

<https://doi.org/10.56117/ReSBEnQ.2025.v6.e062505>

Estágios na Educação Química: ao encontro de uma formação humanizada e de encontro às (contra)reformas contemporâneas

Stages in Chemistry Education: Towards a Humanized Training and in Opposition to Contemporary (Counter)Reforms

Etapas en la Educación Química: Hacia una Formación Humanizada y en Contraposición a las (Contra)reformas Contemporáneas

Vivian dos Santos Calixto (viviancalixto@ufgd.edu.br)
Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD
<https://orcid.org/0000-0002-5521-0633>

Resumo

Estar ao encontro ou de encontro a algo implica posicionamento. Como nos inspira Freire (2016), não há posição neutra, mesmo na falta de demarcação de opiniões explicita-se a escolha/adesão por uma perspectiva. Este mote estrutura e organiza a escrita desse texto, quase como um “Fio de Ariadne” que nos guia no percurso que trilhamos no intento de sair do labirinto. Nesse ínterim, compreende-se o Estágio como um terreno prolífico do/no campo da formação de professores de Química, que constitui-se por aprendizagens, saberes e práticas, catalisadas pelo espaço da Escola. Trata-se de uma abordagem da Educação Química imersa no ambiente da escola, do meio no qual demarca-se sua gênese. Ante esse cenário, o labirinto que tem constituído os documentos normativos da/na formação de professores torna-se menos desorientador quando nos guiamos a partir do fio que se materializa nos nossos processos de insubordinação criativa, operacionalizados no decorrer de nossas ações. Nesse contexto, comunica-se um exercício compreensivo das vivências e experiências desenvolvidas no espaço/tempo do Estágio de um curso de Química da região Centro-Oeste. Tais experiências podem ser percebidas como camadas que constituem a trama deste fio que nos inspira e orienta no percurso, por vezes assustador e não-linear da Educação, Educação Química, na contemporaneidade. Nesse âmago, assume-se como intencionalidade “compreender como os estágios têm oportunizado um espaço de (re)existência na formação de professores de química”. Da



Este texto é licenciado pela [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

mesma forma, cristaliza-se como questão de investigação “o que é isto que se mostra do Estágio, no curso de Química, enquanto espaço de (re)existência?”. Assumindo esse cenário complexo e plurifacetado, organiza-se o desenho teórico/metodológico desta escrita compreensiva a partir de quatro dimensões, nas quais apresenta-se nosso contexto, o curso de Licenciatura em Química, marcadores teóricos, metodológicos, a análise mediante dois movimentos, respectivamente denominados de fenomenológico e hermenêutico, e as considerações. Do percurso trilhado compreende-se que o território dos Estágios tem se materializado como campo de (re)existência nos cursos de formação de professores, de fortalecimento da Educação Química, de potência no estabelecimento de princípios como a indissociabilidade entre teoria e prática, articulação universidade e escola e da constituição docente.

Palavras-chave: Bildung. (contra)reformas. Experiência Estética.

Abstract

To align or oppose something implies taking a position. As Freire (2016) inspires us, there is no neutral stance; even in the lack of explicit opinion, there is a choice/adherence to a perspective. This motif structures and organizes the writing of this text, almost like an "Ariadne's Thread" that guides us through the path we tread in the attempt to exit the labyrinth. Meanwhile, the Internship is understood as a prolific field within the area of teacher education in Chemistry, constituted by learnings, knowledge, and practices, catalyzed by the school environment. It is an approach to Chemical Education immersed in the school environment, in the context that marks its genesis. In this scenario, the labyrinth constituted by the normative documents in teacher education becomes less disorienting when guided by the thread materialized in our processes of creative insubordination, operationalized throughout our actions. In this context, a comprehensive exercise of the experiences developed in the time/space of the Internship in a Chemistry course from the Midwest region is communicated. These experiences can be seen as layers that constitute the weave of this thread that inspires and guides us through the often daunting and non-linear journey of Education, Chemistry Education, in contemporary times. At its core, it is intentional to "understand how internships have provided a space of (re)existence in the education of chemistry teachers." Similarly, it solidifies as a research question "What is it that is shown by the Internship, in the Chemistry course, as a space of (re)existence?" Assuming this complex and multifaceted scenario, the theoretical/methodological design of this comprehensive writing is organized into four dimensions, where our context is presented: the Chemistry Teaching degree, theoretical and methodological markers, the analysis through two movements, respectively called phenomenological and hermeneutic, and the considerations. From the path taken, it is understood that the territory of Internships has materialized as a field of (re)existence in teacher education courses, strengthening Chemical Education, and

empowering the establishment of principles such as the inseparability of theory and practice, the articulation between university and school, and teacher formation.

Keywords: Bildung. (counter)reforms. Aesthetic Experience.

Resumen

Estar a favor o en contra de algo implica tomar una posición. Como nos inspira Freire (2016), no hay postura neutral; incluso en la ausencia de una opinión explícita, se expresa la elección/adherencia a una perspectiva. Este motivo estructura y organiza la redacción de este texto, casi como un "Hilo de Ariadna" que nos guía en el recorrido que seguimos en el intento de salir del laberinto. Mientras tanto, se comprende el Prácticum como un terreno fértil dentro del campo de la formación de profesores de Química, constituido por aprendizajes, saberes y prácticas, catalizados por el entorno escolar. Es un enfoque de la Educación Química inmerso en el entorno escolar, en el medio que marca su génesis. Ante este escenario, el laberinto constituido por los documentos normativos en la formación docente se vuelve menos desorientador cuando nos guiamos por el hilo materializado en nuestros procesos de insubordinación creativa, operativizados a lo largo de nuestras acciones. En este contexto, se comunica un ejercicio comprensivo de las vivencias desarrolladas en el espacio/tiempo del Prácticum de un curso de Química de la región Centro-Oeste. Estas experiencias pueden percibirse como capas que constituyen la trama de este hilo que nos inspira y orienta en el recorrido, a veces intimidante y no lineal, de la Educación, la Educación Química, en la contemporaneidad. En su núcleo, se asume la intencionalidad de "comprender cómo los prácticum han proporcionado un espacio de (re)existencia en la formación de profesores de química." De manera similar, se cristaliza como pregunta de investigación "¿Qué es eso que se muestra del Prácticum, en el curso de Química, como espacio de (re)existencia?" Asumiendo este escenario complejo y multifacético, se organiza el diseño teórico/metodológico de esta escritura comprensiva en cuatro dimensiones, donde se presenta nuestro contexto: el curso de Licenciatura en Química, los marcadores teóricos y metodológicos, el análisis mediante dos movimientos, respectivamente llamados fenomenológico y hermenéutico, y las consideraciones. Del camino recorrido se entiende que el territorio de los Prácticum se ha materializado como un campo de (re)existencia en los cursos de formación docente, fortaleciendo la Educación Química y potenciando el establecimiento de principios como la inseparabilidad entre teoría y práctica, la articulación universidad-escuela y la formación docente.

Palabras clave: Bildung. (contra)reformas. Experiencia Estética.

Contexto, teoria e intenções: os marcadores iniciais do diálogo

Figura 1 – *O fio de Ariadne*¹



Formar professores nunca se configurou como tarefa simples. No entanto, um conjunto de variáveis acrescem-se a fórmula dificultando o processo. Estamos imersos em um contexto no qual estudar tornou-se figura de menor relevância no estabelecimento dos planos de nossos jovens. Integramos uma sociedade cansada, que pouco lê, escreve de forma condicionada a uma quantia restrita de caracteres, adestrada pelas redes sociais, e que não consegue se concentrar, estabelecer foco, mediante a quantia avassaladora de informações que inunda nosso cotidiano.

Dentre os adjetivos que descrevem nossa sociedade, e nossa forma de ser e estar, destacam-se: cansada, desfocada e mentalmente abalada (Han, 2015). Experienciamos a globalização, e com isso o acesso rápido e facilitado a um conjunto descomunal de informações. No entanto, essa conjectura tem fomentado a desinformação e a fortificação de visões distorcidas, sobre a ciência e tantos outros campos. Esse cenário, pode ser entendido como o labirinto que nos aprisiona, torna o percurso confuso e inviabiliza a contemplação de horizontes, do nosso devir e de nossas condições de possibilidade de transformação.

O labirinto, na mitologia grega, foi construído por Dédalos, para aprisionar o Minotauro. Esse monstro, como um híbrido entre touro e homem, era filho da rainha de Creta com uma criatura do reino de Poseidon, foi aprisionado no labirinto visto que o rei, mesmo diante da traição de sua esposa, não conseguiu ceifar sua vida. Nesse ínterim, Teseu, filho da cidade de Atenas, que estava submissa a Creta e com isso pagava um

¹ Imagem gerada a partir da Inteligência Artificial Copilot, mediante os seguintes comandos: Ilustração – fio de Ariadne – sombria - labirinto. Cabe destacar que a Inteligência Artificial foi utilizada nesse texto com a única/exclusiva função de elaborar a imagem expressa na Figura 1, não houve nenhuma outra espécie de intervenção na produção do texto ou qualquer outra dimensão.

tributo em forma de sacrifício humano ofertado a fúria de Minotauro, decidiu se entregar para essa penitência. Ariadne, apaixonada por Teseu, diante dessa situação, oferta-lhe uma espada e um fio, espécie de linha que o guiaria rumo a saída do labirinto, estruturado por um complexo emaranhado de paredes que desorientavam e fomentavam a caçada do monstro que nele habitava. O final da história muitos conhecem, Teseu mata o Minotauro e consegue sair do labirinto.

Especificamente no contexto educacional vivenciamos, nas últimas décadas, um conjunto de políticas curriculares que reconfiguraram o sistema de ensino como um todo, estendendo-se desde as etapas iniciais da Educação Básica até o Ensino Superior. Poderiam, aqui, ser compreendidas como o labirinto que nos aprisiona. No âmbito desse movimento, destacam-se documentos normativos, que constituem as paredes desse labirinto, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018); a Lei 13.415/2017 - o Novo Ensino Médio (NEM) (Brasil, 2017); as Diretrizes Curriculares Nacionais (BNC-Formação) (Brasil, 2019) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2024).

Soma-se a esse horizonte, no final de março deste ano, o Texto Referência² que versa sobre as Diretrizes Nacionais para o Estágio Curricular Supervisionado (Brasil, 2025). Este documento apresenta vinculação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCNFP) de 2024, especialmente quando no parágrafo único, do artigo primeiro menciona-se seu papel como um complemento as diretrizes supramencionadas. Conforme expresso, “Parágrafo único: a presente Resolução é complementar à **Resolução nº 04/2024**, uma vez que define as diretrizes para um dos Núcleos que compõem os cursos de formação inicial em nível superior para os profissionais da educação escolar básica” (Brasil, 2025, p. 1, grifos meus).

Além do exposto, que desvela algumas posições deste documento em processo de avaliação, o mesmo contempla, no decorrer de seu texto, algumas dimensões, tais como: i) definições, desde profissionais do magistério da educação escolar, Estágio, instituições envolvidas neste campo, até papéis envolvidos, como supervisor e orientador; ii) estabelece metas; iii) princípios; iv) objetivos; v) determinações em torno do plano de

² Texto disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/marco/texto-referencia-estagio-curricular-supervisionado.pdf/view> Acessado em 11/09/2025. Cabe ressaltar, que este documento está sob tramitação, e passou por processo de consulta pública no primeiro semestre de 2025.

Estágio (conhecimentos, instrumentos, modalidades, entre outros aspectos); e vi) relação entre Universidade e Escola (documentos, responsabilidades e atribuições). Como alteração significativa, considerando o disposto nos documentos anteriores, determina que o estágio deve ocorrer desde o primeiro semestre do curso e perdurar até o final, conforme expresso no item três, do seu artigo terceiro: “III – ter início **desde o primeiro semestre** do curso de formação inicial e **ter suas horas distribuídas ao longo de todo o curso**” (Brasil, 2025, p. 2, grifos meus).

Historicamente a organização dos Estágios ocorre a partir da segunda metade dos cursos, ou seja, concentra-se em uma dimensão específica da matriz curricular. Logo, em um curso de quatro anos, com oito semestres, geralmente, observa-se quatro estágios, um para cada semestre do segundo ciclo de formação. No entanto, já em 2015, nas DCNFP de 2015 rompe-se com essa lógica, especificadamente em seu artigo treze, parágrafo primeiro, inciso segundo, quando o normativo não condiciona a oferta de estágio a segunda metade da formação.

Em exercício de comparação, do exposto na DCNFP de 2002, 2015 e 2024, acerca da operacionalização do Estágio na matriz curricular, podem ser observadas as seguintes modulações:

II - 400 (quatrocentas) horas de **estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso** (Brasil, 2002, p. 1, grifos meus);

II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao **estágio supervisionado**, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, **conforme o projeto de curso da instituição** (Brasil, 2015, p. 11, grifos meus);

IV - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao **estágio curricular supervisionado**, conforme Núcleo IV de que trata o art. 13, inciso IV desta Resolução, distribuídas **ao longo do curso, desde o seu início**, na área de formação e atuação na Educação Básica, realizadas em instituições de Educação Básica, segundo o PPC da instituição formadora (Brasil, 2024, p. 11, grifos meus).

Nas DCNFP de 2002 a alocação do Estágio encontrava-se vinculada ao começo da segunda metade da matriz curricular, enquanto na de 2015 esse condicionante é excluído, o que permitiu que muitos cursos propusessem outros formatos de Estágio, organizados com mais componentes e diluídos no decorrer dos semestres. Na última resolução, em vigor, homologada em 2024, fica determinado que a oferta do Estágio precisa ocorrer desde o início do processo formativo. A partir desse excerto não se explicita a questão da oferta do estágio no decorrer de todo o curso, porém com as diretrizes específicas sobre

o Estágio, em tramitação durante esse ano, no item três, de seu terceiro parágrafo, fica definida a disposição do Estágio em todo o percurso formativo.

Esse mote imputaria, na organização curricular de um curso de quatro anos com oito semestres, a oferta de oito componentes curriculares de Estágio. Diante dessa conjuntura, para além de compreender, interpretar e refletir em torno das (contra)reformas em vigor precisamos nos ater a esta, que encontra-se em processo de tramitação e que demonstra alinhamento com as já operacionalizadas. Ao nos depararmos no centro do labirinto, imersos em paredes altas e desordenadas que inibem nosso senso de orientação, precisamos juntos buscar tramar e seguir o fio de Ariadne que nos oportunizará a libertação deste contexto de aprisionamento.

Neste artigo, desenvolve-se um exercício de análise a partir de duas dimensões, respectivamente denominadas de: i) movimento fenomenológico e; ii) movimento hermenêutico (Galiazzi, Calixto, Medeiros e Moreno-Rodriquez, 2025; Silva e Calixto, 2025). Na primeira realiza-se uma retomada, e com isso uma avaliação, das organizações dos Estágios, operacionalizadas nas quatro versões do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), realizadas no decorrer de mais de uma década de implementação do curso. No segundo movimento intenciona-se compreender a experiência vivenciada em um componente curricular de Estágio III.

Diante do exposto, assume-se como questão catalizadora da investigação: “O que é isto que se mostra da experiência decina³ dos Estágios no curso de Licenciatura em Química da UFGD?” Como objetivo intenciona-se “compreender como estamos nos tornando professores de Química no espaço dos Estágios do curso de Licenciatura em Química da UFGD”. Assumindo esse desafio o texto encontra-se organizado mediante quatro dimensões, respectivamente intituladas: i) Contexto, teoria e intenções: os marcadores iniciais do diálogo; ii) o mapa construído no caminhar: marcadores metodológicos; iii) o novelo e o fio: a saída do labirinto rumo a uma formação ancorada na *Bildung* e; iv) Tentar sair é só o começo.

O mapa construído no caminhar: marcadores metodológicos

³ Esse termo refere-se a uma metáfora assumida como estratégia para comunicar a primeira década de experiência dos Estágios no curso de Licenciatura em Química da UFGD, a ser publicada, no formato de capítulo de livro, pela editora universitária no decorrer de 2025.

Encetemos essa dimensão inspirados mediante as provocações de Bicudo (2011), afinal o que é isto a pesquisa qualitativa. Para a autora:

São pesquisas que permitem compreender as características do fenômeno investigado e que ao assim procederem dão oportunidade para abrirem-se possibilidades de compreensões possíveis quando a interpretação do fenômeno é dirigida a contextos diferentes daquele em que a investigação foi efetuada. Sustentam raciocínios articuladores importantes para tomadas de decisão políticas, educacionais, de pesquisa e aos poucos semeiam regiões de inquérito com análises e interpretações rigorosas (Bicudo, 2011, p. 21).

A autora propõe um exercício de compreensão das dimensões que caracterizam a pesquisa qualitativa, para além das suas nuances pragmáticas. Nesse exercício apresenta um conjunto de definições de autores clássicos, do âmbito da pesquisa qualitativa, e elenca convergências entre estes a partir de duas particularidades centrais, a generalização e a transferibilidade. Desenvolve um exercício argumentativo no intento de comunicar sua discordância perante essas duas dimensões de aceção, visto que para a autora essas premissas se aproximam muito mais da lógica quantitativa, centrada na mensuração e cálculos estatísticos rumo a interpretações. Na vertente qualitativa, generalizar e transferir não se sustentam como pilares de definição, em especial, quando consideramos que o fenômeno é sempre situado/contextualizado, o que impossibilita a transposição para outros contextos. Apenas oportuniza-se a aproximação dos sentidos expressos.

Em postura convergente a Bicudo (2011), com influência do campo filosófico, Moraes (2021) argumenta que a pesquisa qualitativa pode ser compreendida como conjuntos de ciclos dialéticos e hermenêuticos, nos quais intenciona-se superar, de forma gradativa, teses e teorias existentes rumo a sua substituição por novas teses e teorias. A dimensão desse movimento pode assumir amplitudes variadas, desde “*reconstruções até construções ou criações originais*” (Moraes, 2021, p. 102, grifos do autor). Como categorias de atribuição de qualidade na pesquisa qualitativa destaca a capacidade de intervenção no discurso, em sua ênfase política, e a formal, inerente aos cuidados metodológicos.

Os ciclos, dialéticos e hermenêuticos, podem ser organizados mediante sete elementos, que retratam a passagem do Ser rumo ao Novo Ser, dos quais menciona: Ser, Comunicação; Validação; Argumentos; Encontros (empíricos e teóricos);

Questionamentos e; Novo Ser. Sendo esse Ser, um conhecimento, uma prática ou outro aspecto em foco (Moraes, 2021).

Diante desse horizonte, os construtos teóricos expressos inspiram e ancoram o desenho teórico/metodológico dessa investigação, comunicada nesse texto. Nesse sentido, intenciona-se compreender o Ser, aqui entendido como o espaço do Estágio na Educação Química, rumo a sua interpretação enquanto Novo Ser, de maneira a se configurar como lócus de (re)existência na formação de professores deste campo em específico.

Para além do já mencionado, cabe destacar a influência que os pressupostos da Análise Textual Discursiva (ATD), Moraes e Galiazzi (2016), incorporam nas opções aqui materializadas. Especialmente, em sua vinculação a dimensões do campo filosófico tais como a Hermenêutica e a Fenomenologia. Nesse âmbito, o exercício compreensivo das experiências concernentes ao Estágio encontra-se organizado mediante dois movimentos, respectivamente denominados de: Movimento Fenomenológico e Movimento Hermenêutico. Sendo esta proposição inspirada no trabalho de Galiazzi, Calixto, Medeiros e Moreno-Rodriguez (2025) e Silva e Calixto (2025).

O novo e o fio: a saída do labirinto rumo a uma formação ancorada na *Bildung*

Nesta dimensão, apresenta-se o exercício compreensivo desenvolvido com base na interpretação do contexto do Estágio em um curso de Licenciatura em Química da região Centro-Oeste, no estado de Mato Grosso do Sul (MS). Ao assumir esse desafio realiza-se dois movimentos, no intento de avançar nas camadas interpretativas do fenômeno em estudo, respectivamente apresentados na sequência.

No movimento fenomenológico intenciona-se oportunizar a aproximação para com o contexto, em análise. Revisitando a tradição que constituiu esse espaço, nesse sentido retomando os formatos de operacionalização do Estágio no decorrer de uma década. No segundo movimento, denominado de hermenêutico, realiza-se a interpretação de um episódio vinculado ao Estágio III, em sua primeira versão no PPC. Vamos a cada um dos movimentos!

Movimento Fenomenológico

O curso de Licenciatura em Química, assumido como fenômeno, a coisa a ser investigada nesse texto, tem como marco de sua criação o ano de 2013. Entretanto, apenas em 2014 teve sua primeira turma. Trata-se de um lócus que tem sua gênese vinculada ao curso de Química, fundado em 2006, e uma espécie de cisão do, já extinto, curso de Bacharelado e Licenciatura em Química concebido em 2009, no qual os acadêmicos obtinham uma dupla formação, enquanto Bacharéis e Licenciados (Calixto, 2019).

Imerso em um período histórico favorável à expansão universitária, sob a égide do direito a Educação, catalisado por políticas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o curso se desenvolveu e incorporou matizes mais específicas do campo da Licenciatura e da/na Formação de Professores. Esse movimento auspicioso intensificou a demanda por vagas docentes e com isso a oferta de concursos públicos. Ante esse cenário, a partir do ano de 2014 docentes da área da Educação Química começaram a ingressar no corpo docente do curso e esse processo catalisou as ações e propostas no campo dos Estágios e da/na área como um todo.

O curso passou por distintas reformulações, influenciadas e catalisadas, pelos documentos normativos atrelados ao campo da formação de professores. Inicialmente, o primeiro desafio assumido na organização do PPC se centrou no atendimento das DCNFP de 2015 (Brasil, 2015). Neste normativo fica determinado como carga horária mínima para os cursos o quantitativo de 3.200 h. Dentro desse computo de horas precisavam ser respeitadas 400h vinculadas a Prática como Componente Curricular (PCC) e 400h de Estágio. O que caracterizava que $\frac{1}{4}$ da matriz curricular estivesse atrelada a essa esfera. Nessa lógica, 12,5% da carga horária se vincula ao espaço do Estágio e 12,5% a PCC.

Nesta mesma DCNFP normatiza-se a possibilidade de organizar os estágios para além da segunda metade do curso. No entanto, nas primeiras organizações do Estágio, em nosso curso, esse campo ficou vinculado ao segundo ciclo do curso, conforme era determinado nos normativos que antecedem a DCNFP de 2015. Nossa matriz curricular, desde as primeiras versões, se estrutura mediante oito semestres e comporta quantitativos, em termos de carga horária, que ultrapassam infimamente a carga horária mínima estabelecida na legislação.

Durante, aproximadamente, dez anos, ou seja, no decorrer de quatro versões do PPC (2014, 2017, 2021 e 2024) a organização dos Estágios se operacionalizou mediante quatro componentes, dispostos desde o quinto semestre do curso, com aumento da carga horária e das atividades, pensado de maneira progressiva. Conforme exposto no Quadro 1, na sequência.

Quadro 1 – Organização inicial dos componentes de Estágio

Componente curricular	Semestre	Carga horária	Foco
Estágio Curricular Supervisionado de Ensino I	5	72 h/a	Prática de Gestão das unidades escolares: no planejamento escolar anual; na gestão pedagógica; na gestão dos processos administrativos; na gestão econômico-financeira; na gestão dos mecanismos instituídos de gestão democrática; nas relações com a legislação educacional e normas vigentes nas redes de ensino. Atividades de observação nos diversos espaços escolares em disciplinas de Química do ensino médio e de Ciências no ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Investigação sobre as características gerais do contexto da escola : laboratório de informática, laboratório, biblioteca, sala de atenção especial. O estágio como oportunidade de reflexão da prática docente. Produção de relatório acerca das experiências no estágio.
Estágio Curricular Supervisionado de Ensino II	6	72 h/a	Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM). Desenvolvimento de competências e habilidades em Química e sua relação com os temas e conteúdos programáticos da disciplina de Química. Os temas estruturadores e unidades temáticas do ensino de Química propostos pelos PCNEM. A proposta de currículo referencial para o ensino médio de Química elaborada pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. Elaboração do Plano de Aula . Elaboração de uma proposta curricular de ensino para as séries do ensino médio. Acompanhamento de aulas de professores de Química e Ciências/Química Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Estudo, planejamento e apresentação de aulas envolvendo os temas do ensino fundamental conforme os PCNs. Atividades de coparticipação : monitoria a lista de exercícios em sala de aula. Atividades experimentais em sala de aula. Atividade na Sala de Tecnologia (laboratório de informática). Atividades Lúdicas aplicadas ao ensino de Química. Produção de portfólio reflexivo acerca das experiências no estágio. Produção de relatório reflexivo acerca das experiências no estágio.
Estágio Curricular Supervisionado de Ensino III	7	162 h/a	Registros formais das vivências na escola na forma de diários, relatos, relatório de estágio e/ou memorial . Ministrando aulas sob supervisão do professor regente de turma. Regência nas escolas. Saúde vocal do professor. A prática reflexiva do professor. Elaboração de proposta de currículo para a Educação Básica, baseada em temas

			geradores do conhecimento. Regência na educação básica. Elaboração e aplicação de projetos no ensino de química. Discussões sobre a vivência na escola e processo de ensino e de aprendizagem em Química. Registro das experiências vivenciadas na escola por meio de relatório parcial e final. Produção de relatório acerca das experiências no estágio.
Estágio Curricular Supervisionado de Ensino IV	8	180 h/a	Prática de Ensino de Ciências no Ensino Fundamental e EJA. Regência na Educação Básica. Elaboração e aplicação de projetos temáticos na forma de oficinas e minicursos nas escolas. Formação continuada de professores de química. Estudo, Planejamento e apresentação de aulas envolvendo os temas do ensino fundamental conforme os PCNs. Planejamento: plano de ensino, plano de aula e projeto pedagógico. Realização das atividades de estágio, reflexão e análise das situações vivenciadas durante o estágio, fundamentadas teoricamente. Produção de um artigo com temática articulada as experiências de estágio. Produção de relatório acerca das experiências no estágio.

Fonte: Elaborado pela autora com base no PPC 2021.

Os quatro Estágio incorporavam, de forma progressiva, para além do aumento da carga horária, o desafio de oportunizar aos licenciandos atividades que os instigassem no processo de transição do olhar de aluno para o de professor. Nesse sentido, inicialmente são propostas ações centradas na observação, do espaço escolar e da sala de aula de Química, que posteriormente passam a avançar rumo às coparticipações e as regências nos estágios finais.

Assumindo esse mote, pode-se observar no Estágio I a ênfase na gestão, observação e produção de relatórios. O segundo estágio incorpora um foco centrado na análise de dimensões curriculares, alinhando-se na interpretação de documentos normativos em âmbito nacional e regional. Adota ações que envolvem a coparticipação – ensaios de regência – e produção de Portfólios e Relatórios. O Estágio III, avança com a proposição da realização de atividades de regência e desenvolvimento de projetos, comunicando as atividades por meio de ferramentas como o diário, o relatório, relatos e o memorial. O último estágio intensifica a regência e desafia os estagiários na organização de projetos em formato de oficinas temáticas, como possibilidade de registro mencionasse a escrita de artigo e relatório.

De maneira geral, os quatro componentes retratam alguns elementos que compõe o percurso no labirinto da formação de professores em nosso curso. O fio de Ariadne nesse processo pode ser entendido e vislumbrado em alguns momentos, tais como a progressão,

estrategicamente pensada, em termos de dificuldade das ações, partindo de observações rumo a proposição de projetos e oficinas temáticas em parceria com as escolas.

Em termos de registro das atividades, aparece, de forma recorrente, o Portfólio e o Relatório. Ambos podem assumir perspectivas distintas à primeira vista, um mais aberto a singularidade, criatividade e humanização e o outro alicerçado por uma lógica mais enrijecida e padronizada. No que se refere ao trabalho com o Portfólio, no decorrer dos Estágios, suas características, desafios e potencialidades, Calixto e Marques-de-Oliveira (2023, p. 18) argumentam:

As experiências que estamos construindo a partir do processo de utilização do Portfólio como uma ferramenta potente no processo de constituição do vir a ser professor de Química nos proporcionam [...] mencionar a relevância da delimitação de algumas orientações, por parte do professor formador, no processo de escrita. Este movimento oportuniza a complexificação do exercício de escrita dos licenciandos, que de forma recorrente, nas escritas iniciais assume uma ênfase mais centrada na descrição do que na reflexão. Ante o exposto o uso de diferentes gêneros discursivos e de questões catalisadoras podem oportunizar a passagem da escrita de nível descritivo para o reflexivo.

Do trabalho com o Portfólio, no espaço dos Estágios em um curso de Licenciatura em Química, destacam a relevância dessa ferramenta como meio para problematização de visões simplistas da docência e da Educação Química, da sua potência como estratégia de implementação da escrita em sua função epistêmica, do desenvolvimento da criatividade, da humanização e dos desafios inerentes a demanda pelas correções e intervenções do professor no decorrer das escritas.

Entretanto o Portfólio não é, exclusivamente, a ferramenta mais citada nas ementas dos Estágios. O Relatório também destaca-se, em termos de menções. Em determinadas situações as regras postas pela instituição e pelos setores de Estágio condicionam a organização das experiências de Estágio perante ferramentas mais conhecidas, pelo público em geral, tal como a ideia de Relatório. Porém, a essência desta ferramenta, no contexto contemplado nesse texto, tem se aproximado muito mais a concepção de Portfólio do que do formato mais padronizado e enrijecido de Relatório. Trata-se de um movimento de insubordinação criativa, como diriam D'Ambrosio e Lopes (2015), burlando as estratégias de controle e cerceamento da criatividade e autonomia docente, denomina-se de Relatório o que, na verdade, se materializa-se como Portfólio.

Na instituição em que o curso, em foco, se vincula passamos por um processo complexo, durante a pandemia, a intervenção. Sob essa égide, nossas condições de trabalho se deterioraram, pairava sobre nossas cabeças uma lógica antidialógica, antidemocrática e de negacionismo. Soma-se a esse cenário a proposição da BNC-Formação, Brasil (2019), que nos foi colocada como documento a ser seguido pela instituição. Vivemos momentos de luta insana, nos encontramos perdidos no labirinto, sem vislumbrar o fio que poderia nos guiar no percurso. Adoecemos, caímos e juntos nos reerguemos.

Com o retorno à lógica democrática, tivemos reitor eleito, mediante nome integrante na lista tríplice, e com isso o apoio por não adotar, na organização de nossos PPC, a BNC-Formação. Prosseguimos com o proposto pelas DCNFP de 2015, mas reorganizamos a carga horária dos estágios, agora distribuídos em cinco componentes curriculares, conforme descrito no Quadro 2.

Quadro 2 – Organização vigente dos componentes de Estágio

Componente curricular	Semestre	Carga horária	Foco
Estágio Supervisionado de Ensino I	4	72 h/a	Reconhecimento e problematização do espaço/tempo escolar, por meio de investigação fenomenológica, em suas diferentes dimensões, tais como: currículo, gestão, estrutura física, colaboradores, alunos e comunidade . Elaboração de relatos/experiências estéticas das vivências experienciadas na/com a comunidade escolar.
Estágio Supervisionado de Ensino II	5	72 h/a	Desenvolvimento de investigação e problematização do espaço/tempo escolar e das nuances correlatas aos processos de ensinar e aprender Química. Realização de observação no contexto escolar e desenvolvimento de ensaios pedagógicos, coparticipações , em sala de aula. Elaboração de planejamentos e relatos de experiência acerca da experiência vivida.
Estágio Supervisionado de Ensino III	6	72 h/a	Realização de ações de observação e coparticipação da/na sala de aula de Química . Elaboração, desenvolvimento e avaliação de propostas de divulgação científica na/da Educação Química. Registro das experiências vivenciadas por meio de relatos de experiência/Portfólios e/ou outros gêneros textuais.
Estágio Supervisionado de Ensino IV	7	126 h/a	Registros de experiências vivenciadas na escola por meio de diários, relatos de experiências, relatórios, memorial e/ou quaisquer outros gêneros textuais. Ministrar aulas sob supervisão do/a professor/a regente de turma. Regência nas escolas de Educação Básica. Saúde vocal do/a professor/a. A práxis do/a professor/a. Elaboração

			de proposta de currículo para a Educação Básica fundamentada teórico-metodologicamente. Elaboração e desenvolvimento de projetos na Educação Química. Discussões acerca do papel do/a professor/a para ensinar e aprender Química.
Estágio Supervisionado de Ensino V	8	144 h/a	Dimensões teórico/metodológicos da Regência. Aspectos gerais da elaboração, desenvolvimento, execução e avaliação de um plano de aula, com base no conteúdo de química do ensino médio. Regência na Educação Básica. Elaboração e desenvolvimento de projeto temático com fundamento teórico/metodológico. Formação continuada de professores/as de Química por meio da interação dialógica entre os/as estagiários/as, os/as professores/as da escola e o/a professor/a da universidade. Estudo, planejamento e ensaios de aulas envolvendo conceitos científicos do Ensino Fundamental e Médio. Realização das atividades de Estágio: reflexão e análise crítico-reflexiva acerca das experiências vivenciadas. Produção de um artigo com temática articulada as experiências vivenciadas no percurso de Estágio. Registros de experiências vivenciadas na escola por meio de diários, relatos de experiências, relatórios, memorial e ou quaisquer outros gêneros textuais.

Fonte: Elaborado pela autora com base no PPC 2024.

Nesse processo, para além de criar um componente curricular, visto que passamos a ter cinco Estágios, reorganizamos as ementas e os focos de cada um destes. O Estágio I, prosseguiu com a ênfase na observação, do espaço escolar e da comunidade como um todo, assim como nuances correlatas ao currículo. No Estágio II aglutinam-se aos desafios do anterior o desenvolvimento de ensaios de regência, as coparticipações, centradas nos processos de ensino e aprendizagem de Química. O Estágio III, assume como centro a divulgação científica, e com isso desafia os licenciandos a elaborar e desenvolver intervenções com esse mote. A regência é inserida nos Estágios IV e V, que respectivamente trabalham com projetos com ancoragem na teoria Freiriana, práxis, e se estruturam mediante temáticas emergentes da Escola que acolhe os licenciandos.

Esse movimento de (re)organização oportunizou, para além da atualização das abordagens teórico/metodológicas dos/nos Estágios, a minimização de algumas limitações que tem perpassado nossas ações, tais como a dificuldade em encontrar escolas e salas de aula suficientes para que nossos licenciandos, especialmente no turno noturno, possam realizar suas atividades de coparticipação e regência. Com a implementação do NEM, e a migração de algumas escolas para a modalidade integral, experienciamos um

fenômeno de fechamento de turmas no noturno, o que impactou/impacta nossas atividades do/no Estágio.

No âmbito dos debates em torno deste campo temos os construtos teóricos de Pimenta e Lima (2012) que vem argumentando acerca da relevância do Estágio na formação de professores e de sua potência como um elemento articulador do currículo e de implementação de princípios, caros a nossa comunidade, tais como a indissociabilidade entre teoria e prática, práxis, e a articulação Universidade e Escola. Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) propõe que os estágios possam ser compreendidos enquanto espaço de pesquisa, especialmente por sua potencialidade enquanto instrumento epistêmico/teórico/metodológico de um outro modelo de formação docente, fomentando a autonomia e a identidade.

No campo da Educação Química Maldaner (2013) já argumentava em torno da pertinência de nos aproximarmos do contexto escolar, sobretudo porque nesse processo adensa-se a ambientalização dos professores em formação e potencializa-se a formação continuada. Cabral (2021), em estudo correlato a incorporação de diferentes gêneros textuais para a comunicação das experiências constituídas no campo do Estágio, problematiza o fato de que nos cursos de Licenciatura em Química os relatórios, tão vinculados a tradição desse espaço, precisam ser ressignificados no intento de que as ações desenvolvidas possam incorporar uma ênfase mais reflexiva, criativa e humanizadora.

De maneira convergente, os autores supramencionados, argumentam em torno da potência do Estágio no estabelecimento de princípios como a indissociabilidade entre teoria e prática e na guinada para uma formação mais humanizada, criativa e autônoma. Desse movimento desvela-se a compreensão de que o espaço do Estágio pode se configurar como um território de travessia, de incorporação dos devires, de adesão à perspectivas contemporâneas e de consolidação de dimensões que alicerçam a nossa área. Elementos fundamentais na trama do fio de Ariadne que nos conduz rumo a horizontes mais prolíficos, para longe do labirinto, ou mesmo para a quebra das barreiras que o estruturam.

Movimento Hermenêutico

Nesta dimensão, o nosso movimento hermenêutico, intenciona-se desenvolver um exercício de análise de uma experiência realizada no contexto do Estágio III, na versão expressa no Quadro 1. Na sequência, esta será apresentada, analisada e interpretada na intenção de oportunizar o desvelamento do fio de Ariadne que pode nos guiar no percurso dentro do labirinto.

Experiência: O estágio III de 162 h

O relato e análise vinculada a essa paisagem refere-se a oferta do componente no primeiro semestre do ano de 2023. O mote desse Estágio, expresso na ementa, vincula-se ao desenvolvimento de atividades de regência e de projetos. Essa organização, já não mais em vigor, atribuía a esse como o primeiro momento de atividades de regência no computo dos quatro estágios. Além disso, estava proposto o desafio da elaboração e execução de projetos.

Especificamente nessa oferta, vinculada ao turno noturno, nosso coletivo era composto por três licenciandos e a professora orientadora de Estágio. Nesse espaço desenvolvemos um projeto que buscou compreender o que é isto que se mostra do NEM. Como etapas, atreladas ao desenvolvimento desse projeto, destacam-se: i) estudos teóricos do campo do Estágio, da formação de professores e do currículo; ii) estudo documental dos normativos que alicerçam a (contra)reforma do NEM, especialmente a Lei 13.415/2017, a BNCC da Educação Básica e o currículo Referência de MS; iii) investigação do espaço escolar e registro em diário de campo das percepções inerentes a compreensão/interpretação da comunidade concernente ao NEM; iv) análise dos registros de campo; e v) comunicação das produções mediante jornais publicados em rede social do curso.

Como etapa de culminância das ações de Estágio e do projeto supramencionado elaboramos edições para um jornal fictício, denominado: N.E.M. Pensando? Na sequência, uma das edições do jornal pode ser vislumbrada mediante a Figuras 2.

Figura 2 – Jornal – N.E.M. Pensando?



Fonte: Materiais do componente curricular de Estágio.

As edições do jornal foram publicizadas em uma rede social do curso de Química da UFGD, com intuito de divulgar informações concernentes a essa (contra)reforma, seus elementos estruturantes e desafios emergentes. No MS, por exemplo, a adoção de um conjunto significativo de escolas ao Ensino de Tempo Integral, inicialmente rotulado como Escola da Autoria, expurgou muitos estudantes do espaço escolar. Especialmente aqueles que não conseguem frequentar a Escola durante o período diurno, restrição imposta pelas escolas integrais, que deixaram de ofertar turmas no noturno. Barbosa e Souza (2019, p. 105), em análise realizada acerca da dimensão do Ensino Médio em Tempo Integral no NEM, argumentam:

Trata-se, portanto, de conformar os jovens trabalhadores as relações precarizadas de trabalho, a exemplo da terceirização e dos trabalhos intermitentes, legalizados indiscriminadamente no Governo Temer por meio da Lei da Terceirização (Lei nº13.429/2017) e da reforma trabalhista (Lei nº 13.467/2017). Ou estimulá-los ao empreendedorismo, em que se faz necessário o desenvolvimento de um conjunto de competências, como iniciativa, resiliência, persistência, resolução de problemas, organização e planejamento. Daí o estímulo ao protagonismo juvenil e a construção de projeto de vida pelo novo Ensino Médio, que se assenta em princípios há certo tempo defendidos pelas organizações empresariais.

Esse cenário inquietou os licenciandos, que se identificaram com esses estudantes, em vista de que trabalham durante o dia e não conseguem estudar nesse período. Essa espécie de transferência catalisou as ações do projeto e instigou os estagiários no movimento investigativo operacionalizado. Desse movimento, afloram possibilidades em

torno de uma formação com matizes distintas, como aquelas correlatas a *Bildung*, especialmente a defendida por Gadamer (2015).

Gadamer em sua hermenêutica filosófica intenciona compreender o fenômeno da compreensão mediante uma perspectiva ontológica. No processo de desenvolvimento de seus construtos teóricos retoma alguns conceitos humanísticos, tais como o de formação (*Bildung*). No decorrer de seus escritos aborda conceitos e expressa uma compreensão de *Bildung* a partir de nuances estéticas e históricas. Nas suas palavras essa formação se distancia de perspectivas mais enrijecidas “não se trata de uma questão de processo ou comportamento, mas do ser que desveio” (Gadamer, 2015, p. 53).

Do exercício compreensivo do conceito de *Bildung*, em Gadamer, Carmo e Sousa (2024, p. 230) argumentam:

Primeiro, convidamos a comunidade de pesquisadores e professores da Educação em Ciências a buscarem compreender suas próprias tradições. Estamos imersos em práticas, currículos e discursos já naturalizados, mas que nem sempre refletem aquilo que, conscientemente, buscamos. Segundo, após realizarmos o movimento de olhar para a tradição e apontar para algumas limitações do modo hegemônico de se Educar em Ciências no contexto brasileiro, convidamos a comunidade a pensar suas práticas por um viés ontológico. Estamos conscientes das limitações financeiras, estruturais e teóricas que orientam o espaço-tempo educativo do Brasil. Mas, mesmo frente a esses desafios, é preciso pensar uma Educação em Ciências que não conduza o aluno somente a aprender a resolver problemas sobre cinemática, eletroquímica, termodinâmica. Esse movimento não exclui a compreensão dos conceitos científicos, mas os inserem em suas tradições históricas. Aqui, o ponto não é apenas desenvolver autonomia, senso de criticidade, ou adquirir competências e habilidades sobre os conteúdos, mas cultivar a si próprio (*Bildung*) a partir do outro, cultivar um olhar ético e estético frente aos fenômenos científicos que se mostram no mundo.

Nesse ínterim, a *Bildung* enquanto autoformação, não exclusivamente pelo uso do próprio intelecto, mas no processo de reconhecimento do outro, impulsiona a compreensão da tradição histórica e da nossa incompletude em termos de paisagens a desbravar e aprender. Ao conjugar a perspectiva da *Bildung* com a experiência estética, na produção do jornal, oportuniza-se um solo fértil para uma consciência hermenêutica, na qual desvelam-se possibilidades para ampliação de nossos horizontes, sempre limitados e influenciados pela linguagem e tradição histórica.

Diante dessa conjuntura, compreendemos a relevância do desenvolvimento de ações no campo do Estágio em profícua articulação para com as demandas emergentes do

espaço escolar, no qual nossa área tem sua gênese atrelada. Como argumenta Schnetzler (2024, pp. 17-18):

[...] mesmo frente a tal aprimoramento na docência em Química, marcante no período 1990-2015, estamos vivendo, nesses últimos anos, um progressivo e significativo apagamento daquelas conquistas decorrente da implementação da BNCC e do NEM (novo ensino médio) devido à substancial diminuição de horas aulas dedicadas a tal disciplina e ao desrespeito profissional a que professores/as de Química veem se submetendo. Desde terem o planejamento de suas aulas substituído pela obrigação de utilizar plataformas de slides produzidas por empresas contratadas em secretarias de educação de vários estados da federação, até o de serem fiscalizados/as por diretores e coordenadores pedagógicos em seus locais de trabalho para tal cumprimento.

Ao analisar a tradição da área da Educação Química, durante meio século, Schnetzler elabora quatro categorias – simplista; dialógica; diálogo-contextualizada e programática-rígida – que demonstram uma certa anacronia e retrocesso da docência nesse campo, especialmente quando consideramos a retomada de discursos entendidos como ultrapassados, tais como os propostos nos normativos da BNCC, NEM e as últimas DCNFP. Nos encontramos presos no labirinto, encontrar o fio que poderá nos guiar para saída depende também do nosso esforço em tramá-lo.

Tentar sair é só o começo...

Estamos imersos em um contexto enxarcado por (contra)reformas que configuram-se como paredes, estruturadas no intento de fortalecer a égide neoliberal. O direito a educação tem sido atacado frequentemente e as condições de trabalho dos professores se tornam cada vez mais insalubres. Nos encontramos perdidos e desorientados no labirinto da Educação Química na contemporaneidade, buscando estratégias para sair deste confinamento e desviar do monstro, Minotauro/Neoliberalismo, que nos assombra com sua perseguição incessante.

Diante dessa conjuntura, nesse texto intencionou-se argumentar em torno do espaço do Estágio enquanto lócus de (re)existência, de compreensão e interpretação do contexto em que estamos imersos. Obviamente que propostas como as comunicadas aqui apresentam zonas limitantes, tais como a demanda por um processo de orientação minucioso, que extrapola as horas lineares do Chronos estabelecidas no componente de Estágio. Além disso, acarreta um exercício intenso, com jornada extensa de trabalho, escrita, estudo, leitura e pesquisa, tanto para o professor orientador quanto para os

licenciandos. Cenários como esse se tornam mais viáveis em turmas menores, tais como na experiência publicizada nesse artigo. No entanto, apostamos que esse processo, para além da cronologia do tempo do relógio, mas sob a égide do Kairós, da experiência, potencializa uma formação mais humana e humanizadora, centra na *bildung*. Mais do que estabelecer o foco nos conteúdos, centramos nossa atenção no que somos a partir destes conteúdos. Desse processo, tramamos coletivamente fios, ações e estratégias para lidar com as paredes sufocantes e desorientadoras do labirinto, rumo a outros horizontes da/na formação de professores de Química no campo do Estágio.

Nesse íterim, uma formação inspirada na *Bildung*, em articulação com experiências estéticas, tais como as descritas aqui, na elaboração de jornais, pode se materializar como trama do/e o próprio fio de Ariadne que nos orienta rumo a paisagens menos sombrias e mais humanizadas. Demarca-se, nesse processo, o argumento de alinhamento, ao encontro a uma formação humanizada, *Bildung*, e o de encontro a égide neoliberal, expressa nas (contra)reformas.

Referências

- Calixto, V. S. (2019). Horizontes compreensivos da constituição do ser professor de Química no espaço da prática como componente curricular. (*Tese de Doutorado*). Centro de Ciências Exatas, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Brasil.
- Calixto, V. S.; Marques-de-Oliveira, A. (2023). Um itinerário compreensivo acerca do portfólio: diálogo entre professoras em formação. *ACTIO: Docência em Ciências*, v. 8, n. 1, p. 1-23.
- Barbosa, C. S.; Souza, J. C. L. de. (2019). O novo ensino médio de tempo integral: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos de ultraconservadorismo. *E-Mosaicos*, v. 8, n. 19, p. 94-107.
- Bicudo, M. A. V. (2011). *Pesquisa qualitativa segundo a visão Fenomenológica*. São Paulo: Cortez.
- Brasil. (2002). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP 02/2002*. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 19 fevereiro.
- Brasil. (2017). *Lei nº 13.415*. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 16 fevereiro.
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação. Brasília.
- Brasil. (2019). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP 02/2019*. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e institui a Base Nacional Comum
-

- para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). MEC: Brasília -DF.
- Brasil. (2024). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília: CNE.
- Brasil. (2025). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Projeto de Resolução CNE/CP nº x, de xx de xx de 20xx. Define as Diretrizes Nacionais para o planejamento e a realização de Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos de Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura)*. Brasília: CNE. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/marco/texto-referencia-estagio-curricular-supervisionado.pdf/view> Acesso em : 11/09/2025
- Cabral, W. A. (2021). A Produção de Jornais no Âmbito do Estágio Supervisionado em Química. *Revista da Sociedade Brasileira de Ensino de Química*, v. 2, n. 1, p. 1-17.
- Carmo, A. P. C.; Sousa, R. S. (2024). A tradição da Bildung na Educação em Ciências e a hermenêutica filosófica como horizonte. *Investigações Em Ensino De Ciências*, v. 29, n. 3, p. 215-233.
- D'ambrosio, B. S.; Lopes, C. E. (2015). Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. *BOLEMA: Boletim de Educação Matemática*, v. 29, p. 1-17.
- Freire, P. (2016). *Pedagogia do oprimido*. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadamer, H. G. (2015). *Verdade e Método I – traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis, RJ: Vozes. Editora universitária são Francisco.
- Galiazzi, M. do C.; Calixto, V.; Salcedo de Medeiros, AL.; Moreno-Rodríguez, AS (2025). A formação de professores de química na América Latina: elementos históricos, epistemológicos e metodológicos. *Tecné, Episteme Y Didaxis: TED*, V. 58.
- Ghedin, E.; Oliveira, E. S; Almeida, W. A. (2015). *Estágio com pesquisa*. Cortez Editora.
- Han, B. C. (2015). *Sociedade do cansaço*. Editora Vozes Limitada.
- Maldaner, O. A. (2013). *A Formação Inicial e Continuada de Professores de Química*. 4.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003. 424p.
- Moraes, R. (2021). Roda da fortuna: Movimentos de uma espiral reconstrutiva da pesquisa qualitativa. In Galiazzi, M. C.; Ramos, M. G.; Moraes, R. (in memoriam). *Aprendentes do Aprender: Um exercício de Análise Textual Discursiva*. Ijuí: Unijuí, p. 102-120.
- Moraes, R.; Galiazzi, M. C. (2016). *Análise Textual Discursiva*. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí.
- Pimenta, S. G.; Lima, M. S. L. (2012). *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez.
- Schnetzler, R. P. (2024). Concepções de Docência em 50 anos de Educação Química Brasileira. *Revista Brasileira de Ensino de Química*, v. 5, n. 1, p. 1-20.
-

Silva, E. S.; Calixto, V. S. (2025). caminhos labirínticos: articulação da avaliação e experimentação no projeto pedagógico do curso da licenciatura em química da UFGD. *VIDYA*, v. 45, n. 1, p. 153–172.

Submetido em: 09/04/2025

Aceito em: 20/10/2025

Publicado em: 02/11/2025

Periódico organizado pela Sociedade Brasileira de Ensino de Química – SBEnQ



Este texto é licenciado pela [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).