

A ESCRITA NARRATIVA NAS RODAS DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NA LICENCIATURA EM QUÍMICA DA FURG

ALINE MACHADO DORNELES^{*}
MARIA DO CARMO GALIAZZI^{**}

RESUMO

O presente artigo aborda alguns dos pressupostos teóricos que articulam as propostas dos cinco estágios supervisionados do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Apresentam-se: as *Rodas de Formação* acadêmico-profissional como espaço que favorece a partilha de experiências e saberes entre a Escola da Educação Básica e a Universidade; o papel formativo da escrita narrativa como estratégia de produzir conhecimento sobre ser professor, e também como possibilidade para a constituição do querer ser professor. A constituição da docência em Química é revivida e recontada a partir das narrativas dos estágios supervisionados de uma licencianda, hoje professora universitária do presente curso de Química Licenciatura da FURG.

Palavras-chave: Formação de Professores. Escrita narrativa. Rodas de Formação.

RESUMEN

LA NARRATIVA ESCRITA EN LAS RONDAS DE FORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS SUPERVISADAS EN LA LICENCIATURA EN QUÍMICA DE LA FURG

En el presente artículo son tratados algunos de los presupuestos teóricos que articulan las propuestas de las cinco prácticas supervisadas del curso de Licenciatura en Química de la Universidad Federal do Rio grande – FURG. Presentan: las Rondas de Formación académico profesional son presentadas como espacios que favorecen el intercambio de experiencias y saberes entre la escuela de Educación Básica y la Universidad. El papel formativo de la narrativa escrita es presentado como estrategia para producir

^{*} Licenciada em Química. Mestre em Educação em Ciências. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências da FURG. Professora assistente da Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

^{**} Atualmente é professora classe adjunto da Fundação Universidade Federal do Rio Grande e professora colaboradora da University of Minnesota no College of Education como supervisora de estágios na formação de professores. Possui doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

conocimiento sobre ser profesor, de igual forma, como posibilidad de contribuir para la constitución del querer ser profesor. La constitución de la docencia en Química es revivida y recontada a partir de las narrativas de las prácticas supervisadas de una estudiante de licenciatura, hoy profesora universitaria del curso mencionado.

Palabras Clave: Formación de Profesores. Narrativa Escrita. Rondas de Formación.

INTRODUÇÃO

Argumenta-se a respeito do papel da escrita narrativa em Rodas de Formação (SOUZA, 2011) como possibilidade de pesquisa em sala de aula de estágios, na construção do conhecimento e na constituição do querer ser professor. Nos últimos anos, a resistência em querer ser professor é um dilema recorrente na formação de professores de Química. Os estudantes que ingressam no curso afirmam gostar de Química em sua maioria, mas não querem ser professores. Assim, entende-se a importância dos estágios supervisionados na decisão pela docência, como também o processo de escrita, leitura, conversa das histórias vividas no contexto escolar e na formação acadêmica.

Diante disso, inicialmente, apresenta-se um breve resgate histórico das reformulações curriculares no que tange às propostas desenvolvidas nos 5 (cinco) estágios supervisionados, bem como os objetivos de cada um deles no curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

Num segundo momento, compreensões teóricas a respeito das Rodas de Formação e da escrita narrativa são apresentadas, e argumentos são construídos a respeito da narrativa como possibilidade de pesquisa em sala de aula, de produzir conhecimento e de se constituir professor a partir das histórias contadas e partilhadas em Rodas de Formação (SOUZA, 2011, DORNELES, 2013). Finaliza-se com as narrativas revividas e recontadas a partir dos registros escritos nos portfólios reflexivos de uma licencianda do curso de Química da FURG. As escritas narrativas e experiências de formação possibilitam um recontar, um reviver e repensar dos modos como se faz história na formação de professores de Química.

OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NA LICENCIATURA EM QUÍMICA DA FURG

Apresenta-se, a seguir, uma breve descrição dos estágios supervisionados no curso de Licenciatura em Química da FURG a partir do ano de 2004. O curso tem sua história de constituição, primeiramente, como um curso de Ciências – Licenciatura de curta duração, reconhecido pelo decreto 738/8 de 12 de março de 1974. Depois convertido, em 1979, num curso de Ciências para Ensino Fundamental, com possibilidade de habilitação para Ensino Médio em Química, Física ou Biologia.

Galiazzi e Souza (2008), ao narrar a experiência vivida nesse processo de reformulação curricular, assumem a dificuldade em formar o professor de Ciências concomitante ao professor de Química, considerando os limites do contexto institucional, com criação de departamentos, dificultando o diálogo entre os profissionais dos diferentes departamentos envolvidos na formação do professor de Ciências (Biologia, Química, Física, Geociências, entre outros envolvidos).

Diante disso, das reformulações curriculares do curso de Licenciatura em Ciências ao longo da história da formação de professores, apresenta-se a realizada no ano 2004, que constitui a criação da Licenciatura em Química, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para as Licenciaturas, com uma estrutura curricular que engloba os conceitos de Química, Física e Matemática, e outro conjunto de disciplinas relacionadas à formação pedagógica do ser professor de Química, como Psicologia da Educação, Filosofia da Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino, Didática, História da Química, dentre outras (BRASIL, 2002).

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para as Licenciaturas, que denominam 400 horas a carga horária dos estágios supervisionados. Assim, o curso de Química Licenciatura da FURG distribuiu essa carga horária em cinco estágios supervisionados, com disciplinas semestrais, a partir do segundo semestre do segundo ano do curso. A carga horária de cada estágio foi distribuída nos encontros semanais em Rodas de Formação na Universidade e na Escola em parceria com o professor de Química, denominado professor tutor.

O estágio I foi planejado como um momento de diminuir as dificuldades que os alunos encontram em imergir na Escola como lugar de aprender a ser professor. Nesse sentido, o licenciando, durante o semestre, estabelece a aproximação com a Escola e com

o professor de Química. Paralelamente, realiza a escrita narrativa no portfólio daquilo que lhe marcou na sala de aula, e a conversa a respeito das suas reflexões nos encontros semanais em Roda de Formação na Universidade. Dessa forma, acredita-se que o licenciando vai se constituindo em professor, a partir das suas teorias sobre o que é ensinar, aprender, avaliar um movimento de diálogo com mundo escolar e sua decisão de ser professor. A imersão na Escola, a aproximação com o professor de Química do Ensino Médio, e o diálogo que vai estabelecendo com o professor e alunos é positivo para a decisão pela docência, visto que a maioria dos licenciandos não quer ser professor.

A escrita narrativa no portfólio é compreendida como possibilidade de o aluno registrar o que observa na Escola, nos encontros com professores e estudantes na sala de aula, e poder, pela escrita, iniciar a problematização de suas teorias sobre ser professor, construídas de forma ambiental por estar na escola durante toda sua vida escolar e conviver com diferentes teorias, construídas socialmente, sobre ser professor.

No estágio II, o tema da experimentação permeia as discussões sobre ser professor de Química. Na Escola, o licenciando observa a realização ou não de atividades experimentais pelo professor tutor; as condições para sua realização e auxilia na realização da experimentação, atividade pouco presente na carga horária exaustiva de trabalho, mas desejada pela maioria dos professores da Escola. O licenciando também escreve suas narrativas das idas semanais à Escola, da atividade experimental realizada na Escola e da apresentação prévia na Roda de Formação semanal da disciplina de Estágio II, na Universidade, momento em que a experimentação é discutida e problematizada pelos professores formadores.

No estágio III, considera-se relevante o estudo e a discussão sobre o uso do livro didático de Química aprovado pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) para Ensino Médio. Nas Rodas de Formação da disciplina, é proposta a pesquisa na Escola a respeito do uso do livro didático pelos estudantes e pelo professor. Com a ida semanal à escola, o licenciando também desenvolve integralmente uma aula, discutida e organizada com seu tutor. As narrativas semanais continuam sendo o eixo articulador da possibilidade de transformação das teorias sobre ser professor.

O estágio IV foi pensando para o planejamento de atividades que serão desenvolvidas durante o quinto e último estágio. Nesse estágio, é importante que o licenciando já tenha estabelecido um

diálogo intenso com o professor tutor na escola. O estudante assume três (3) aulas integralmente em um planejamento acordado com seu tutor. No estágio V, o futuro professor assume a docência, durante um semestre, em uma escola pública de Educação Básica, numa turma de Química do Ensino Médio, tendo o acompanhamento do professor, seu tutor, e de um professor formador da Universidade.

A carga horária dos estágios supervisionados é distribuída entre o Instituto de Educação e a Escola de Química e Alimentos da Universidade; nos últimos anos, tem-se uma professora que se mantém nos estágios III, IV. Com isso, as propostas dos estágios supervisionados vêm sendo discutidas entre os professores dos dois institutos. Assim, desde 2012, os professores têm repensado as propostas dos cinco estágios supervisionados, como é narrado a seguir:

O estágio supervisionado I, como já dito, oportuniza a imersão do licenciando na Escola; sentia-se, porém, a necessidade de um tema para começo da pesquisa como princípio educativo na escola (GALIAZZI, 2003). Assim, a pesquisa a respeito do uso do livro didático na escola tornou-se uma proposta de investigação que intensifica as atividades do licenciando na escola, como também a relação com a gestão da escola, alunos e professores.

O estágio supervisionado II segue como tema a experimentação na sala de aula de Química, mas com um trabalho colaborativo, em que os professores e licenciandos desenvolvem e aprendem juntos a planejar e problematizar as atividades experimentais em Rodas de Formação. Os professores formadores realizam a primeira experimentação na Roda de Formação semanal da disciplina, com uma perspectiva investigativa do fenômeno químico em estudo; posteriormente, cada licenciando realiza na Roda seu experimento, depois, na sala de aula do Ensino Médio acompanhado pelo professor da escola. A escrita narrativa é realizada a cada experimentação desenvolvida na Roda.

O estágio supervisionado III realiza uma investigação do espaço escolar, com o estudo do Projeto Político Pedagógico da escola, conversas com a gestão escolar, com professor de Química e alunos. O licenciando também realiza o estudo e o planejamento de atividades para sala de aula do Ensino Médio. Assume três aulas integralmente em um planejamento acordado com professor da escola. As reflexões sobre a constituição como professor continuam a serem feitas, em portfólios individuais, e a cada encontro da disciplina são lidas e conversas pelos licenciandos e seus

professores formadores.

Nas conversas, os professores formadores apontaram a dificuldade dos licenciandos em conciliar o estágio V, de regência na sala de aula, no último semestre do curso, com a pesquisa e a escrita da sua monografia. Muitos acabavam fazendo sua pesquisa no estágio V, mas o tempo para produção das informações, análise e escrita do relatório final da monografia tornou-se apertado. Diante disso, desde 2012, o estágio V realiza uma proposta de imersão na Escola a partir dos pressupostos do educar pela pesquisa (GALIAZZI, 2003) e de uma análise reflexiva das narrativas construídas nos estágios anteriores e desenvolve seu pensamento crítico em relação à sua atuação docente. No estágio IV, o licenciando assume a regência da sala de aula por um período de seis semanas, e não mais um semestre, com acompanhamento do professor da escola e do professor da universidade.

A narrativa da reestruturação dos estágios supervisionados descrita, até o momento, encontra-se ancorada em pressupostos teóricos que propõem um processo de formação acadêmico-profissional de professores em Rodas, bem como o exercício de escrita narrativa apresentados a seguir.

RODAS DE FORMAÇÃO ACADÊMICO-PROFISSIONAL: A ESCOLA E A UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO DE CONSTITUIÇÃO DO SER PROFESSOR DE QUÍMICA

Os estágios supervisionados do curso de Química Licenciatura da FURG também possibilitaram, nesses anos, intensificar a parceria com os professores de Química do Ensino Médio das escolas públicas e, assim, também, compreendê-los como formadores nesse processo de constituição do ser professor de Química nas Rodas de Formação dos Estágios. Dessa forma, o termo formação acadêmico-profissional (DINIZ-PEREIRA, 2011) é pertinente por entender que há uma partilha de saberes e experiências do professor da Escola, dos licenciandos e dos professores da Universidade. Segundo o autor, é “importante compreender a prática profissional como um lugar de formação e produção de saberes e estabelecer ligação entre as instituições universitárias de formação e as escolas da educação básica”. (*ibidem*, 2011, p. 213).

Compreende-se que não se trata de um acompanhamento do licenciando apenas por especialistas em educação, mas do acompanhamento feito pelo professor da escola, do olhar do mais

experiente, do auxílio na integração com a coordenação, direção e demais professores da instituição de ensino. Diniz Pereira (2011) discute a influência positiva da participação em experiências educacionais na escola, afirma que:

A maior parte dos licenciandos apontou a participação em tais experiências como decisiva em sua opção pela profissão de professor, em função de uma maior respeitabilidade que passam a conferir ao trabalho docente ao vivenciar a complexidade dos desafios do fazer pedagógico e da descoberta do prazer proporcionado pelas relações pessoais que a dinâmica de sala de aula oportuniza (p. 48).

Entende-se que o licenciando poderá aprender a profissão docente no decorrer do seu trabalho na escola se estiver atento às características e à realidade em que está presente. A escola é um espaço de formação do professor, pois nela as experiências coletivas poderão se transformar em conhecimento profissional por meio do diálogo com colegas e de decisões coletivas tomadas a partir destes diálogos.

As Rodas de Formação dos estágios são espaços que oportunizam a partilha de saberes e experiências da docência. Souza (2011), na sua pesquisa de tese, realizada com a primeira turma que viveu a proposta dos cinco estágios no curso de Química Licenciatura da FURG, afirma que as Rodas são marcadas especialmente pela intenção de diálogo e partilha. Também, destaca o sentido de partilha, diz que:

[...] o que está em jogo não são as coisas materiais, em que cada um fica com uma parte de algo que é dividido. Quando, por exemplo, alguém narra uma experiência, (com)partilhando-a na Roda, outros interlocutores podem dela apropriar-se por inteiro, e ainda assim, a experiência retorna para o narrador ressignificada (SOUZA, 2011, p. 27).

Porém, a existência de espaços e tempos não garante esta perspectiva de Roda como espaço de partilha, embora a forma seja facilitadora, não é, necessariamente, uma condição. É no desenvolvimento criativo, no cuidado mútuo, na escuta sensível, no respeito aos conflitos, na coragem de ver-se no outro, de olhar para ele e para si, o formar-se formando (WARSCHAUER, 2001). A autora afirma que:

Quando falo em Rodas, entretanto, não me refiro à estrutura apenas, mas à qualidade da interação, às partilhas que elas facilitam. Haver espaços e tempos definidos para o encontro das pessoas em círculo não é suficiente, mas é a qualidade das trocas estabelecidas no processo de partilha que propicia o desenvolvimento criativo individual e grupal (WARSCHAUER, 2001, p. 300).

As Rodas de Formação nos estágios supervisionados envolvem outras Rodas, Rodas da escola, Rodas de alunos. São Rodas permeadas pelas histórias que se narram. Acredita-se que o sentido e o significado da Roda são este mesmo: o de envolver-se na história do outro, de escuta do outro, e nas aprendizagens e partilhas de experiências vividas nas diferentes Rodas.

A ESCRITA NARRATIVA COMO MODO DE CONSTRUIR CONHECIMENTO E FAZER PESQUISA NA DOCÊNCIA

Os estágios supervisionados do curso de Química Licenciatura da FURG apostam na articulação da pesquisa em sala de aula, na perspectiva da pesquisa narrativa, como elemento transformador da realidade da formação de professores de Química, pois possibilita a reflexão do ser professor, a autoria na escrita e o desenvolvimento do sujeito, fato pouco presente no cenário apresentado de formação de professores (GALIAZZI; SOUZA, 2008; DORNELES, 2013).

A narrativa permeia diferentes espaços da escola, na sala de aula, nas reuniões pedagógicas, nas conversas dos professores e nas suas práticas educativas. Entende-se que o mundo escolar é constituído de fragmentos narrativos, encenados em diferentes momentos, espaço e tempo, que podem ser entendidos em termos de unidades narrativas (SUÁREZ, 2008; 2010). Nem sempre, porém, esta narrativa é compreendida como uma ação formativa para professores e alunos. Então, como narrar histórias e aprender com os fatos narrados?

Aposta-se na escrita narrativa, no exercício de narrar por meio da escrita acontecimentos significativos da sala de aula e na partilha destas narrativas entre os docentes, possibilitando aprender com outro nas conversas a respeito das suas práticas educativas. Afirma-se este posicionamento com Suárez (2010, p.183):

Quando os docentes se convertem em narradores de suas próprias experiências escolares, deixam de ser o que eram, se transformam, são outros. Assumem uma posição reflexiva que desafia as próprias

compreensões, reconfigura as próprias trajetórias profissionais e ressignificam as próprias ações e interpretações sobre a escola.

A pesquisa narrativa é uma das ferramentas culturais adotadas para compreender o processo de formação do professor. É um enfoque particular de pesquisa, procura envolver o professor, sendo esse, na maioria das vezes, o ator do enredo a ser pesquisado (SUÁREZ, 2008). Via narrativa, é possível explicitar contradições, conflitos e limites, que percebem, ao longo da sua formação (SOUZA, 2011), portanto, a documentação dessas experiências permite o registro da trajetória de formação dos licenciandos e dos professores, o conhecimento de fragilidades e potencialidades dessa caminhada.

Desenvolver a pesquisa na formação de professor por meio da escrita narrativa é possibilitar a documentação das experiências vividas na sala de aula, em cujas teorias sustentam a sua prática pedagógica. Galiazzi (2003, p. 48) argumenta a respeito da pesquisa na formação docente, diz que:

A pesquisa não é o único caminho para o desenvolvimento profissional, mas é essencial para construção da competência em qualquer prática profissional. O professor por meio dela desenvolve a capacidade de fazer perguntas; de procurar respostas; de construir argumentos críticos e coerentes; de se comunicar e de se entender sempre como sujeito incompleto. Em síntese, o sujeito que usa a pesquisa como processo de formação permanente desenvolve a capacidade investigativa, a autonomia e a criatividade.

Na ação de investigar o espaço escolar por meio da pesquisa narrativa, os professores, nesse processo de formação, podem narrar fatos, ações que significam sua sala de aula como problematizadora e formativa. Em outros momentos, podem narrar situações problemáticas, as quais não encontram respostas; fazem perguntas, partilham com outro, no sentido de ouvir o que o outro vivencia na sua sala de aula. A escrita narrativa tem destas “coisas”: promove a mediação, o acolhimento e o espaço para expressar sentimentos, questionamentos e dilemas da vida profissional e do ser professor.

AS NARRATIVAS NA CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA EM QUÍMICA: REVIVER AS EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO

A escrita narrativa nas Rodas dos Estágios Supervisionados é revivida e recontada a partir das lembranças e registros escritos nos

portfólios reflexivos de uma licencianda do curso de Química da FURG, que, desde 2012, é professora nas Rodas de Estágios do referido curso. Reviver as narrativas e experiências de formação possibilita um recontar, um reviver e repensar dos modos como se faz história na formação de professores de Química na FURG.

A professora conta sua história nos estágios na sua pesquisa de mestrado, diz que, quando ingressou no curso, no ano de 2005, estava decidida a exercer a carreira de professora, decisão pouco presente entre os mais de vinte colegas de turma. No curso, mesmo gostando de Química, dos laboratórios e vidrarias, tinha um encanto mais forte pela docência. Na medida em que se foi inserindo na escola, ficou fortalecida ainda mais a vontade de exercer a profissão escolhida (DORNELES, 2013).

As narrativas trazidas em fragmentos dos portfólios dos estágios tornam-se significativas e contam a trajetória inicial de formação docente. Ter documentada a experiência de formação mostra, desde já, as potencialidades da escrita narrativa, do portfólio que acompanha o licenciando durante seus cinco estágios supervisionados na Licenciatura em Química.

No primeiro estágio, narra-se a aproximação com a Escola e com a professora de Química do Ensino Médio. Conta-se como foi esse início:

Quando fui à escola falar com a professora, fui convidada a conhecer uma das suas turmas [...]. Estava muito nervosa, lembro que falei boa noite aos alunos e não conseguia falar mais nada. Era a primeira vez que eu entrava numa sala de aula como uma professora. Mesmo estando nervosa e sem saber o que falar, ao mesmo tempo estava muito feliz, porque sonhava em entrar numa sala como uma professora (Portfólio reflexivo, 2006).

A narrativa apresenta a primeira ida à escola, o sentimento de perceber-se já como professora de Química, o que não é comum na maioria dos estudantes que ingressam no curso de Licenciatura em Química. Por isso, a importância do estágio I no quarto semestre do curso, a imersão na escola, as escritas reflexivas sobre as aprendizagens tecidas com a observação do fazer docente no espaço da sala de aula, as conversas com a professora da escola e os encontros semanais dos estágios.

As narrativas no começo são descritivas, com a escrita de tudo o que aconteceu naquela aula, mas, no processo de escrita, leitura e conversas em Rodas a respeito do que se vive na escola,

favorece que a experiência de formação seja narrada. O entendimento do conceito de experiência trazida no texto é a partir de Larrosa (2002, 2011) em que a experiência é isso que me acontece, me passa. O autor define que:

A experiência supõe em primeiro lugar um *acontecimento*. Não há experiência, portanto, sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um isso, de um acontecimento, que é exterior a mim, estrangeiro a mim [...]. Supõe também, em segundo lugar, que algo *me* passa. Não que passe ante mim, ou frente a mim, mas a mim, que dizer, em mim. A experiência supõe, como já afirmei, um acontecimento exterior a mim. Mas o lugar da experiência sou eu (LARROSA, 2011, p. 5-6 – *grifo do autor*).

Retoma-se a narrativa da licencianda com a experiência de formação no estágio supervisionado II, em que recorda da experimentação da combustão da vela realizada pelos professores da disciplina.

Tivemos uma aula experimental demonstrativa. Algumas perguntas foram feitas pela professora. A maioria da turma ficou em silêncio, o motivo deve ser insegurança, se iríamos falar certo ou não. Naquele momento, um experimento que parecia ser tão simples causou várias dúvidas. Mesmo a maioria falando pouco, a professora foi perguntando nossas opiniões e aos poucos foram surgindo respostas. A experimentação pode nos servir de exemplo de que é preciso questionar o aluno. Não apenas fazer o experimento para motivar o aluno ou para expor teorias sem dar a oportunidade de o aluno argumentar e questionar (Portfólio reflexivo, 2007).

A licencianda segue sua narrativa com sua experiência de desenvolver uma atividade experimental acompanhada da professora da escola. Conta que:

Era uma sexta-feira e estava com todo o material pronto para minha aula experimental. Mas, chegando à sala de aula, não pude realizar a atividade, pois tinha apenas dois alunos. Num outro dia, realizei a aula experimental, que foi muito satisfatória, pois a turma participou e mostrou interesse sobre o tema. Mesmo estando no começo da docência, percebo o quanto se torna importante uma aula experimental na disciplina de Química, mas não estou criticando os professores que não fazem esse tipo de aula, porque sabemos que muitas vezes o professor tem vontade de realizar aulas experimentais, mas não tem tempo e a escola, muitas vezes, não tem materiais para esse tipo de atividade (Portfólio reflexivo, 2007).

O estágio supervisionado II proporciona a primeira experiência como professor, sendo acompanhado do professor da escola. Nesse estágio, são vários os desafios encontrados, como planejar um experimento e ter poucos alunos na aula, a resistência de alguns professores em realizar a atividade experimental, por vários motivos, falta de tempo para planejar e organizar os materiais, vidrarias e reagentes, dentre outros fatores.

Dentre os desafios, o estudo e problematização do conhecimento químico por meio da experimentação se faz presente nas Rodas de Formação. Atualmente, as lembranças narradas da aluna são revividas como professora no estágio II e em parceria com sua colega, que fora sua professora nos estágios. Por isso, destaca-se a importância desse reviver e de construir histórias na formação de professores em Roda.

Hoje, no estágio II busca-se a ideia de conceber a experimentação como investigativa. Para isso, foi importante abrir a possibilidade de inventar, criar e repensar a respeito das atividades experimentais. Por meio da construção de perguntas como estratégia inicial para investigação, perguntas construídas pelos licenciandos e professores, não somente a ideia do professor pergunta e o aluno responde, como narrado nas lembranças de aluna. Entende-se que as perguntas em Roda oportunizam a construção de um objeto aperfeiçoável, como um artefato do conhecimento que é aperfeiçoado no trabalho colaborativo entre os participantes (WELLS, 2001).

O livro didático no ensino de Química era o foco dos encontros do estágio III, no processo de reformulação a presente abordagem ocorre no estágio I. A proposta é a mesma de estudo do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), de pesquisa na Escola a partir da conversa com o professor e alunos a respeito de como se deu a escolha do livro e o uso desse material didático. Num segundo momento, se realiza o estudo e análise dos livros didáticos na Roda de Formação semanal do Estágio III. A discussão intensa sobre o livro didático na formação inicial do professor é relevante para se construir um olhar crítico diante do uso desse recurso, de forma que possa ser usado para se desenvolver a pesquisa na sala de aula e não como uma ferramenta única utilizada pelo professor nas suas aulas.

No ano de 2008, as narrativas remetem ao último ano do curso, do estágio IV narra à importância de um trabalho contínuo com a professora de Química da Escola, a possibilidade de conhecer a turma que seria, tão logo, no estágio V, seus alunos por um semestre. Narra que:

Neste primeiro dia a professora propôs que eu assumisse a turma no último período, pois ela precisou assumir outra turma ao mesmo tempo. Fiquei nervosa, mas aceitei o desafio. Não estava preparada para assumir a turma naquele dia, pois não tinha planejado nada. Passei os exercícios no quadro e como já estavam reclamando que não aguentavam mais copiar, aproveitei a oportunidade para conversar e conhecer melhor os alunos (Portfólio reflexivo, 2008).

Assim, iniciou-se o estágio IV, no contexto muito presente nas escolas públicas do estado do Rio Grande do Sul, falta de alguns professores e, em decorrência disso, é comum “subirem aulas”¹, fazendo os professores assumirem duas turmas ao mesmo tempo. Nesse estágio, a proposta foi planejar três aulas para desenvolver na turma que vinha acompanhando. O conteúdo abordado nas aulas é conversado e planejado com a professora da escola. Ter a experiência de planejar e assumir a sala de aula como professora, de aproximar-se dos alunos, é narrado como importante:

Para o planejamento destas aulas, precisei da ajuda da minha tutora, porque tive dificuldades de saber quais os conteúdos sobre a tabela periódica abordariam com a turma do EJA. O que seria importante ensinar a esses alunos? Desenvolvi a escrita, a pesquisa e o trabalho em grupo no desejo de que os alunos se tornassem mais seguros para resolver suas atividades, com dedicação e vontade de aprender (Portfólio reflexivo, 2008).

No estágio V assume-se a turma por um semestre, e a proposta foi desenvolvimento de uma unidade de aprendizagem² que modos de planejar, elaborar e organizar os trabalhos em sala de aula. Constituem excursões em discursos sociais, especialmente científicos, com intensa participação de professores e alunos (GALIAZZI *et al*, 2004; MORAES e GOMES, 2007). A licencianda conta que:

Assumi a regência de uma turma do EJA. Penso que, mesmo insegura em algumas situações, os estágios anteriores foram importantes para minha constituição como professora, pois, quando iniciei o quinto

¹ O termo “subir aula” é um recurso utilizado pelas escolas públicas do Estado do Rio Grande do Sul para lidar com as constantes ausências de professores. Consiste em o professor responsável pela próxima disciplina no horário da turma que teve um professor ausente ministra a aula, muitas vezes, simultaneamente em duas turmas.

² As unidades de aprendizagem são modos de planejar, elaborar e organizar os trabalhos em sala de aula. Constituem excursões em discursos sociais, especialmente científicos, com intensa participação de professores e alunos (GALIAZZI *et al*, 2004; MORAES e GOMES, 2007).

estágio, estava acostumada com a escola, com a professora da turma e com os estudantes, o que facilitou o assumir a sala de aula como professora pela primeira vez. Desenvolvi uma unidade de aprendizagem em que o tema emergiu das conversas com estudantes, foi: Resíduos da Construção Civil. Realizei atividades que buscam resgatar os saberes dos estudantes, a maioria trabalhadores da construção civil, a partir disso, procurei problematizar e aprofundar seus conhecimentos. O espaço de discussão com os colegas e professores formadores foi importante para potencializar as aprendizagens sobre planejamento de uma aula. Como também as conversas a respeito dos conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais, que seriam abordados no desenvolvimento da Unidade de Aprendizagem (Portfólio reflexivo, 2008).

Reviver as narrativas das experiências de formação vividas desde começo dos estágios supervisionados aponta para a importância da escrita no processo de formação acadêmico profissional de professores, como também, a constituição do docente em Química que perceber a escrita como forma de narrar e de narrar-se.

CONCLUSÕES

Buscou-se apresentar algumas compreensões e potencialidades a respeito da escrita narrativa nas Rodas dos estágios supervisionados na Licenciatura em Química. Destaca-se a escrita narrativa como possibilidade de transformação das teorias dos professores. Os significados aqui trazidos dão mostras da paisagem possível de se criar para problematizar a formação de professores de Química.

Reviver e recontar a história dos estágios supervisionados a partir das narrativas de uma licencianda do curso foi importante para repensar e reconstruir as histórias profissionais e pessoais, as práticas educativas, e o contexto social e acadêmico que o curso de Licenciatura em Química da FURG encontra-se inserido. Por último, entende-se que a partilha das experiências construídas no curso de Licenciatura em Química da FURG é importante para compor diferentes significados na formação de professores, vislumbrando diferentes caminhos constituídos sempre no presente, a partir da experiência.

REFERÊNCIAS

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

DINIZ-PEREIRA, Júlio. A prática como componente curricular na formação de professores. **Educação**. Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 203-218, maio/ago. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>

DORNELES, Aline. **A bordadura da sala de aula de Química em Rodas de Formação**. Curitiba: Editora Appris, 2013. Esta referência não aparece no texto.

GALIAZZI, Maria do Carmo. **Educar pela pesquisa**: ambiente de formação de professores de Ciências. Ijuí: Unijuí, 2003. Esta referência não aparece no texto.

GALIAZZI, Maria do Carmo; SOUZA, Moacir. A narrativa como modo de constituição de professores de química: a história da primeira turma. In: **ENDIPE** – Anais do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, XIV., 2008. Porto Alegre, RS, 2008 (CD-ROM).

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, jan-abr, n. 19, p. 20-28, 2002.

LARROSA, Jorge. Experiência e Alteridade em Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n.2, p.04-27, jul./dez. 2011.

MORAES, Roque; GOMES, Vanise. Uma Unidade de Aprendizagem sobre Unidades de Aprendizagem. In: GALIAZZI, M. C. (Org.). **Construção curricular em rede na educação em ciências: uma aposta de pesquisa na sala de aula**. Ijuí: Unijuí, 2007. p. 243 – 280.

SOUZA, Moacir. **Histórias de Professores de Química em Rodas de Formação em Rede**: colcha de retalhos tecida em partilhas (d)e narrativas. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

SUÁREZ, Daniel. A documentação narrativa de experiências pedagógicas como estratégia de pesquisa – ação - formação de docentes. In: PASSEGGI, M.C. (org.); BARBOSA, T.(org.). **Narrativas de formação e saberes biográficos**. São Paulo: Ed. Paulus, 2008.

SUÁREZ, Daniel. Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas: indagación-formación-acción entre docentes. In: PASSEGGI, M.C. (org.), SILVA, V. (org.) **Invenções de Vidas, Compreensão de Itinerários e**

Alternativas de Formação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

WARSCHAUER, Cecília. **Rodas em Rede:** oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2001.

WELLS, Gordon. **Indagación dialógica:** hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación. Barcelona: Paidós, 2001.