaltamos ainda que os resultados presentes neste relato podem ser encontrados também na monografia de conclusão de curso do autor, entretanto, novas reflexões são apresentadas, com vistas a reforçar a importância da narrativa no processo de formação.

Segundo informações coletadas no Art. 8º das Normas e Procedimentos do Estágio Curricular Obrigatório e Não Obrigatório da UTFPR – Londrina, no curso de Licenciatura em Química o ES possui um total de 520 horas, sendo 400 horas de Estágio Curricular Obrigatório e 120 horas de disciplinas teóricas referentes ao Ensino de Química (PARANÁ, 2013).

Estágio supervisionado I

O ES I é uma disciplina de 70 horas (84 horas/aula), realizada no quinto período do curso. Destinada ao diagnóstico da escola – campo de Estágio e a observação da realidade escolar (PARANÁ, 2013).

Após me matricular na disciplina, a professora orientadora apresentou os objetivos e a ementa. No primeiro contato não criei muitas expectativas, acreditava ser mais uma disciplina sem contribuições significativas para o meu desenvolvimento profissional, visto que, já havia atuado por dois anos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e por esse motivo, não precisaria realizar as atividades de observação e diagnóstico do ambiente escolar.

Na segunda aula na Universidade a professora nos apresentou a metodologia que seria utilizada para realizar as observações e os relatos. O método utilizado foi o etnográfico que consiste num mergulho profundo e prolongado na vida cotidiana ou da situação específica em que se deseja analisar. Segundo Magnani (2002, p. 17), “a etnografia não pode ser confundida ou reduzida a uma técnica, pelo fato de poder usar ou servir-se de várias, adaptando-se as possibilidades de cada pesquisa”.

O método etnográfico utiliza de diversas técnicas para análise da realidade observada. Para expor isso, a professora utilizou uma atividade simples: a tarefa de descrever detalhadamente como passar manteiga no pão. Cada aluno ficou responsável por descrever a ação, em seguida as descrições foram trocadas e os alunos deviam realizar o procedimento descrito pelo colega, dispondo de todos os itens necessários (manteiga, pão, faca, etc.). Ao executar a atividade, foi possível identificar os erros nas transcrições realizadas, o que estava descrito não condizia com a ideia de como passar a manteiga no pão proposta inicialmente.

Essa atividade proposta contribuiu para que compreendêssemos de fato o ato de transcrever detalhadamente alguma observação ou ação realizada. A partir desse momento refleti que havia muito a aprender com a disciplina de ES, a transcrição dos fatos observados, principalmente em sala de aula era um deles.

Compreendida a metodologia para observação e diagnóstico do ambiente escolar, cada aluno ficou responsável por escolher a escola onde realizaria as atividades, momento em que optei por uma escola que já havia atuado como professor substituto, contratado pela Secretária de Estado da Educação (SEED-PR), no período final do ano letivo de 2013, o que facilitaria meu trabalho de observação, já que tinha contato com o colégio, alunos e funcionários.

Entretanto, a experiência no ponto de vista como observador utilizando a etnografia para os relatos foi totalmente diferente, detalhes que passavam despercebidos, agora se tornaram significativos. No decorrer das observações, cenas

como alunos rabiscando carteiras e até paredes eram frequentes, como nas situações registradas no diário de campo em maio/2015:

No momento em que a professora estava explicando conceitos de termoquímica, dois alunos no fundo da sala estavam rabiscando a parede sem que a professora percebesse, outros 6 alunos estão utilizando fones de ouvido e claramente apenas uma pequena parcela da turma está ouvindo o que ela tem a dizer (estagiário1).

O conteúdo não foi concluído, devido a má utilização do tempo e a dificuldade de se trabalhar na última aula com a turma dispersa, além de conversas paralelas que não eram a respeito do conteúdo, dificultando muito o trabalho da professora que impaciente não conseguia retomar a atenção dos alunos (estagiário1).

A observação do ambiente escolar rendeu uma enorme decepção, tudo que eu conseguia enxergar eram questões relacionadas à indisciplina, inferindo-se assim que a experiência foi muito intensa, potencializando angústias e incertezas que aparecem algumas vezes nas narrativas, e que mesmo pouco aprofundadas teoricamente, eram bastante descritivas, relatando os fatos minuciosamente como ocorreram; há ainda descrições de indisciplina, conflitos entre professor-aluno e aluno-aluno, desrespeito e desatenção, imprimindo um discurso desesperançado sobre o futuro da educação, como no trecho descrito a seguir:

Não que tenha sido um completo fracasso, mas a aula ministrada pela professora hoje foi totalmente improdutiva, ela não conseguiu desenvolver nada no conteúdo, pode-se perceber claramente a falta de estímulo diante a uma turma com total desinteresse (estagiário1).

Considero então o primeiro estágio como um momento de “choque de realidade”, causando inseguranças e dúvidas, e até mesmo a perda de certa ingenuidade em relação aos processos educativos.

Estágio supervisionado II

O ES 2 é uma disciplina de 70 horas (84 horas/aula), realizada no sexto período do curso e destina-se ao diagnóstico da escola, acompanhamento do planejamento de ensino do professor, participação em reuniões pedagógicas e à preparação e apresentação de semi regências na universidade (PARANÁ, 2013). Nesse estágio não há observação em sala de aula, e sim, um acompanhamento das atividades realizadas pelo professor supervisor durante a hora atividade.

Ao iniciar as atividades na universidade, fomos orientados a elaboração de uma entrevista semiestruturada que seria realizada com o professor supervisor da escola, foi

quando decidi permanecer na mesma onde realizei o primeiro estágio. Entretanto, com o auxílio de outro professor supervisor, a fim de acompanhar e conhecer outros processos de ensino e aprendizagem. Neste tópico, optamos por analisar apenas a entrevista realizada com o professor supervisor.

Para aprofundar o debate, destacam-se algumas características do professor supervisor do colégio, identificado nesse trabalho como PSE2: formado em Licenciatura em Química pela Universidade Estadual de Londrina (2003), apesar da formação, sempre trabalhou em uma indústria alimentícia, apenas em 2008 conseguiu ingressar na carreira docente como professor substituto por um único ano, após esse período, continuou a atuar na indústria. Após um longo período, em 2015 houve a oportunidade de ministrar essas aulas, dizendo que se fosse possível, ficaria na profissão, mas que devido a escassez de aulas de Química, não há essa possibilidade.

Segundo o PSE2, o principal motivo pelo qual não ingressou na docência é a insegurança profissional, devido a demanda das aulas variar ao decorrer dos anos, além da falta de concursos para efetivos.

O diálogo com o PSE2 foi uma experiência novamente desestimulante, causando insegurança sobre o meu futuro profissional como docente. Então, continuei com a realização da entrevista, inicialmente gravada em áudio e posteriormente transcritas algumas respostas. Questionei o mesmo sobre a rotina em sala de aula, quais eram os recursos metodológicos mais utilizados por ele e se utilizava o laboratório de Química em suas aulas, como recomenda a Secretaria da Educação do Estado do Paraná (SEED/PR), que afirma ser:

[...] necessário perceber que o experimento faz parte do contexto de sala de aula e que não se separa a teoria da prática. Isso porque faz parte do processo pedagógico que os alunos se relacionem com os fenômenos sobre os quais se referem os conceitos a serem formados e significados (PARANÁ, 2006, p. 20).

Em resposta a essa questão o PSE2 afirmou que, apesar da vontade de trabalhar com os alunos em laboratório, as situações precárias do mesmo o impede, como expõe a seguir:

O que eu uso mais é o quadro e giz mesmo, em laboratório vou no máximo uma vez por bimestre, eu gosto muito e defendo a prática experimental, acho importantíssimo para o desenvolvimento dos alunos, o complicado é a falta dos reagentes, eu sempre tenho que inventar coisas alternativas para fazer e acabo sempre tirando do meu próprio bolso, é assim com os outros professores da escola também (PSE2).

Fica claro que o professor conhece sobre a importância das aulas experimentais, mas não utiliza o laboratório com frequência devido a fatores que o impede, concluindo que, a falta de estrutura não permite a correta realização dos experimentos. Ao verificar o laboratório de Ciências, pude constatar sua afirmação, os reagentes eram em sua grande maioria vencidos, impossibilitando o trabalho do professor.

Outro tema abordado na entrevista foi o planejamento das aulas, perguntei ao PSE2 como ele planeja suas aulas e ele afirmou que “aplicando um conteúdo eu sempre penso na compreensão dos alunos, pensando em como eu compreendia os conteúdos na minha época do Ensino Médio, geralmente penso as aulas em hora-atividade” (PSE2).

Porém, temos que levar em consideração que durante o Ensino Médio do PSE2, provavelmente era adotada uma metodologia tradicional de ensino, na qual Mizukami (1986) afirma que, os alunos são “instruídos” e “ensinados” pelo professor. Pois, subordina-se a educação à instrução, considerando a aprendizagem do aluno como um fim em si mesmo: os conteúdos e as informações têm de serem adquiridos, os modelos imitados. Apesar de não ter questionado em relação a metodologia empregada, podemos inferir a presença do tecnicismo em sua fala, quando expressa a aplicação de conteúdos.

Essa metodologia tradicional não é considerada eficiente quando aplicada aos alunos que temos hoje, pois segundo Franco e Santos Neto (2010), os jovens são considerados preguiçosos ou menos inteligentes que indivíduos das gerações anteriores, nas quais a cultura era baseada em conceitos tradicionais. Portanto, a forma como o professor compreendia os conteúdos era diferente da forma como os alunos compreendem atualmente. Notei ainda que o professor desconhece a importância da elaboração do plano de aula, como expresso na fala a seguir:

Bom, eu faço o acompanhamento do planejamento anual e aplico os conteúdos dentro do programado, não vejo uma necessidade de elaborar plano de aula toda aula, é uma coisa muito engessada, prefiro seguir conforme o desenvolvimento da aula e dos alunos e tenho também as aulas em minha cabeça (PSE2).

Infelizmente, pude verificar que apesar da importância do planejamento da ação educativa, há professores que são negligentes, improvisando suas atividades. Para Moretto (2007, p. 100), “há, ainda, quem pense que sua experiência como professor seja suficiente para ministrar suas aulas com competência”. O PSE2 costuma ministrar as aulas conforme seus conhecimentos e apostando em sua experiência, permitindo maior flexibilização de suas aulas.

Várias foram as experiências vivenciadas durante esse primeiro ano de estágio, algumas delas foram relatadas até aqui, mas fica evidente que o período de observação de aspectos da realidade escolar, foi decepcionante, não que a expectativa fosse muito diferente da realidade encontrada.

Entretanto, o sentimento de frustração foi sempre superado por uma mensagem de otimismo, cabendo a nós futuros professores a mudança dessa realidade caótica de professores despreparados ou desmotivados, bem como a péssima infraestrutura física da escola.

Estágio supervisionado III

A disciplina de Estágio Supervisionado 3, contempla 140 horas (168 horas/aula), realizada no sétimo período do curso, destina-se ao planejamento e execução de atividades de regência (atividades em sala de aula, teóricas e experimentais que compreendam o exercício da docência em Química, orientação de projetos a grupos de alunos, produção de materiais, oficinas temáticas, subsídios a professores do ensino médio, atividades de apoio a alunos da educação básica, entre outras); elaboração de projeto de pesquisa em ensino de Química no Ensino Médio, nas diversas modalidades, envolvendo temáticas específicas e que integrem outras disciplinas do currículo escolar (PARANÁ, 2013).

Neste estágio escolhi trabalhar em um colégio afastado do centro, na periferia da cidade de Londrina, os estudantes são de famílias carentes, destaco ainda as condições precárias para o desenvolvimento das atividades, como salas de aula com excesso de alunos e laboratório de Ciências com poucos equipamentos.

Considero a partir deste momento as práticas mais essenciais para a construção do eu-docente, havendo um movimento de amadurecimento por meio de um processo de formação a partir da resignificação das experiências vivenciadas, o discurso desesperançoso relatado até aqui, dá espaço a um otimismo quanto aos processos educativos evidenciados. A partir dessas novas experiências, foi possível obter resultados significativos, pensando a formação humana como resultado de ações voltadas para o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos, reforçando assim a minha vontade de seguir a carreira docente.

Comecei a desenvolver minhas regências em parceria com a professora supervisora da escola que sempre me orientava. Dessa forma, realizei 10 regências, sendo 04 aulas práticas e outras 06 teóricas.

No desenvolvimento dessas aulas houveram contratempos considerados normais, por exemplo, na prática do teste das chamas que, ao chegar à escola descobri que não havia tubulação de gás para utilização dos bicos de Bunsen, sendo necessário o improvisado do experimento com lamparinas.

A realização do experimento durante o ES teve excelentes resultados, pois houve uma clara participação dos alunos na atividade, aumentando o interesse pelas aulas práticas e pela própria Química, que na maioria das vezes é vista como uma Ciência “complicada”.

Além disso, a prática experimental me proporcionou vivenciar diversas situações da docência no Ensino Médio. No relato abaixo encontra-se a maior satisfação perante a prática docente realizada nas atividades de regência no Estágio Supervisionado 3, nesse momento, pode-se observar uma menor dificuldade frente as turmas, com o reconhecimento do trabalho desenvolvido e entusiasmo no engajamento da profissão.

Pude perceber a importância desse momento na formação inicial docente, sendo um momento chave de socialização e configurações profissionais, quando os docentes são instruídos para a detenção dos saberes que precisam dominar para mobilizar na ação: os saberes das disciplinas, dos conteúdos curriculares e das disciplinas de formação pedagógica. Essas experiências proporcionam a nós licenciandos construir as nossas próprias concepções e identidade profissional, refletindo criticamente sobre a prática pedagógica. Dentro desse contexto, a atividade de regência foi sem dúvida uma experiência muito boa. Por um curto período consegui aprender muito sobre como lidar com educandos dentro e fora da sala de aula, como me fazer entender pelos alunos e como agir em ocasiões específicas (estagiário3).

Outro momento chave da realização do ES 3 foi a elaboração do projeto desenvolvido nas aulas teóricas da disciplina intitulado: “A experimentação investigativa no ensino de Química: construindo uma torre de líquidos”; a execução deste trabalho, bem como maiores detalhes podem ser verificados em Baldaquim et al., (2018).

A professora supervisora frisava constantemente que os momentos oportunizados nas atividades experimentais foram muito importantes para o desenvolvimento dos alunos. Em outro relato é possível verificar que, mais uma vez, a execução da atividade foi satisfatória.

Apesar das dificuldades que encontrei para realização do trabalho, o projeto foi de grande relevância para o meu desenvolvimento profissional e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, percebemos isso por meio das respostas do questionário diagnóstico e, posteriormente, o questionário final. A evolução dos alunos foi significativa, principalmente em relação a linguagem científica, observando-se respostas mais elaboradas e com conceitos mais precisos (estagiário3).

Nos relatos apresentados é possível verificar o sujeito em formação como centro da ação pedagógica, nesse momento, há a constituição do eu-docente, com reflexões constantes sobre as práticas realizadas. Portanto, me reconheço como professor, bem como, reconheço as minhas conquistas e dificuldades. Concluo que, o ES 3 foi um momento de autorreflexão, havendo uma grande satisfação dos resultados alcançados na escola e com os alunos.

Estágio supervisionado IV

A disciplina de Estágio Supervisionado 4 é de 120 horas (144 horas/aula), e no oitavo período do curso; a ementa diz respeito ao planejamento e execução de atividades de regência (atividades em sala de aula – teóricas e experimentais – que compreendam o exercício da docência em Química, orientação de projetos a grupos de alunos, produção de materiais, oficinas temáticas, subsídios a professores do ensino médio, atividades de apoio a alunos da educação básica, entre outras); envolve o estudo dos recursos digitais disponibilizados pela Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) aplicadas ao Ensino de Química; estudos para conhecer, aprender a avaliar as diversas modalidades de Livros Didáticos (LD) de Química para o Ensino Médio (PARANÁ, 2013).

Apresentado o objetivo do ES 4, optei pela mudança da escola, visto que a anterior não havia um laboratório de informática adequado, os computadores eram sucateados e não funcionavam, também não havia projetor e, menos ainda, internet disponível por Wi-Fi. Escolhi, portanto, um colégio pequeno, também na periferia da cidade. Logo nas primeiras observações pude perceber um ambiente bem mais familiar e aconchegante.

Nas observações das aulas, eu me conscientizei da importância de aproximar a Química com o cotidiano dos alunos, bem como o uso de analogias; além disso, a professora utilizou também uma linguagem características dos alunos, como verificado em um dos relatos:

[...] a professora utilizou uma analogia pra ensinar reação de simples troca, dizendo que na reação $\text{CuSO}_4 + \text{Zn} \rightarrow \text{ZnSO}_4 + \text{Cu}$, o zinco atuava como a falsiane que, segundo ela, é aquela que se diz amiga para ficar com o marido da outra. Dessa forma, a falsiane (Zn) ficou com o marido (SO₄), deslocando a cobre (Cu) e deixando-a sozinha (estagiário4).

Nesse momento, pude perceber que os alunos compreenderam o conteúdo com mais facilidade. A utilização de analogias era frequente nas aulas da professora, foi então que tomei consciência da importância de sua utilização, relacionando o domínio análogo com o domínio alvo (FERRAZ; TERRAZZAN, 2001).

As regências foram realizadas em duas turmas do Ensino Médio, ambas as turmas tinham poucos alunos, o que facilitava as interações discursivas em sala de aula. Nessas regências teóricas, tentei trazer as aulas para a realidade observada que funcionava muito bem, como no relato a seguir:

Para explicar o balanceamento de reações químicas, executei o mesmo artifício da professora, utilizando como domínio análogo o ato de fazer um bolo e como domínio alvo o balanceamento, percebi que foi bastante satisfatório, eles compreenderam que, para fazer o bolo (produto) precisa de uma quantidade de ingredientes (reagentes) e, se aumentar um reagente, precisa aumentar todos para fazer mais produtos (estagiário4).

Dado o exposto, as aulas abordadas nessa metodologia foram bastante satisfatórias. Como o objetivo era ter uma boa interação com os alunos, sendo acessível, prático e relacionando o cotidiano com o conteúdo, foi aplicado um questionário no final das atividades de regência.

Desse questionário, concluem-se que os resultados das regências teóricas foram alcançados, entretanto, os alunos apontaram um ponto a melhorar: o vocabulário utilizado durante as aulas, por não ser algo que eles estejam acostumados no dia a dia.

Outra regência foi elaborada com o objetivo de utilizar um recurso digital para ensinar conteúdos de Química, o conteúdo escolhido foi o balanceamento de reações químicas. Essa aula foi previamente apresentada como semi regência na universidade.

Na escola os computadores foram testados na semana anterior a aula, sendo que 18 computadores funcionaram. Entretanto, no dia da aula, apenas 05 computadores funcionaram e nenhum estava conectado a internet. Infelizmente, por esse motivo, não foi possível executar a proposta.

Novamente pude verificar a importância do planejamento de aula, pois já havia pensado na possibilidade de que problemas técnicos poderiam ocorrer, sendo assim,

havia preparado uma aula no recurso power point, como uma segunda possibilidade e ministrei a mesma.

CONCLUSÃO

Neste relato apresentamos discussões relacionadas ao Estágio Supervisionado como parte integrante da construção da identidade docente do licenciado. É possível perceber a evolução do sujeito em um eixo temporal entre as diversas atividades realizadas. Todos os temas aqui discutidos foram essenciais, pois cada um teve um significado especial e grande importância na formação inicial.

Pode-se constatar tanto um movimento interno no sentido do amadurecimento pessoal e constituição da identidade docente, como um movimento externo, demonstrando os sentimentos e angústias por meio das narrativas de si que se tornaram mais problematizadoras e fundamentadas, fugindo dos aspectos do senso comum.

Aproveitamos este espaço para ressaltar a importância da narrativa de si na formação inicial de professores de Química, a sua construção possibilita ao licenciando realizar reflexões que acarretam numa transformação constante das competências profissionais, estimulando novas reflexões e práticas.

Por meio dessa narrativa, o relato das vivências na escola que partiram de situações complexas, com reações e choques iniciais, poderá ser compartilhado, tornando-se algo permanente, indo além do vivido individualmente e se tornando coletivo. Conforme Benjamin (1994 p. 198), narrar é “a faculdade de intercambiar experiências”.

Por fim, concluímos que há a necessidade de formar professores pesquisadores, colaborativos, reflexivos e autônomos frente ao processo de ensino e aprendizagem. Com isso, pretende-se futuramente, proporcionar aos licenciandos a oportunidade de realizar as reflexões sobre suas experiências em alguns passos, como a escrita da narrativa de si, a reflexão sobre essa narrativa seguida de sua comunicação entre os pares e a reflexão sobre a reflexão com base nos discursos construídos, evidenciando aspectos esquecidos na formação inicial, como as emoções, os sentimentos e individualidades relacionadas às subjetividades do sujeito em formação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, B. R. **Autonarrativas**: tecendo redes entre os conceitos de autoria, complexificação e autoconstituição do humano. In: CONFERÊNCIA LINGÜÍSTICA E COGNIÇÃO, 6., COLÓQUIO NACIONAL LEITURA E COGNIÇÃO, 6., SEMANA ACADÊMICA DE LETRAS, 14., 2013. Santa Cruz do Sul. **Anais...** Santa Cruz do Sul: Universidade Santa Cruz do Sul, 2013.

BALDAQUIM, M. J. **Um estudo autorreferente**: a importância do estágio supervisionado na formação do licenciando em química. 2016. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2016.

BALDAQUIM, M. J.; PROENÇA, A. O.; SANTOS, M. C. G. dos; FIGUEIREDO, M. C.; SILVEIRA, M. P. da S. A experimentação investigativa no ensino de química: construindo uma torre de líquidos. **ACTIO: Docência em Ciências**, v. 3, n. 1, p. 19-36, 2018.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução: Sergio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDB (Lei 9.394/96), de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2/2015, de 01 de Julho de 2015. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2018.

FERRAZ, D. F.; TERRAZZAN, E. A. O uso de analogias como recurso didático por professores de Biologia no ensino médio. **Revista da ABRAPEC**, v. 01, p. 124-135, 2001.

FRANCO, E. S.; SANTOS NETO, E. Os professores e os desafios pedagógicos diante das novas gerações: considerações sobre o presente e o futuro. **Revista de Educação do Cogeime**, n. 36, p. 9-25, 2010.

LÜDKE, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAGNANI, J. G. C. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 17, n. 49, p. 11-29, 2002.

MARANDINO, M. A prática de ensino nas Licenciaturas e a pesquisa em ensino de ciências: questões atuais. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 20, n. 2, p. 168-193, 2003.

MORETTO, V. P. **Planejamento**: planejando a educação para o desenvolvimento de competências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, El. S. G.; CUNHA, V. L. O estágio Supervisionado na formação continuada docente à distância: desafios a vencer e Construção de novas subjetividades. **Revista de Educación a Distancia**, v. 14, n. 14, p. 1-18, 2006.

PARANÁ. **Projeto pedagógico do curso de graduação em licenciatura em química**. Londrina: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR – Câmpus Londrina), 2013. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/londrina/cursos/licenciaturas/Ofertados-neste-Campus/licenciatura-em-quimica/projeto-do-curso-licenciatura-em-quimica>> Acesso em: 05 nov. 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes curriculares de química para educação básica**. Curitiba: SEED/PR, 2006.

SALA, H. D.; LOURO, A. L. O diário de aula como um espaço para (auto)narrativa dentro de aulas de canto coral em um projeto social. **Revista Reflexão e Ação**, v.23, n. 1, p. 411-431, 2015.

SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SOUZA, J. Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical, **Educar em Revista**, v. 7, n. 53, p. 91-111. 2014.

VENTURA, L.; CRUZ, D. M. Metodologia de narrativas autobiográficas na formação de educadores. **Revista Diálogos Educacionais**, v. 19, n. 60, p. 426-446, 2019.

VIEIRA, A. O.; SANTOS W.; FERREIRA NETO, A. Tempos de escola: narrativas da formação discente ao ofício docente. **Movimento**, v. 18, n. 03, p. 119-139, 2012.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.