



21 A 23/11/2024 - UNIPAMPA E IFSUL BAGÉ

Reservatório de saberes no estágio docente: explorando movimentos formativos de uma Licenciatura em Química.

Maria Eduarda Goulart Diehl^{1*}(IC); Carlos Ventura Fonseca¹(PQ). *
mariadie.hlgoulart@gmail.com

¹. Faculdade de Educação / Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências / GEPEDDOC- Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional e Docência em Ciências/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Palavras-Chave: Observação, regência, Química.

Área Temática: Formação de professores.

RESUMO: Este trabalho investiga o estágio de docência de um curso de Licenciatura em Química. A pesquisa desenvolvida é qualitativa /documental e busca evidenciar os saberes docentes constituídos nessa etapa formativa, que abrangeu observação e regência de classe protagonizadas por um estudante, em uma escola pública de ensino técnico. Foi realizada análise de conteúdo do corpus textual. Os resultados obtidos e análises apresentadas indicam que, apesar de possuir saberes da tradição pedagógica constituídos ao longo de sua trajetória de vida, o estagiário conseguiu participar e estabelecer movimentos formativos que provocaram a expansão de seu reservatório de saberes (disciplinares, curriculares, das Ciências da Educação, experienciais e da ação pedagógica). Os resultados convergem com o movimento acadêmico que assinala a relevância da divulgação/validação da jurisprudência didática privada de professores, considerando sua relação com os programas escolares, com os conteúdos conceituais a serem ensinados e com os conhecimentos teóricos produzidos nas universidades.

INTRODUÇÃO

Os estágios de docência podem ser considerados oportunidades de socialização, ou seja, do “encontro com o outro (outros colegas, professores, profissionais da educação, alunos, pais), consigo mesmo (capacidade de enfrentar frustrações, de envolver-se pessoalmente, de identificar pontos fortes e fracos)”, bem como “com a instituição escolar (estrutura, funcionamento, currículo, cultura) e com a ética da profissão professor” (Pires; Gauthier, 2020, p. 10). O estágio docente também pode estabelecer-se como período de aquisição intelectual, no qual o futuro profissional poderá explorar um ambiente real de trabalho do magistério, expondo-se a eventuais circunstâncias que evocam relações intersubjetivas, afetividade, conflitos, incertezas, angústias, estranhamentos, pertencimentos e conquistas (Marques; Popazoglo, 2020).



21 A 23/11/2024 - UNIPAMPA E IFSUL BAGÉ

Na área de Educação em Ciências, o estágio docente configura-se como tema recorrente, abrangendo: estratégias de ensino; abordagens teóricas; instrumentos de formação; ação de professores e aprendizagens decorrentes; concepções apresentadas por licenciandos; construção da identidade docente (Assai; Broietti; Arruda, 2018). Pimenta e Lima (2017) glosam que o estágio deve ser assumido como movimento: intencional e crítico, viabilizando a constituição de relações humanas e ações questionadoras da realidade escolar hegemônica; de reflexão (conexão teoria-prática), análise e sistematização de dados, possibilitando a produção de saber sobre o ser professor e o contexto atrelado ao magistério.

Neste trabalho, intencionamos explorar o estágio de docência supervisionado ocorrido no curso de Licenciatura em Química/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), protagonizado por um estudante/estagiário (denominado Eduardo¹), durante o ano de 2023, este sendo orientado no âmbito da Faculdade de Educação (FACED). Em nossa universidade, essa etapa formativa busca promover a “integração entre universidade, escola e comunidade, através do intercâmbio de saberes e da articulação de ações de ensino, pesquisa e extensão” (UFRGS, 2007, p. 1-2).

Esta investigação aborda documentos produzidos por Eduardo, no domínio do primeiro estágio obrigatório previsto para a trajetória curricular (que contempla o total de três estágios supervisionados). As questões de pesquisa são as seguintes: a) A partir dos registros elaborados pelo estagiário, quais seriam as experiências e os saberes docentes mobilizados? b) Quais seriam os referenciais teóricos a serem apropriados para tal estudo, tendo em vista a bibliografia sobre o tema? c) No contexto da formação docente em Química, quais seriam as reflexões que o presente texto poderia construir, partindo dos resultados obtidos?

REFERENCIAIS TEÓRICOS

Com base em Day (2001), interpretamos o estágio de docência como um dos possíveis movimentos de desenvolvimento profissional, em que cada sujeito articula e desenvolve repertório pedagógico e científico, ressignifica o comprometimento com os fins de seu ofício e com a comunidade escolar, tendo em vista aspectos individuais e coletivos, temas socialmente relevantes e as necessidades discentes. Barolli et al. (2019, p. 181) explicam que as metas docentes atreladas a tal processo podem incluir:

[...] aprender por meio da observação mútua e da discussão com os colegas; desenvolver a capacidade de contribuir para o ciclo de vida profissional da escola; participar de um processo de interação entre agentes educativos; atualizar-se sobre as políticas e práticas em outras escolas;

¹ Nome fictício, atribuído como forma de homenagem ao professor Eduardo Fleury Mortimer, por suas contribuições ao Ensino de Química. O nome real do estagiário foi omitido.



21 A 23/11/2024 - UNIPAMPA E IFSUL BAGÉ

manter-se informado sobre os conhecimentos relevantes de uma sociedade em transformação para garantir uma comunicação eficaz com os alunos; esforçar-se para compreender a lógica por trás das decisões dos responsáveis políticos externos que têm jurisdição sobre a escola. Assim, esses propósitos, em conjunto, consideram as responsabilidades morais, sociais e instrumentais dos professores, além da necessidade de aprendizado contínuo na perspectiva da profissionalização docente. (tradução nossa).

Assim, o desenvolvimento profissional pode ser pensado com base na aquisição de conhecimentos, saberes ou competências docentes, dependendo do referencial a ser adotado. Shulman (1987), por exemplo, apresenta uma classificação estruturada em: 1) conhecimento do conteúdo; 2) conhecimento pedagógico geral; 3) conhecimento do currículo; 4) conhecimento dos alunos e da aprendizagem; 5) conhecimento dos contextos educativos; 6) conhecimento pedagógico do conteúdo; 7) conhecimento dos objetivos, dos valores, dos fundamentos filosóficos e históricos dos processos educacionais. Por seu turno, Tardif e Raymond (2000) falam em: 1) saberes pessoais dos professores; 2) saberes derivados da formação escolar anterior; 3) saberes derivados da formação profissional para o magistério; 4) saberes advindos dos programas e livros didáticos disponíveis; 5) saberes advindos de sua própria experiência na profissão. Na linha das competências, Perrenoud (2000) defende os seguintes itens: 1) organização e direção de situações de aprendizagem; 2) administração da progressão das aprendizagens; 3) entender e desenvolver os dispositivos de diferenciação; 4) conseguir envolvimento de estudantes em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5) trabalho em equipe; 6) participação na administração da escola; 7) prover informação e envolver os pais; 8) utilização de novas tecnologias; 9) enfrentamento de deveres e de dilemas éticos; 10) administração de sua própria formação continuada.

Gauthier et al. (2013) também apresentam uma classificação em relação a esse tema, enfatizando que o ofício do professor é complexo e exige profundidade teórica e conceitual, indo além de aspectos superficiais (ainda que relativamente úteis), como intuição, bom senso, noções básicas do conteúdo a ensinar e da prática em sala de aula. Os autores mencionados explicam que um professor, em geral, deve abastecer continuamente um reservatório de saberes composto por:

1) saber disciplinar, referente ao conhecimento do conteúdo a ser ensinado; 2) saber curricular, referente à transformação dos saberes produzidos pela ciência num corpus que será ensinado nos programas escolares; 3) saber das ciências da educação, relacionado com o conjunto de conhecimentos profissionais adquiridos que não estão diretamente vinculados com a ação de ensinar; 4) saber da tradição pedagógica, relativo ao saber dar aula que se tem antes da formação docente, adaptado e modificado mais tarde pelo saber experiencial e, principalmente, validado ou não pelo saber da ação pedagógica; 5) saber experiencial, referente aos julgamentos privados que o professor elabora com base na sua própria experiência, elaborando, ao longo do tempo, uma espécie de jurisprudência; 6) saber da ação pedagógica, o saber experiencial dos professores a partir do momento em que se torna público e que é testado por meio das pesquisas realizadas em sala de aula. (Puentes; Aquino; Quillici-Neto, 2009, p. 176).



21 A 23/11/2024 - UNIPAMPA E IFSUL BAGÉ

Enfatizamos o “saber da ação pedagógica”, de forma especial, pois este é “considerado como o menos desenvolvido no reservatório de saberes do professor e, também, contraditoriamente, o mais necessário à profissionalização do ensino” (Puentes; Aquino; Quillici-Neto, 2009, p. 176). O conjunto de saberes propostos por Gauthier et al. (2013) será utilizado como suporte analítico da investigação atinente ao presente trabalho, considerando que concordamos com os autores mencionados, quando afirmam que o reconhecimento público do magistério pode ser fortalecido com pesquisas que incidam sobre o que fazem os professores, sendo um tema que passa do universo privado ao domínio público.

METODOLOGIA

Realizamos uma investigação qualitativa exploratória, centrada em fontes documentais caracterizadas pela estabilidade dos dados acerca do contexto de interesse (Lüdke; André, 1986). Foram considerados os seguintes materiais escritos: documentos produzidos pelo professor universitário-orientador do estágio (plano de curso etc.); documentos produzidos por Eduardo (relatório final; diário de campo e demais atividades). O pressuposto é de que esses documentos permitem movimentos de estudo sobre a etapa formativa em tela, na Licenciatura em Química/ UFRGS.

O corpus documental foi interpretado com base na análise de conteúdo, havendo o estabelecimento de categorias emergentes (Bardin, 2010). Adotamos “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever o conteúdo das mensagens”, que torna viável “a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), recorrendo a indicadores quantitativos ou não” (Bardin, 2010, p. 40).

Ocorreu a leitura sucessiva e exaustiva dos documentos apropriados, de modo que os dados obtidos foram dispostos em arquivos eletrônicos (.docx). Houve, posteriormente, a elaboração de inferências que foram confrontadas com os referenciais teóricos que amparam esta pesquisa. O projeto que deu origem a este texto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS, logrando aprovação. Foi desenvolvido e disponibilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi devidamente assinado pelo informante.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estágio ocorreu durante o ano de 2023 (componente curricular denominado Estágio de Docência em Ensino de Química I-D), englobando 120 horas, subdivididas em: 30 horas de observação do ambiente escolar; 15 horas destinadas à regência de classe; 45 horas referentes a estudo teórico coletivo, na universidade; 15 horas de assessorias individuais com o professor-orientador; 15 horas destinadas ao planejamento. A escola pública estadual, que foi campo das atividades, oferecia cursos técnicos subsequentes ao ensino médio. A atuação (regência de classe) do estagiário ocorreu em um curso Técnico em Análises Clínicas, na disciplina de Fundamentos de Química.

Eduardo, com 37 anos de idade, além de ser licenciando em Química, informou que também cursava Doutorado em Química e não possuía nenhuma experiência profissional no magistério (atuava, naquele momento, como Técnico em Química em uma instituição pública). Ao responder um questionário inicial sobre a sua trajetória, aplicado pelo orientador, ele comenta algumas pretensões profissionais que incluem o magistério:

Escolhi fazer licenciatura em química, após ter me formado em química Industrial e ter feito mestrado em química analítica, para conseguir obter conhecimento e um pouco de experiência no campo docente e tentar ser um bom professor. Claro, o que também contribuiu foi a questão de ser uma exigência para poder dar aula no ensino médio. Estou cursando essa disciplina para conseguir me preparar e dar uma boa aula [...]. Pretendo ser professor para um público de ensino básico e não para ensino superior pois acredito que o ensino superior, em muitas universidades, está mais voltado à pesquisa. Mas claro, essa pergunta só saberei a resposta após conhecer os ambientes.

Outras respostas de Eduardo ao questionário inicial estão colocadas no Quadro 1. Estas apontam que ele trazia algumas crenças pessoais sobre trabalho docente (R4, R5 e R6), aspectos curriculares (R1 e R3) e formação acadêmica dos professores (R2), indicando convergência parcial com procedimentos vinculados ao ensino tradicional, bem como mantendo uma racionalidade predominantemente instrumental para os processos formativos, carecendo de maior teor crítico (Pimenta; Lima, 2017). De modo global, as respostas indicam que o estagiário demonstrava ter estruturado, ao longo de sua vivência, aspectos do saber da tradição pedagógica, que poderiam ser modificados por novas experiências formativas (Gauthier et al., 2013).

Quadro 1 – Respostas de Eduardo ao questionário inicial.

Perguntas	Respostas
Em sua opinião: Por que é necessário ensinar ciências da	R1-É muito necessário a educação em ciências pois todo nosso meio de vida é regrado pela química, física e biologia. Nós somos um



21 A 23/11/2024 - UNIPAMPA E IFSUL BAGÉ

natureza na educação básica (Química, Física ou Biologia)?	processo químico, físico e biológico. Como podemos formar alunos sem esses conhecimentos primários?
O que você entende por “formação docente”?	R2-São meios que contribuem para uma formação de um profissional de ensino.
O que é currículo, em sua opinião?	R3-O currículo é constituído por conteúdos pré definidos que serão estudados assim como as competências a serem desenvolvidas.
Em sua opinião, quais são os melhores métodos e/ou procedimentos de ensino-aprendizagem a serem desenvolvidos pelos professores de Química da Educação Básica? Explique.	R4-Acredito que seja uma mescla de métodos tradicionais como leituras com métodos mais inovadores como recursos visuais.
Quais seriam as características de um bom professor de Química, em sua opinião?	R5-É aquele professor que consegue passar os conteúdos tradicionais [...] fazendo com que o aluno seja um participante ativo das aulas e não somente um ouvinte, abrindo espaços para diálogos e opiniões.
Em sua opinião, o que é avaliação? Como um professor deve avaliar a aprendizagem de seus alunos?	R6-Avaliação é um modo de mensurar algo e o aprendizado por ser mensurado por diversos aspectos e não somente o valor da prova. Deve-se verificar além da tradicional prova os aspectos como; participação, interesse, assiduidade, evolução.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos documentos da pesquisa.

O estagiário ficou responsável pelo planejamento e pela condução de seis encontros com uma turma de ensino técnico (um encontro de 180 min., um encontro de 240 min. e os demais de 120 min. de duração, conforme organização da escola). Os encontros abrangeram, conforme solicitação da professora e currículo do curso, revisão de conceitos básicos de Química e realização de atividades de avaliação, incluindo prova escrita. Esses movimentos de planejamento (exemplos de elementos presentes no relatório estão sistematizados no Quadro 2), em diálogo com as necessidades reais da escola, colaboraram com a constituição de saberes experienciais/ curriculares/ disciplinares, sendo mediados pela mobilização de aportes de saberes da ação pedagógica e das Ciências da Educação, provenientes da literatura acadêmica estudada na universidade (Gauthier et al., 2013).

Quadro 2 – Exemplo de elementos de planejamento elaborados por Eduardo.

Objetivos gerais	Revisar assuntos importantes como eletronegatividade, raio atômico, polaridade das moléculas.	
Objetivos específicos	Conceituais	[...] eletronegatividade, raio atômico, polaridade das moléculas.



(tipos de conteúdo a serem trabalhados)	Procedimentais	[...] experimento sobre polaridade, realização de exercícios.
	Atitudinais	Interesse sobre os assuntos abordados, participação nas atividades, assiduidade.
Atividades realizadas	Conteúdos e metodologias	-Correção de exercícios e discussão sobre dúvidas sobre aula anterior - Problematização inicial – O que acontece quando misturamos essas substâncias, quais se misturam? -Explicação dos conteúdos conceituais de eletronegatividade, raio atômico, polaridade das moléculas no power point e no quadro branco -Experimento realizado junto com os alunos sobre mistura de compostos com polaridade diferentes -Lista de exercícios
	Materiais utilizados	- Computador, projetor multimídia, quadro branco, impressões e materiais de laboratório (proveta, gasolina, água).
	Forma de avaliação	- Participação dialogada, argumentação, dúvidas, questionamentos, contribuições.

Fonte: Elaborado pelos autores com base no relatório de estágio de Eduardo.

Em relação ao período de observação do espaço escolar, as passagens textuais do diário de campo, quando submetidas à análise de conteúdo, fizeram emergir as categorias mostradas no Quadro 3. Ficou caracterizada, por parte do estagiário, a busca pelo entendimento relacionado ao ambiente de trabalho docente, característica do público atendido e perfil profissional da professora responsável (supervisora) pelo componente curricular do curso técnico. Certamente, no que tange à formação de Eduardo, o triplo movimento de investigar, registrar e refletir sobre esses aspectos colaboraram com seu processo de integração em um contexto real do magistério, projetando possibilidades de interpretação crítica deste e intervenção docente condizente com as condições disponíveis (Pimenta; Lima, 2017).

Quadro 3 – Registros decorrentes da observação da escola.

Categoria	Trecho representativo do diário de campo
Escola	A escola funciona nos turnos da manhã, tarde e noite. A escola não atende especificamente ao bairro que se situa, pois, a forma de entrada no curso técnico é por sorteio e como também não se possui muitas escolas técnicas o público atendido é de toda região metropolitana de Porto Alegre. O público da escola e sua maioria, pelo relato da direção da escola, são estudantes de baixa renda, muitos destes estudantes são



21 A 23/11/2024 - UNIPAMPA E IFSUL BAGÉ

	trabalhadores, mas com baixa remuneração. Em sua infraestrutura a escola possui: Biblioteca (fechada por falta de bibliotecária), laboratório de ciências (engloba química, biologia), laboratório de informática, retroprojetor para uso como recurso audiovisual.
Perfil da Professora Titular	A professora titular da disciplina de fundamentos de química das turmas em questão é licenciada e bacharel em Química, atuando somente nesta escola. Ela relatou que busca realizar o planejamento de suas aulas baseado através da ementa da disciplina e dos assuntos que deverão ser trabalhados no semestre com determinada disciplina, dividindo a carga horária dentro dos tópicos que deverão ser trabalhados em sala de aula. A professor relata que a bibliografia recomendada, está descrita na ementa da disciplina, onde as orientações de como desenvolver o conteúdo para todos os professores. Questionada sobre sua concepção teórica e como se embasa sua prática pedagógica, ela respondeu ser de forma construtivista aliado a abordagens tradicionais.
Perfil discente	A turma possui 40 estudantes matriculados, sendo que 37 responderam o questionário para coleta de dados inicial (on-line). Destes 40 alunos, 34 são meninas e 3 são meninos com idade entre 18 e 53 anos, 79% trabalham e todos possuem acesso a internet. Sobre o que desejam fazer após finalizarem o curso técnico, observa-se os desejos de cursar uma graduação e trabalhar na área as que mais se destacaram, sendo “divididos” entre os que querem entrar logo no mercado de trabalho e os que pretendem se aperfeiçoar mais para posterior entrada no mercado de trabalho. Sobre qual assunto gostaria de realizar nas aulas práticas os alunos mostraram maior interesse na área da saúde o que está coerente com o curso que estão realizando que é um curso voltado a área da saúde. [...] No questionário aos alunos foi perguntado se os conteúdos de química têm importância na sua vida. Para este questionamento, 100% dos estudantes responderam que sim. Também foi perguntado aos estudantes o que eles achavam de menos interessante na escola, se destacando a questão da falta de segurança (insegurança na escola e na saída dela). Sobre que os alunos acham mais interessante na escola, vendo que boa parte dos alunos identificam os cursos e o modo de ensino como questões interessantes da escola.
Componente Curricular	A disciplina de fundamentos de química tem como ideia fornecer base para os alunos conseguirem evoluir no curso. Como se trata de uma disciplina do primeiro semestre possui um caráter de revisão com aprofundamento maior nos cálculos. A disciplina aborda os seguintes conteúdos: modelos atômicos, compostos orgânicos e inorgânicos, soluções, vidrarias, concentrações, molaridade e normalidade, diluição e mistura de soluções, solução tampão, corantes, titulação.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos documentos da pesquisa.

Também foram categorizadas as escritas reflexivas relacionadas à regência de classe desenvolvida pelo licenciando, no diário de campo (Quadro 4). Esse tipo de produção textual pode ser concebida como “um conjunto de narrações que refletem as perspectivas do professor sobre o que há de mais significativo em sua ação educativa, considerando as dimensões objetiva e subjetiva”, sendo que ele “tem a possibilidade de olhar para uma mesma situação, interpretando-a e analisando-a, o que pode contribuir para seu desenvolvimento profissional” (Freire; Fernandez, 2015, p. 361). Assim, as categorias mostradas no Quadro 4 explicitam parte do processo de apropriação de novos saberes experienciais por parte de Eduardo, nesta etapa formativa (Gauthier *et al.*, 2013).



Quadro 4 – Registros decorrentes da regência de classe.

Categoria	Trecho representativo do diário de campo
Sentimento de insegurança	Num primeiro momento da aula senti um certo nervosismo, mas no decorrer da primeira atividade esse sentimento foi desaparecendo. [...] No dia 25/08/23 realizei minha terceira aula de regência, além do nervosismo semanal tive o acréscimo do professor orientador do estágio que sempre gera uma preocupação a mais. Mas acredito que na medida do possível a aula teve um bom andamento. [...] Foi meu primeiro contato com a sala de aula, tive bastante receio e angústia de como seria, além de claro não ter nenhuma prática de preparo dos planos e das aulas em si. Isso ocasionou uma grande dedicação que consumiu muito tempo. No decorrer das aulas o nervosismo foi diminuindo e a prática de preparo das aulas foi melhorando.
Autoavaliação	Algumas questões foram observadas e podem ser melhoradas. Conversando com a professora regente da disciplina essa me passou alguns detalhes como, acredito que deveria ter falado mais alto pois como a professora que estava no fundo da sala teve dificuldades de escutar em certos momentos as explicações. Outra questão é quando estava colocando as explicações no quadro em alguns momentos falei virado para o quadro, tornando difícil a compreensão. [...] Questões de melhorias que foram verificadas após conversa com a professora foram as seguintes. Mesmo tentando falar mais alto ainda se torna baixo para os alunos no fundo da sala. A escrita no quadro em alguns momentos foi muito pequena. Colocar no início da aula tópicos do que será abordado nessa aula, isso para os alunos que chegarem atrasados saber o andar da aula. [...] no experimento prático obteve-se um resultado não esperado e tive dificuldades para explicar o ocorrido, por fim ocorreu uma pequena confusão na resolução de um exercício pois acabei misturando dois exercícios e gerou uma pequena dúvida e qual logo foi resolvida.
Participação discente	Os alunos foram muito atenciosos e realizaram todas as atividades com muito interesse. Praticamente não houve conversas paralelas. Tiveram um pouco de dificuldade de realizar os exercícios, mesmo sendo muito próximos aos que foram feitos no quadro. [...] Os alunos que conseguiram entender o assunto, a aula foi bem dinâmica e fizeram vários questionamentos quando estava explicando no quadro. [...] Os estudantes desta turma foram excelentes, muito educados, participativos e atenciosos. Ou seja, alunos que estavam interessados em aprender.
Sentimento de confiança	A meu ver os objetivos da aula foram totalmente alcançados pois pareceu que os alunos que conseguiram entender o assunto, a aula foi bem dinâmica e fizeram vários questionamentos quando estava explicando no quadro.
Contribuições para formação	Foi uma experiência totalmente nova e pude me aprofundar na prática de como é um planejamento, preparo e execução de uma aula. [...] A abordagem realizada nesta aula, com vários momentos, deu a impressão de que os alunos ficaram focados durante a grande maioria do tempo. Irei tentar repetir essa sistemática em outras ocasiões.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos documentos da pesquisa.



21 A 23/11/2024 - UNIPAMPA E IFSUL BAGÉ

Do ponto de vista que interpreta o estágio como parte do desenvolvimento profissional docente, é lícito afirmarmos que os excertos expostos nos Quadros 4 e 5 ensejam que ocorreram, ao longo desta etapa formativa cursada por Eduardo, oportunidades de aprendizagem por meio de observação, interações humanas, diálogos e reflexões que se relacionam com a responsabilidade social e instrumental dos professores (Barolli *et al.*, 2019). Ao ser promovido e orientado no âmbito de uma licenciatura, abrindo espaço para articulações da teoria educacional com a prática em sala de aula, os resultados obtidos remetem à responsabilidade das universidades enquanto instâncias produtoras, difusoras e legitimadoras dos conhecimentos que são produzidos para/ com/ sobre o magistério, proporcionando, a cada futuro docente, a aquisição de modos de ser e de pensar que sejam capazes de mobilizar ações sobre os desafios que emanam da realidade do ofício (Gauthier *et al.*, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos e análises apresentadas permitem-nos inferir que este trabalho² alcançou os objetivos que foram estabelecidos, de modo que respondeu às questões de pesquisa que o guiaram. Foi possível caracterizarmos as atividades realizadas por Eduardo, incluindo as reflexões e registros presentes no diário de campo que foi produzido. Apesar de possuir saberes da tradição pedagógica construídos ao longo de sua trajetória de vida, o estagiário conseguiu participar e estabelecer movimentos formativos que provocaram a expansão de seu reservatório de saberes (disciplinares, curriculares, das Ciências da Educação, experienciais e da ação pedagógica).

As asserções deste estudo recomendam que novas pesquisas sobre o estágio de docência em Química aprofundem-se sobre os saberes descritos por Gauthier *et al.* (2013), dando potencial vazão aos registros escritos (diário de campo e relatório) construídos pelos sujeitos, nessa etapa do curso de licenciatura. Isso pode reforçar o movimento acadêmico de estímulo à divulgação/ validação da jurisprudência didática privada dos professores, considerando sua relação com os programas escolares, com os conteúdos conceituais a serem ensinados e com os conhecimentos teóricos produzidos/ disseminados pelos agentes das universidades.

A contribuição deste texto com o campo da formação docente em Química concretiza-se na possibilidade de análise/sistematização dos dados que foi apresentada, havendo margem para expansão das fontes e enfoques adotados, tais como: documentos de regulamentação de estágios e práticas de divulgação destes; participação de orientadores e supervisores; dinâmicas de articulação das escolas

² Agradecemos ao CNPq pela bolsa de iniciação científica.



21 A 23/11/2024 - UNIPAMPA E IFSUL BAGÉ

com as universidades; condições de trabalho oferecidas aos estagiários por redes públicas e privadas, dentre outras possibilidades. Pensamos que o estágio deve ser considerado como ponto nevrálgico do desenvolvimento profissional de professores de Química, de forma que interpretamos a disseminação de estudos com essa temática como um dos requisitos para o fortalecimento das licenciaturas e da formação docente relacionadas a essa área do saber.

REFERÊNCIAS

- ASSAI, N. D. DE S.; BROIETTI, F. C. D.; ARRUDA, S. DE M. O estágio supervisionado na formação inicial de professores: estado da arte das pesquisas nacionais da área de ensino de ciências. **Educação em Revista**, v. 34, p. e203517, 2018.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BAROLLI, E. et al. Desarrollo profesional de profesores de ciencias: dimensiones de análisis. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 173–197, 2019.
- DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores**: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora, 2001.
- FREIRE, L. I. F.; FERNANDEZ, C. A base de conhecimentos dos professores, a reflexão e o desenvolvimento profissional: um estudo de caso a partir da escrita de diários de aula por estagiários de professores de Química. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [s. l.], v. 96, n. 243, p. 359–379, 2015.
- GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da Pedagogia**. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3. ed. Ijuí: Editora INIJUI, 2013.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MARQUES, Y. S.; POPAZOGLO, Flávio. O papel do estágio curricular supervisionado na formação docente na área de ciências naturais: concepções dos estagiários quanto à prática de ensino. **Educação em Perspectiva**, [s. l.], v. 11, p. e020017, 2020.
- PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, [s. l.], v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006.
- PIRES, N. A. R.; GAUTHIER, C. Pautas didáticas na construção da profissionalidade docente. **Educação**, Santa Maria, v. 45, n. 1, p. e82/ 1–26, 2020.



21 A 23/11/2024 - UNIPAMPA E IFSUL BAGÉ

PUENTES, R. V.; AQUINO, O. F.; QUILLICI-NETO, A. Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessários à docência. **Educar em Revista**, [s. l.], n. 34, p. 169–184, 2009.

SHULMAN, L. S. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, 2000.

UFRGS. **Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão**. Resolução nº 31, 2007. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/estagiosfaced/wp-content/uploads/2015/03/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-312007.pdf> Acesso em: 22 ago. 2023.