

Estágio de docência: experiências formativas para o ensino universitário

Teaching internship: formative experiences for university teaching

Wladimir Geovanne dos Santos Duarte¹

Antonia Maira Emelly Cabral da Silva Vieira²

RESUMO

O Estágio de Docência é um espaço para construção de saberes, formação e troca de experiências. O artigo em tela aborda vivências do pós-graduando durante o Estágio de Docência no Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC). Este estudo objetiva identificar as contribuições do estágio de docência para o processo de formação do pós-graduando no contexto do magistério universitário. A pesquisa é de natureza qualitativa, uma vez que trabalha com o universo de significados, sentidos e crenças para entender uma realidade que não pode ser quantificada (Minayo, 2014). Também é de cunho bibliográfico, visto que considera leituras, análise e interpretações de materialidades publicadas (Gil, 2002). Além disso, é descritiva, pois busca descrever com precisão, um fenômeno observado, proporcionando uma visão mais detalhada de um objeto de estudo (Gil, 2008). A fim de registrar os momentos vividos durante o estágio, utilizou-se o diário de bordo, visto como uma ferramenta que possibilita a observação e reflexão sobre a prática pedagógica, favorecendo uma postura de autocrítica e aperfeiçoamento do trabalho docente (Zabalza, 2004). A conclusão dos estudos aponta que as experiências contribuíram para a formação do pós-graduando no que tange ao desenvolvimento de habilidades pedagógicas e possibilitaram a compreensão dos desafios e responsabilidades inerentes à prática docente na docência universitária. Ademais, evidenciou a necessidade de os programas de pós-graduação incluírem na estrutura

71

¹ Mestrando em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Professor da Universidade Paulista (UNIP). Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/8885987218583374>. E-mail: wladimirgeovanne92@gmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/5970736742395375>. E-mail: antoniamaira@uern.br.

curricular, como componente curricular obrigatório, o Estágio de Docência, para que todos possam experienciar esse momento formativo que é salutar para a produção de saberes e a construção da identidade profissional.

Palavras-chave: Docência Universitária; Formação; Identidade docente.

ABSTRACT

The Teaching Internship is a space for building knowledge, training and exchanging experiences. This article discusses the experiences of postgraduate students during their teaching internship in the Postgraduate Program in Education (Poseduc). This study aims to identify the contributions of the teaching internship to the process of training postgraduate students in the context of university teaching. The research is qualitative in nature, as it works with the universe of meanings, senses and beliefs to understand a reality that cannot be quantified (Minayo, 2014). It is also bibliographical in nature, as it considers the reading, analysis and interpretation of published material (Gil, 2002). In addition, it is descriptive, as it seeks to accurately describe an observed phenomenon, providing a more detailed view of an object of study (Gil, 2008). In order to record the moments experienced during the internship, it uses the logbook, seen as a tool that enables observation and reflection on teaching practice, favoring a posture of self-criticism and improvement of teaching work (Zabalza, 2004). The conclusion of the studies is that the experiences contributed to the postgraduate student's training in terms of developing pedagogical skills and enabled them to understand the challenges and responsibilities inherent in teaching at university level. It also highlighted the need for postgraduate programs to include the Teaching Internship as a compulsory curricular component, so that everyone can experience this formative moment, which is healthy for the production of knowledge and the construction of professional identity.

Keywords: University teaching; Training; Teaching identity.

Data de submissão: 30.09.2024.

Data de aprovação: 25.03.2025.

1 INTRODUÇÃO

O estágio de docência é uma atividade formativa que potencializa o processo de formação acadêmica e profissional do discente da pós-graduação, considerando, nesse viés, a inter-relação entre a pesquisa e o ensino, uma vez que esse binômio compõe o trabalho docente no magistério universitário, cujo profissional é, concomitantemente, docente e pesquisador (Vasconcelos, 1998). As experiências advindas desse momento formativo favorecem a compreensão acerca da realidade do trabalho docente no contexto do magistério universitário, visto como um espaço de movimento constante e complexo que proporciona uma visão holística e crítica da profissão, preparando, assim, o mestrando, também, para a docência universitária.

Nesse sentido, ressaltamos o estágio como um campo permeado de saberes, formação e experiências, ao assegurar que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando” (Nóvoa, 1995, p. 26). Partindo disso, destacamos que, durante esse período, a interação entre o pós-graduando e a professora, caracterizada pela troca de experiências e conhecimentos, foi importante para a formação do mestrando. Essa dinâmica, de acordo com Nóvoa (1995), favorece a construção de um ambiente de aprendizado mútuo, contribuindo para o desenvolvimento profissional tanto da professora quanto do estagiário. Portanto, entendemos que esse momento oportunizou uma preparação atinente à identidade profissional do pesquisador e docente para a profissionalização do magistério no ensino universitário.

A Resolução de nº 76/2010, da CAPES, no artigo 18, ressalta que “o estágio de docência é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação” (Brasil, 2010, p. 32). Posto isso, possibilita a construção de saberes que serão incorporados à formação do mestrando, permitindo uma reflexão sobre a identidade e a prática profissional no Ensino Superior, tornando-o importante, pois o magistério universitário é um campo de desafios em que se concentram situações-problemas concernentes à ensinagem e à aprendizagem, bem como a produção e o desenvolvimento de práticas didático-pedagógicas que promovam a aprendizagem.

Em vista disso, este trabalho é resultado das experiências advindas do Estágio de Docência, do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), realizado no semestre 2023.1, no curso de graduação em Pedagogia, da Faculdade de Educação, na disciplina de Alfabetização e Letramento, ministrada no 4º período, noturno, pela Profa. Dra. Antonia Maira Emelly Cabral da Silva Vieira. A disciplina Alfabetização e Letramento busca discutir a relação indissociável entre essas ações, abordando concepções e práticas que permitem o acesso dos sujeitos ao mundo da leitura e da escrita na perspectiva do alfabetizar letrando. Com isso, o componente curricular proporcionou um ambiente de construção coletiva, com debates teóricos e metodológicos que envolvem os processos de alfabetização e letramento.

Nesse íterim, o trabalho investigativo foi instigado pela seguinte pergunta-problema: quais as contribuições do estágio de docência para o processo de formação do pós-graduando no contexto do magistério universitário? Esse questionamento norteia a pesquisa, buscando entender como esse momento prático pode contribuir com a formação profissional e acadêmica do mestrando.

Posto isso, a pesquisa em tela tem como objetivo central identificar as contribuições do estágio de docência para o processo de formação do pós-graduando no contexto do magistério universitário. De forma específica, busca discutir a origem e as normativas legais que regem o estágio de docência na pós-graduação, no intuito de relatar as atividades e as experiências vivenciadas durante a realização do estágio de docência.

Metodologicamente, este estudo apresenta abordagem qualitativa (Gil, 2002). Além disso, é de natureza descritiva, uma vez que promove “[...] a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2008, p. 28). Para a descrição das experiências, utilizamos o diário de bordo como instrumento de registro desses momentos, o qual propicia uma visão sobre nossos modos de atuação, sendo, ainda, uma fonte de conhecimento e aprendizado (Zabalza, 2004).

No que concerne à tessitura teórica, nós nos ancoramos nas contribuições de Almeida e Pimenta (2014), Cunha (2010) e Anastasiou (2011), que discutem a Pedagogia Universitária. Quanto à formação docente, tomamos por base Pimenta (2000, 2012), bem como Nóvoa (2022) sobre os saberes experienciais que são incorporados à formação de professores.

Este artigo está organizado em quatro seções. A primeira apresenta os aspectos introdutórios desta pesquisa. Na segunda, aborda-se a origem do estágio e as normativas legais que regulamentam o seu funcionamento. A terceira destina-se às reflexões e experiências tecidas durante o Estágio de docência realizado pelo pós-graduando. A última apresenta as considerações finais, com conclusões sobre esse momento formativo para o discente na condição de professor e pesquisador.

Por fim, ressaltamos que o Estágio de Docência se configura como uma oportunidade no que concerne à formação do pós-graduando como futuro docente no

contexto do ensino universitário. Esse momento é obrigatório, somente, para os alunos bolsistas dos programas de pós-graduação *stricto sensu* vinculados ao Programa Demanda Social (DS), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), todavia, defendemos que o estágio deveria ser um componente obrigatório da grade dos cursos de mestrado, desvelando a importância do binômio ensino/pesquisa para a formação docente dos alunos desse curso.

2 ESTÁGIO DE DOCÊNCIA: ORIGEM E NORMATIVAS LEGAIS

O conceito de estágio surgiu, a partir do Decreto-Lei nº 8.530, promulgado em 2 de janeiro de 1946, correspondente à Lei Orgânica do Ensino Normal, que estabelecia uma organização do ensino no Brasil desde a formação de professores à proposta de construção de um único currículo. A lei permitia que os Estados pudessem acrescentar disciplinas estabelecidas pela lei (Vicentini; Lugli, 2009).

A esse respeito, Pimenta (2012) explica que a ideia de ampliar disciplinas ou fragmentá-las, conforme a lei permitia aos Estados, resultou em discordâncias. A autora ainda esclarece que:

[...] a Lei Orgânica, ao regulamentar o ensino Normal no país através de diferentes cursos, regulamenta a imprecisão quanto às disciplinas Didática, Metodologia e Práticas de Ensino. E explicita claramente a necessidade da prática de ensino primário na formação do professor (como regente, professor ou especialista) (Pimenta, 2012, p. 27).

Ainda de acordo com a lei, o curso de formação de professores passou a ser organizado em dois ciclos. O primeiro foi denominado de Escolas Normais Regionais, com duração de quatro anos, e objetivava a formação docente para o ensino primário, cujo currículo era “constituído predominantemente por disciplinas de cultura geral, havendo

formação específica para o ensino somente no último ano” (Vicentini; Lugli, 2009, p. 42). Já o segundo ciclo, com um período de três anos, destinar-se-ia à formação de professores para as Escolas Normais. Para tanto, apresenta uma estrutura curricular com ênfase nos “fundamentos da educação, dando um caráter mais técnico, ou seja, profissional, à formação dos normalistas” (Vicentini; Lugli, 2009, p. 43).

Outro momento importante que marca a discussão acerca da prática de ensino é a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 4024/1961), a partir da qual se estabeleceu parâmetros para a formação de professores, porém, sem detalhar diretrizes específicas para o estágio supervisionado. Destacamos, também, o Parecer nº 292/1962 do Conselho Federal de Educação (CFE) ao que definir a obrigatoriedade da prática de ensino sob forma de estágio supervisionado, como um componente curricular a ser cumprido nos cursos de formação de professores. Além disso, esse Parecer versava sobre a realização do estágio nas escolas da rede de ensino. Esse componente tinha a duração de um semestre letivo e os estagiários deveriam ser observados por professores designados. Após isso, discussões eram realizadas em sala de aula, corroborando para o compartilhamento de conhecimentos e saberes que seriam incorporados ao processo de formação docente dos estudantes.

Posteriormente, a LDB de 1971 (Lei nº 5.692/1971) trouxe mudanças na formação docente, com uma proposta tecnicista e profissional, o que impactou a formação de professores ao relacionar a prática pedagógica na perspectiva tecnicista (Brasil, 1971). No entanto, foi na LDB 9.394/1996, que a formação docente passou a ser mais estruturada, enfatizando que para atuar na educação básica, a formação de professores deve ocorrer em nível superior, por meio dos cursos de licenciatura, tendo a prática de ensino, isto é, os estágios supervisionados como componentes obrigatórios do currículo (Brasil, 1996).

Recentemente, a Resolução CNE/CP nº 4/2024 atualizou as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores, estabelecendo parâmetros para os cursos de licenciatura, formação pedagógica para graduados não licenciados e segunda licenciatura, além de reafirmar o estágio supervisionado como uma etapa importante do percurso formativo (Brasil, 2024).

Salientamos, ainda que, no intuito de colaborar com a organização e o funcionamento do estágio supervisionado, outros aportes normativos, como leis e decretos, foram promulgados, tais como: Portaria nº 1.002/1967 do Ministério do Trabalho; Decreto nº 66.546/1970; Decreto nº 75.778/1975; Lei nº 6.494/1977; Decreto nº 87.497/1982; Lei nº 8.859/1994; Medida Provisória nº 1.952-24/2000, entre outros.

Nesse sentido, a Lei Orgânica do Ensino Normal e as demais normativas que valorizavam a prática de ensino supervisionado na Educação Básica influenciaram a prática pedagógica e a formação de professores. Com isso, enfatizamos que o Estágio de Docência no Ensino Universitário carrega uma herança desses aportes normativos, a considerar o desenvolvimento profissional e a formação prática dos docentes, preparando-os para o magistério universitário.

Nesse ínterim, sublinhamos que o estágio de docência é uma atividade formativa necessária na pós-graduação, uma vez que proporciona aos futuros docentes do magistério universitário a oportunidade de vivenciar práticas pedagógicas e refletir sobre o ensino superior. Nesse sentido, Cunha (2009) esclarece que esse estágio não se limita à experiência em sala de aula, mas possibilita a construção de saberes pedagógicos, a reflexão sobre metodologias de ensino, avaliação e a relação professor-aluno, contribuindo, assim, para a construção da identidade docente e o desenvolvimento de competências essenciais à docência no magistério superior.

Dessa forma, o estágio de docência na pós-graduação, objeto de estudo deste trabalho, ocorreu a partir do ano de 1999, quando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) instituiu, por meio de Ofício Circular nº 28/99/PR/CAPES, a obrigatoriedade do estágio de docência para os alunos bolsistas do Programa Demanda Social (SD), que tinha como objetivo “a formação de recursos humanos de alto nível necessários ao país, proporcionando aos programas de pós-graduação *stricto sensu* condições adequadas ao desenvolvimento de suas atividades” (Brasil, 2010, p. 31).

No ano de 2010, foi instituída a Portaria nº 76/2010 da Capes, que aprovou o novo regulamento do Programa Demanda Social. O documento apresenta os requisitos necessários para a concessão da bolsa: dedicar-se integralmente às atividades do programa de pós-graduação, não apresentar vínculo empregatício, cumprir o estágio de docência, entre outros (Brasil, 2010).

Portanto, ao discutir sobre a trajetória histórica do Estágio de Docência, percebemos que este passou por transformações no que concerne à organização e ao funcionamento. Esse momento contribui para o fortalecimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, bem como para o processo formativo do pós-graduando, uma vez que “a formação do professor universitário tem sido entendida, por força da tradição e ratificada pela legislação, como atinente quase que exclusivamente aos saberes do conteúdo de ensino [...]” (Cunha, 2006, p. 258). Desse modo, acreditamos que os cursos de mestrado e doutorado precisam oportunizar a obrigatoriedade do estágio em seu regimento para que constitua uma formação no âmbito da pesquisa e do exercício do magistério universitário.

3 METODOLOGIA

A pesquisa apresenta abordagem qualitativa, considerando aspectos subjetivos, significados, crenças e valores para entender um fenômeno em profundidade (Minayo, 2014). Também, apresenta caráter bibliográfico, pois foi “[...] desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002, p. 44). Quanto à finalidade, ela é do tipo descritiva, pois traz “[...] a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2008, p. 28).

A descrição das experiências do estágio foi registrada em um diário de bordo, pois, como esclarece Zabalza (2004, p. 10),

[...] escrever sobre o que estamos fazendo como profissional (em aula ou em outros contextos) é um procedimento excelente para nos conscientizarmos de nossos padrões de trabalho. É uma forma de ‘distanciamento’ reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar. É, além disso, uma forma de aprender.

80

As experiências do estágio, realizado no período de 10 de maio a 16 de agosto de 2023, foram desenvolvidas com uma carga horária de 60 horas, cujos encontros aconteciam às quartas-feiras. Para isso, construímos um plano de trabalho, especificando a participação do mestrando durante as aulas, norteadas por planejamentos, realização de atividades didático-pedagógicas e processo de avaliação.

Esse percurso metodológico contempla o caráter da pesquisa, uma vez que assegurou a validade e a confiabilidade dos resultados, considerando, nesse processo, experiências e vivências do mestrando durante o estágio de docência, permitindo identificar as contribuições desse momento formativo por meio de uma postura crítica e reflexiva, evidenciando os impactos na construção da identidade e a importância do trabalho docente para o magistério universitário.

Por fim, salientamos que se optou, na seção a seguir, pelo uso da primeira pessoa ao descrever as experiências e vivências durante o momento prático da docência, destacando o envolvimento do pós-graduando no processo investigativo. Essa escolha estilística permite evidenciar as reflexões e aprendizagens adquiridas durante o estágio de docência, sublinhando a importância desse momento para a itinerância formacional do estagiário concernente ao desenvolvimento profissional docente para o contexto do magistério universitário.

4 CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DO PÓS-GRADUANDO

Nesta seção, são evidenciados a trajetória dos sujeitos durante o Estágio de Docência, destacando as situações vividas, os desafios e os sentimentos emergidos ao ocupar o lugar de aprendiz docente. À vista disso, esse momento prático da docência oportunizou a construção de possibilidades de atuação e o desenvolvimento de ações que colaborassem com a aprendizagem dos licenciandos.

A reflexão sobre a prática docente, considerando os desafios e a complexidade desse trabalho, exige uma parceria entre as vivências do estagiário e das experiências da professora supervisora. Esse diálogo encorajou a vivenciar tal momento de forma mais segura e madura, impulsionando a viver e encarar o estágio de docência como uma oportunidade para aprender, sobretudo, as responsabilidades e complexidades do exercício do magistério nesse contexto de trabalho.

Para o estágio no exercício profissional docente no ensino superior, foi observada a prática pedagógica da professora-supervisora, ao mesmo tempo que, como estagiário, participava dos debates realizados nas aulas. Esse processo é salutar para o

desenvolvimento de conhecimentos e habilidades pedagógicas inerentes à prática docente, considerados “uma condição profissional para a atividade do professor” (Cunha, 2010, p. 20).

O estágio em atividades da graduação permitiu que o discente compreendesse a realidade pedagógica e a complexidade da docência, preparando-lhe para o magistério do ensino universitário. Ao mesmo tempo, possibilitou a compreensão da sala de aula como um espaço de transformação de si. Com isso, concorda-se com as palavras de Almeida e Pimenta (2014), ao expressarem que:

O que precisamos entender é a necessidade de ver a formação em sua complexidade e abrangência, de forma a carregar consigo a marca da concepção de professor, como o profissional que lida com a educação, enquanto prática social em constante transformação, nesse contexto, com o conhecimento sistematizado, visando à emancipação do homem. Dessa forma, o professor é um intelectual, em processo contínuo de construção (Almeida; Pimenta, 2014, p. 44).

82

A partir da fala das autoras, entende-se que a prática de ensino evidencia o olhar para a complexidade e permite a abrangência da formação docente. Essa atividade resulta também na transformação social e na emancipação dos sujeitos, sendo relevante para a construção de saberes e o desenvolvimento da identidade docente.

O percurso traçado durante o estágio resultou na construção de um vínculo entre a professora supervisora e o mestrando estagiário. Esse laço se revela como fator essencial no processo formativo no que tange à docência universitária, uma vez que a troca de experiência e o ouvir conferem não apenas uma ampliação do conhecimento em relação ao ato pedagógico, como também impulsiona o ânimo para enfrentar os desafios da docência e entender sua complexidade (Anastasiou, 2011).

Ao poder observar o fazer docente da professora e, ao mesmo tempo, participar das discussões em sala de aula, considera-se a importância desses momentos na formação do discente para a docência universitária à medida que são mobilizados saberes adquiridos nessa relação entre teoria e prática, evidenciada pelo estágio. Dessa maneira, corroboramos com o entendimento de Cunha (2009) ao afirmar que “a docência é uma atividade complexa, que exige tanto uma preparação cuidadosa, como singulares condições de exercício, o que pode distingui-la de algumas outras profissões” (Cunha, 2009, p. 83).

O planejamento foi um dos aspectos do itinerário formativo do pós-graduando durante o estágio, ocorrido na organização da disciplina e, posteriormente, nas aulas ministradas por ele. Discutir sobre o delineamento de uma disciplina permitiu-lhe refletir sobre a formação didático-pedagógica que deve permear o fazer docente. Libâneo (2015, p. 2) ressalta, nesse contexto, “[...] as dificuldades dos professores em incorporar e articular em seu exercício profissional dois requisitos dessa profissão: o domínio dos conteúdos da disciplina e o domínio de saberes e habilidades para ensinar esses conteúdos”.

O estagiário ministrou duas aulas sob a supervisão da coordenadora, com momentos significativos para o desenvolvimento da prática docente. Oportunamente, isso se alinha a experiências e saberes já construídos pelos decorrentes dessa nova experiência.

Confesso que, mesmo com experiência na docência enquanto professor de ensino superior, fiquei nervoso nos dois momentos em que estive à frente das aulas. Apesar de ter vivenciado diversas situações em sala de aula, a dúvida se conseguiria ou não ministrar uma aula que atendesse os objetivos propostos e favorecesse a construção dos conhecimentos para os licenciados me inquietava. A preocupação em esquecer tudo que tinha

aprendido ou falar algo que não estivesse ancorado nos conteúdos abordados aumentou minha ansiedade (narrativa do autor, 2024).

Ademais, é importante destacar que essa insegurança, apesar da experiência acumulada como docente no magistério superior, revelou a necessidade de uma preparação contínua, oportunizando novos olhares, perspectivas e abordagens que enriqueceram e atualizaram a realização do trabalho docente. Assim, pode-se afirmar que esses encontros foram decisivos para o processo de formação docente e pessoal, uma vez que possibilitou refletir que o estágio vai além de um conceito que o coloca como instrumento de preparação profissional. Por meio das vivências e experiências, dos estudos, das aulas e das pesquisas, é possível compreender que ele fortalece o desenvolvimento como sujeito social.

No que se refere às atividades avaliativas da disciplina, a prova foi definida como produto da primeira unidade; o resumo expandido foi escolhido para consolidar as notas da segunda unidade; e, por último, foi adotada a elaboração de planos de aula e mostra de recursos para atividades, cujos procedimentos favorecessem a alfabetização e o letramento de alunos. Participar dos processos de avaliação possibilitou lembrar a trajetória percorrida, refletindo sobre os objetivos e o percurso metodológico traçados, no intuito de obter informações sobre a aprendizagem dos licenciandos, acoplados a um olhar sensibilizador, que considera o processo como construto dessa aprendizagem.

Considera-se, portanto, mais um momento importante na formação do pós-graduando para a docência universitária, dado que a atividade de orientar compõe o fazer docente na universidade. Nessa perspectiva, Cunha (2010), esclarece que:

Os diferentes saberes que compõem a dimensão pedagógica se articulam entre si e dependências recíprocas. Se assume que o processo de ensinar,

em que são mobilizados saberes indicativos da complexidade da docência, envolve uma complexidade de docência (Cunha, 2010, p. 22).

Nas palavras da autora, a multiplicidade dos saberes incorpora-se à docência, atendendo as demandas da própria profissão, na sua complexidade, de modo a favorecer o exercício intelectual do profissional docente. Diante disso, compreende-se que colaborar com as orientações na produção de pesquisas é vivenciar uma parte do universo docente, nos debates acerca dessas investigações, favorecendo uma aprendizagem significativa e a afetividade nesse processo de construção coletiva. Portanto, o itinerário experiencial é satisfatório, o que me fez sentir realizado a cada momento vivenciado.

É relevante destacar que esses encontros formativos colaboraram para a construção da identidade docente, que se dá na interação social entre os atores desse espaço e nas experiências oportunizadas, nesse caso, pelo estágio, ao permitir ao mestrando ministrar aulas. Nesse contexto, são conferidos significado e valores à atividade docente, incorporando a construção da identidade profissional, conforme caracteriza Pimenta (2000, p. 19), ao elucidar que “uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições”.

A experiência protagonizada pelo estágio se constituiu como uma oportunidade valiosa de reflexão e aprimoramento profissional docente, pois permitiu explorar o campo teórico e prático. Essa inter-relação se fortalecia a cada momento vivenciando, de modo queurgia a necessidade de recorrer à teoria, validando, assim, a prática observada, que exigia, concomitantemente, uma reflexão sobre ela, o que fundamenta a identidade docente. Por fim, vale enfatizar que o estágio de docência é essencial para a formação do professor no contexto da docência universitária, uma vez que proporciona experiências

práticas que complementam o aprendizado teórico, promovendo o desenvolvimento de habilidades pedagógicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em tela permitiu um estudo aprofundado sobre a importância do estágio de docência para o professor de formação docente pós-graduando para o magistério universitário. Em razão disso, ressalta-se que os objetivos deste trabalho foram contemplados, posto que foi possível discutir sobre a origem do estágio de docência e ainda discutir algumas normativas legais que regem o seu funcionamento. O debate corroborou para o entendimento de que tais mudanças buscaram contribuir para o fortalecimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e para o oferecimento de bolsas relativas à obrigatoriedade do estágio de docência.

As reflexões tecidas neste trabalho acerca das contribuições do estágio para a formação do pós-graduando, relatando-se as experiências por ele vivenciadas, permitiu verificar que tal momento possibilitou o contato com a docência no contexto universitário, pautada na ação, reflexão e observação da docente supervisora. Embora o estágio tenha fortalecido o processo formativo do mestrando, deixou evidente também a necessidade de o programa de pós-graduação ampliar a oportunidade de todos os discentes vivenciarem a prática docente no contexto universitário, deixando de ser uma obrigatoriedade apenas dos bolsistas (Brasil, 2010). A partir desse parâmetro, há o carecimento de um equilíbrio entre a pesquisa e o ensino, que são os dois aspectos formativos da pós-graduação *stricto sensu*.

É possível dizer que as vivências compartilhadas neste trabalho desvelaram o construto acerca da identidade docente, ao refletir sobre os saberes, compreendendo o

trabalho docente no ensino superior em sua complexidade e compartilhando conhecimentos com os alunos da graduação. Essas oportunidades formativas foram concedidas pela professora supervisora e trouxeram significado ao itinerário formativo do mestrando estagiário.

A importância desse conjunto de ações está no fazer pedagógico do mestrando, que possibilitou o contato com a realidade da docência no ensino universitário, permitindo-lhe compreender a complexidade do ser professor-pesquisador e visualizar a sala de aula como espaço de transformação de si e do outro. Na ambiência de construção coletiva do conhecimento, o estágio favoreceu o processo formativo do mestrando no que concerne ao ensino na graduação. Ademais, mesmo já atuando como professor universitário considera-se esse momento formativo salutar para repensar a prática e aprimorar o trabalho docente, a partir das experiências e vivências valiosas para a evolução profissional do professor no ensino superior.

87

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Processos formativos de docentes universitários: aspectos teóricos e práticos. In: ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 44-74.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Portaria nº 76 de 14 de abril de 2010. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 31-32, 19 abr. 2010.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). **Circular nº 28/99/PR/CAPES de 26 de fevereiro de 1999**. Brasília, DF: Capes, 1999.

BRASIL. Decreto nº 66.546, de 11 de maio de 1970. Institui a Coordenação do "Projeto Integração", destinada à implementação de programa de estágios práticos para estudantes do sistema de ensino superior de áreas prioritárias, e dá outras providências.

Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 maio 1970. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/d66546.htm. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Decreto nº 75.778, 26 de maio de 1975. Dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimento de ensino superior e de ensino profissionalizante de 2º grau, no Serviço Público Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 maio 1975. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/d75778.htm#:~:text=DECRETO%20No%2075.778%2C%20DE%2026%20DE%20MAIO%20DE%201975.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20est%C3%A1gio%20de,Federal%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982. Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 ago. 1982. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/1982/decreto/D87497.htm#:~:text=DECRETO%20No%2087.497%2C%20DE%2018%20DE%20AGOSTO%20DE%201982&text=Regulamenta%20a%20Lei%20n%C2%BA%206.494,especifica%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal.

Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 4 jan. 1946. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 6.494, de 7 de setembro de 1977. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 dez. 1977. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6494.htm. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 8.859, de 23 de março de 1994. Modifica dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 mar. 1994. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8859.htm. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. Medida Provisória nº 1.952-24, de 26 de maio de 2000. Altera a consolidação das leis do trabalho - CLT, para dispor sobre o trabalho a tempo parcial, a suspensão do contrato de trabalho e o programa de qualificação profissional, modifica as leis nºs 6.321, de 14/04/1976, 6.494, de 07/12/1977, 7.998, de 11/01/1990, e 9.601, de 21/01/1998, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 maio 2000. Edição Extra. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas/1952-24.htm. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 292, de 14 de novembro de 1962. Fixa a parte pedagógica dos currículos mínimos relativos aos cursos de licenciatura. **Documenta**, Brasília, DF, n. 10, p. 95-100, dez. 1962.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 4, de 22 de janeiro de 2024. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 jan. 2024. Disponível em:

https://www.deg.unb.br/images/legislacao/resolucao_cne_cp_4_2024.pdf. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. Portaria nº 1.002, de 29 de setembro de 1967. Instituição nas empresas da categoria de estagiário a ser integrada por alunos oriundos das faculdades ou escolas técnicas de nível colegial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 out. 1967. Disponível em: <https://acervo.ipt.br/ipt/portaria-3>. Acesso em: 15 set. 2024.

CUNHA, Maria Isabel da. A Docência como ação complexa. In: Maria Isabel Cunha (org.). **Trajetórias e lugares da formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES; CNPq, 2010. p. 19-34.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na universidade, cultura e avaliação docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006.

CUNHA, Maria Isabel da. O Lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 81-90, jan./abr. 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, abr./jun. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014.

NÓVOA, António. Desenvolvimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. v. 27, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TBsRtWkP7hx9ZZNWywbLjny/?lang=pt#>. Acesso em: 10 jul. 2024.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Rev. Bras. Educ.**, v. 27, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270129>. Acesso em: 25 mar. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **O estágio e a docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-34.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. Contribuindo para a formação de professores universitários: relatos de experiências. In: MASETTO, Marcos Tarciso (org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998. p. 77-94.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.

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

Agradecimentos: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).