

A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

PEDAGOGICAL TRAINING IN THE TEACHING STAGE IN POSTGRADUATE COURSE *STRICTO SENSU*

ENTRENAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA ETAPA DE ENSEÑANZA EN EL CURSO DE POSGRADO *ESTRICTO SENSU*

Kelly Karine Kreuz*
kelly.kkk@hotmail.com

Fabiane de Andrade Leite*
fabianeandradeleite@gmail.com

* Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Universidade Federal Fronteira Sul, Cerro Largo – RS - Brasil

Resumo

O estágio de docência na pós-graduação visa à preparação de pós-graduandos para atuar no magistério da educação superior. Com base em uma experiência de formação de um estágio de docência, junto a um Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, em nível de mestrado, e, pautando-se em discussões acerca do cenário atual do Ensino Superior brasileiro, busca-se refletir sobre as reais condições para uma efetiva formação docente. A análise dos dados permitiu inferir que o estágio pode contribuir como uma experiência significativa para os sujeitos no tocante ao reconhecimento das demandas do ensino na graduação. A forma como o estágio vem sendo realizado desafia a pensar estratégias para a efetivação desta atividade em diretrizes que melhor preparem para o exercício docente no ensino superior.

Palavras Chave: Ensino de Ciências. Pós-graduação. Estágio Docente.

Abstract

The teaching internship in the graduate program aims at preparing graduate students to work in the teaching of college education. Based on an experience of formation of a teaching internship, together with a Postgraduate Program in Science Teaching, at master's level, and based on discussions about the current scenario of Brazilian Higher Education, we seek to reflect about the real conditions for effective teacher training. The analysis of the data allowed to infer that the internship constituted a significant experience for the subjects with regard to the recognition of the demands of the teaching in the graduation. The way the internship has been carried out challenges to think strategies for the realization of this activity in guidelines that better prepare for the teaching exercise in higher education.

Keywords: Science teaching. Postgraduate studies. Teaching Internship.

Resumen

La pasantía docente en el programa de posgrado tiene como objetivo preparar a los estudiantes de posgrado para trabajar en la enseñanza de educación universitaria. Con base en una experiencia de formación de una pasantía docente, junto con un Programa de Posgrado en Enseñanza de las Ciencias, a nivel de maestría, y en base a discusiones sobre el escenario actual de la Educación Superior brasileña, buscamos reflexionar sobre las condiciones reales para una formación docente efectiva. El análisis de los datos permitió inferir que la pasantía constituía una experiencia significativa para las asignaturas con respecto al reconocimiento de las demandas de la enseñanza en la graduación. La forma en que se realizó la pasantía desafía a pensar estrategias para la realización de esta actividad en pautas que se preparen mejor para el ejercicio de enseñanza en la educación superior.

Palabras clave: Enseñanza de las ciencias. Posgraduación. Prácticas Docentes.

INTRODUÇÃO

Apresenta-se neste texto um estudo da formação docente no espaço universitário, tendo como objeto de investigação o estágio de docência (ED) na pós-graduação *Stricto Sensu*. Destacamos que essa modalidade de estágio tem sido estimulada para professores que desejam viver a experiência docente no ensino superior e, além disso, é uma exigência para alunos de pós-graduação bolsistas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A escassez de discussões acerca do assunto, conforme apresentado por Vieira e Maciel (2010) em um levantamento bibliográfico realizado, e o processo de formação docente para o exercício da docência na graduação, são aspectos que qualificam a presente investigação. De acordo com as autoras, “a atenção insuficiente remetida ao assunto e, por conseguinte, à formação pedagógica do professor do ensino superior” (VIEIRA; MACIEL, 2010, p. 52), tornam o assunto relevante em pesquisas acadêmicas.

No que se refere ao ED, destacamos o que apresenta a Portaria n° 76, de 14 de abril de 2010 da CAPES, que propõe o estágio como “parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência e a qualificação do ensino de graduação [...]” (CAPES, 2010, p. 32). Ressaltamos que o ED tornou-se obrigatório apenas aos bolsistas de mestrado e doutorado no Brasil sob tutela da CAPES, conforme apresentado por Joaquim, Vilas Boas e Carrieri (2013). Quanto a isso, os autores afirmam que, “os dirigentes da CAPES acreditavam ser esta uma forma de minimizar o impacto causado no ensino superior, uma vez que alunos dos cursos de pós-graduação podem lecionar, mesmo não tendo formação de caráter pedagógico” (JOAQUIM; VILAS BOAS; CARRIERI, 2013, p. 354).

Assim, partimos da compreensão que a realização do ED pode tornar-se uma experiência extremamente relevante ao processo de formação, pois possibilita a aproximação com o fazer docente no ensino superior, considerando esse um contexto distante dos estágios já realizados anteriormente durante a graduação, por exemplo. Além disso, destacamos a falta de cursos específicos de formação para professores do ensino superior no Brasil, que poderiam contribuir para minimizar as dificuldades enfrentadas nesse processo, conforme apresentado por Corrêa e Ribeiro (2013). Segundo os autores,

[...] como não há formação específica para os processos de ensino e aprendizagem, o professor universitário desconhece cientificamente os elementos constitutivos da própria ação docente, tais como o planejamento, a organização da aula, as metodologias e estratégias didáticas, a avaliação e as peculiaridades da interação professor-aluno. (CORRÊA; RIBEIRO, 2013, p. 321).

Nesse sentido, buscamos investigar as contribuições do ED na formação do futuro professor do ensino superior, visto que nos envolvemos na realização do processo de orientação e acompanhamento dessa modalidade de estágio em uma universidade pública do interior do estado do Rio Grande do Sul

no decorrer do ano de 2019. Assim, apresentamos, na sequência, os aspectos metodológicos, seguidos de uma discussão acerca das contribuições e desafios já observados na realização de ED apresentados na literatura acadêmica e, finalmente, a análise de reflexões realizadas por uma mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências da Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS), *campus* Cerro Largo/RS, tendo como foco as perspectivas formativas desenvolvidas pela discente no decorrer do processo de participação em um ED.

METODOLOGIA

Diante da temática proposta, pode-se afirmar que o presente estudo é de natureza qualitativa, conforme proposto por Lüdke e André (2013). Segundo as autoras, para que a pesquisa seja de abordagem qualitativa precisa apresentar algumas características, dentre as quais:

[...] o pesquisador como principal instrumento e ter um ambiente natural como fonte direta de dados; os dados que são coletados, devem ser predominantemente descritivos; a preocupação deve ser maior com o processo e não com o produto; o “significado” atribuído às coisas e às pessoas devem receber atenção especial, e a análise de dados deve ser feita sob um processo indutivo. (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p.11).

Nesse sentido, utilizamos como objeto de investigação as reflexões realizadas por uma mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências (PPGEC) da UFFS durante a realização do ED. Destacamos que as reflexões realizadas foram registradas pela discente em um relato de experiência elaborado como um dos instrumentos de comprovação da realização do ED e, também, socializadas com o supervisor de estágio (orientador) e professor da disciplina em que o estágio foi realizado. O foco de análise das reflexões foi o processo formativo, para tanto partimos de uma pergunta única: Qual é o sentido do estágio docente no processo formativo?

Destacamos que o PPGEC está em atividade desde março de 2019 e, portanto, está em andamento a primeira turma, sendo que não teve egressos até o momento. Inserido em uma região do estado do Rio Grande do Sul em que não haviam cursos de Mestrado e/ou Doutorado públicos na área do ensino, a oportunidade na realização de uma Pós-graduação nessa modalidade motivou professores da área do ensino de Ciências da região.

Na primeira turma ocorreu o ingresso de 15 discentes distribuídos em duas linhas de pesquisa: 1. Políticas Educacionais e Currículo e 2. Formação de Professores e Práticas Pedagógicas. Em cada linha de pesquisa há um discente bolsista da CAPES que tem como obrigatoriedade realizar o ED. Porém, ao longo do primeiro ano de atividade outros mestrandos demonstraram interesse em realizar o estágio, considerando a experiência de vivência docente na graduação e, também a realização do

estudo empírico da pesquisa de mestrado que estavam propondo. Dessa forma, no primeiro ano de atividade do programa duas mestrandas realizaram o ED na instituição do Programa, sendo uma bolsista e outra não, e uma aluna realizou em outra instituição.

A socialização das vivências compartilhadas no ED pelas mestrandas, que realizaram ao longo do ano de 2019, evidenciou marcas de formação significativas para o desenvolvimento profissional das discentes. A escolha em analisar as reflexões de uma das discentes se deve ao fato de que a mestranda não é bolsista no Programa, portanto teve interesse em realizar o ED de forma livre. Ressaltamos que a UFFS apresenta, na Instrução Normativa (IN) N° 14, de 12 de fevereiro de 2016, uma regulamentação do ED aos estudantes dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. No documento é proposto que:

O pós-graduando que não possui bolsa de Demanda Social (DS/CAPES) poderá, por iniciativa própria, propor o desenvolvimento de atividades de Estágio de Docência, mediante aceite do professor orientador e do professor supervisor responsável pelo componente curricular da graduação. (UFFS, 2016, p. 01).

Ainda, de acordo com a IN (UFFS, 2016, p. 02), as atividades a serem realizadas pelo acadêmico em ED, descritas no Art. 5° são:

- a) regência de aulas teóricas e práticas;
- b) participação em planejamento da disciplina (elaboração do Plano de Ensino) e avaliação parcial de conteúdos programáticos, teóricos e práticos;
- c) aplicação de métodos ou técnicas pedagógicas, tais como estudo dirigido, seminários etc.

O parágrafo 1°, do Art. 5° define que, “A carga horária da atividade de regência de aulas teóricas e práticas é de, no mínimo, 20% (vinte por cento) e, no máximo, 40% (quarenta por cento) da carga horária total do componente curricular” (UFFS, 2016, p. 02). Nesse sentido, ressaltamos que a mestranda está inserida na linha de pesquisa de Políticas Educacionais e Currículo e realizou o ED no Componente Curricular de Prática de Ensino: Currículo e Ensino de Ciências, que é ofertado aos cursos de licenciatura em Física e Química de forma concomitante ao longo de um semestre letivo. O componente curricular é realizado em 72 horas/aula organizadas em 18 encontros.

O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Estudos que apresentam discussões acerca do ED e o seu papel na formação de pós-graduandos são recentes no Brasil, considerando que a obrigatoriedade da realização dessa modalidade de estágio

foi instituída pela CAPES há 20 anos. Conforme Joaquim, Vilas Boas e Carrieri (2013), apenas em 1999 a CAPES regulamentou a realização do ED por meio do ofício circular nº 28/99/PR/CAPES. No ofício destaca-se que o ED é

[...] parte integrante da formação de mestres e doutores; deve ser realizado sem prejuízo do tempo de titulação do bolsista; pode ser de um semestre para o bolsista de mestrado, de dois semestres para o bolsista de doutorado e deve ser supervisionado pelo orientador do bolsista (CAPES, 1999, n.p.).

De acordo com Joaquim, Vilas Boas e Carrieri (2013, p. 354), “O estágio docente, da forma como tem sido desenvolvido em parte das instituições de ensino superior, está baseado apenas no *saber prático*, e não há como pautar a formação de professores somente na prática pela prática”. Sob essa perspectiva, compreendemos que tal atividade tem sido realizada no Brasil, muito mais como monitoria e acompanhamento do pós-graduando nas atividades docentes do ensino superior, do que em ações de docência, que se referem ao planejamento, organização e realização das aulas. Para os autores,

O formato do estágio docente brasileiro é cunhado em uma preocupação extremamente pragmática sobre o que se deve ensinar, como ensinar e para que ensinar determinados conteúdos, mas muito raramente se preocupa com o porquê de se ensinar tais conteúdos (e não outros) e o porquê de se desenvolver esse tipo de estágio em programas de pós-graduação (JOAQUIM; VILAS BOAS; CARRIERI, 2013, p. 354).

Nessa mesma linha, Vieira e Maciel (2010, p. 58) defendem que é “importante oportunizar aos pós-graduandos a realização do estágio de docência, já que para uma formação qualificada, essa atividade curricular, obrigatória ou eletiva, tem um papel a cumprir”. Ainda, considerando a importância de fomentar a relação entre pesquisa e ensino ao longo da formação docente, principalmente na graduação e pós-graduação, as autoras compreendem que o ED, “poderá significar um esforço e um avanço ao objetivar a articulação real entre pesquisa, prioritária e necessária na pós-graduação stricto sensu, e ensino, necessário tanto na graduação quanto na pós-graduação” (VIEIRA; MACIEL, 2010 p. 58).

Já Martins (2013, p. 14), destaca que “a não exigência de formação pedagógica para atuação na docência no Ensino Superior pode ser explicada pela não valorização da docência como um campo de conhecimento específico”. E continua ao afirmar que, “o Ensino Superior tem recebido profissionais de áreas distintas e que, como alunos de Pós-graduação, não vivenciaram nenhuma formação de caráter pedagógico” (MARTINS, 2013, p. 16).

O fato de não se ter a formação de caráter pedagógico, desperta uma preocupação com a qualidade da formação dos acadêmicos dos cursos de graduação, especialmente em relação aos cursos

de licenciaturas, conforme destacado por Martins (2013), pois “a formação do docente universitário ainda é um campo onde predomina a ideia de que basta saber o conteúdo específico para saber ensinar”.

Nesse sentido, Vieira e Maciel (2010, p. 53), também alertam que não é raro encontrarmos professores “que se fizeram ou se tornaram tais sem ter uma adequada e necessária preparação para o magistério no ensino superior. A preparação ou profissionalização do docente universitário tem se realizado, com efeito, de modo ainda bastante precário”. E continuam, ao afirmar que “há uma incongruência entre o que é dito – a respeito da importância da formação do professor – e o que se efetiva em termos de preparação para o magistério no ensino superior”. Quanto a isso, destacamos conforme Vieira e Maciel (2010, p.54), que os “responsáveis pela educação superior brasileira não têm demonstrado a devida preocupação com a formação profissional do professor para esse nível de ensino, em nível de mestrado e doutorado. Via de regra, não há uma adequada preparação formal do formador de professores”.

A formação dos pós-graduandos que atuarão como professores, também, é foco de discussão em estudos realizados por Corrêa e Ribeiro (2013, p.331). Segundo os autores, o tempo de duração de um curso de mestrado e/ou doutorado não dá conta de “formar integralmente um professor, mas de, nesse período, apresentar, discutir, refletir e construir elementos que subsidiam – e subsidiarão – uma prática social complexa: a docência no ensino superior. Trata-se de um início formal da construção de uma identidade docente”.

Com essas perspectivas, ressaltamos a relevância do presente estudo, que contribui para qualificar compreensões acerca da formação do professor para o ensino superior. Com isso, direcionamos esforços em investigar o ED na formação do pós-graduando e, na sequência apresentamos reflexões que decorrem de um relato de experiência.

A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO SUPERIOR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

A formação do professor para a docência no ensino superior no Brasil é realizada por meio de cursos de Mestrado e Doutorado e, segundo Pachane (2005, p.14), tais cursos acabam,

[...] por reproduzir uma situação em que atividades de ensino e pesquisa são realizadas de modo dissociado, ou mesmo equivocados, e por perpetuar a noção de que para ser professor basta conhecer a fundo determinado conteúdo e, no caso específico do ensino superior, ser um bom pesquisador.

Sob essa perspectiva, compreendemos que o desenvolvimento profissional do professor para o ensino superior ocorre na prática da profissão, ou seja, no exercício diário da docência. Assim, podemos afirmar que os cursos de Mestrado e Doutorado não dão conta de formar didaticamente o professor, pois a ênfase no processo de pesquisa coloca em detrimento o processo de ensino e, com isso, contribui para uma formação ineficaz para o exercício docente. Nesse sentido, defendemos o ED como um momento formativo, que pode contribuir significativamente para o processo de formação docente e qualificar o ensino superior brasileiro.

Das reflexões realizadas pela mestranda pretendeu-se identificar aspectos relacionados às contribuições do referido estágio ao processo formativo. Para o processo de análise de conteúdo empreendido buscamos organizar as reflexões em três categorias: 1. Motivação para a realização do ED; 2. Realização dos planejamentos e participação nas aulas; 3. Avaliação do ED. Em cada momento buscou-se indícios de aspectos, citados pela mestranda, que contribuíram à sua formação como docente e os desafios identificados.

Cabe destacar, que a escolha pelo componente ocorreu em virtude de que apresenta na ementa aspectos sobre currículo escolar, temática diretamente relacionada à pesquisa da mestranda, o que vai ao encontro do que está apresentado no Art. 4º da IN: “Os componentes curriculares da UFFS que poderão contar com a participação de pós-graduando em Estágio de Docência deverão ser compatíveis com a área de concentração e/ou linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação” (UFFS, 2016, p. 02).

No que se refere à categoria *Motivação para a realização do ED*, observamos aspectos relacionados ao interesse pela inserção da discente no ED. Acerca dessa categoria corroboramos as ideias de Joaquim, Vilas Boas e Carrieri (2013, p. 358), ao defenderem que, “o sentido da docência não está restrito ao ato de ministrar aulas, mas vai muito além disso, pois apresenta novos desafios aos alunos de pós-graduação”. Assim, nessa categoria, destacamos dois motivos evidenciados com o presente estudo, sendo o primeiro, qualificação profissional e, o segundo, a possibilidade de aprender aspectos relacionados a temática da pesquisa de mestrado.

Nos compartilhamentos realizados, a mestranda expressa, inicialmente, uma preocupação com a sua própria formação, nos diálogos acena o interesse na busca por se qualificar por meio do ED. Ainda, evidencia a compreensão de que trata-se de uma oportunidade de realizar um momento de aproximação com a prática docente no ensino superior e, com isso, adquirir experiência e maior segurança em sala de aula para, no futuro, exercer a profissão. Quanto a isso, destacamos o que

Joaquim, Vilas Boas e Carrieri (2013, p. 359) defendem, para as autoras, a realização do ED consiste em “uma forma de adquirir segurança perante os alunos em sala de aula”.

Ainda, como aspecto motivacional, a mestranda expressa o interesse em se aproximar mais da temática da pesquisa. Destacamos que a disciplina na qual foi realizada o ED tem como tema principal o estudo do currículo escolar, que está vinculado à pesquisa da dissertação da aluna. Nesse sentido, ressaltamos que a mestranda é egressa de um curso de licenciatura e não exerce a docência na Educação Básica, com isso, acenou o interesse em retomar conceitos de currículo e de políticas curriculares, sendo esse um dos motivos pela realização do ED.

No que se refere a segunda categoria: *Realização dos planejamentos e participação nas aulas*, buscamos identificar, nos diálogos socializados e nos relatos de experiência compartilhados pela mestranda, como ocorreu o processo de planejar as aulas do componente curricular. Quanto a isso, destacamos o estudo de Martins (2013, p. 93), que entende o ED como um espaço que “pressupõe o desenvolvimento de ações orientadas e planejadas conjuntamente”.

Quanto ao processo de planejar as aulas observamos que constituiu-se como um momento colaborativo entre a mestranda e a professora responsável pelo componente curricular. Todas as atividades foram acompanhadas pela mestranda, que teve como responsabilidade conduzir de forma individual 4 encontros, sendo um no início do semestre, dois em período intermediário e um último encontro da disciplina.

Ao socializar as experiências vivenciadas no processo de ED, a mestranda expressa que o processo “[...] *contribuiu de forma muito positiva para a minha formação, no sentido de poder compartilhar, acompanhar e ministrar aulas com a professora responsável pelo componente. Apesar de ter sido um desafio ministrar aulas em nível de graduação, é recompensador, do ponto de vista formativo, pois pude observar o quanto há além do dar aulas, existem planejamentos a serem feitos, aulas a serem preparadas, avaliações a serem realizadas, notas a serem atribuídas, enfim é um processo que demanda organização, tempo e conhecimento*”.

Acenamos, a partir da fala da mestranda, o desenvolvimento de entendimentos acerca dos saberes necessários para a docência no ensino superior. A mestranda expressa um sentimento de satisfação em ter tido a oportunidade de compreender o processo de construir um plano de ensino na graduação, ou seja, em acompanhar o processo burocrático de diários de classe, registro de notas entre outros aspectos que lhe foram possibilitados. Ainda, apontou a importância em acompanhar as aulas, sentiu-se desafiada em conduzir uma discussão em sala de aula acerca de uma temática específica. Com isso, reforça as colocações de Joaquim, Vilas Boas e Carrieri (2013, p. 360), de que “[...] os

alunos veem no estágio docente uma oportunidade de aprender técnicas que, até então, não faziam parte de seus conhecimentos tácitos. Eles têm a possibilidade de conhecer uma realidade por um ângulo diferente daquele já experimentado outrora”.

No que se refere a categoria *Avaliação do ED*, destacamos a importância de proporcionar espaços de avaliação das atividades realizadas em processos de formação, tendo em vista a necessidade de rever aspectos que possam contribuir para qualificar o desenvolvimento de novos ED.

Como principal aspecto apontado pela mestranda no processo de avaliação do ED destacamos a oportunidade de retornar para um curso de graduação com uma nova função, agora como formadora de futuros professores, expresso ao compartilhar que *“Sinto-me realizada ao vivenciar este ambiente já conhecido, porém agora sob um novo olhar, é a possibilidade de reviver, de reaprender, refletir e ressignificar conceitos, especialmente o que diz respeito ao currículo, é estar em processo de formação e contribuindo para a formação de outros professores”*. Nesse processo, podemos acenar a importância no processo de reflexão permanente da aluna, que retomou conceitos trabalhados no curso de formação inicial e pode rever suas compreensões acerca de Currículo, sob a responsabilidade de mediar a construção de conhecimentos de licenciandos.

Destarte, por meio da vivência e de algumas falas da mestranda percebemos o desenvolvimento de novas perspectivas, acerca do seu processo de formação como pós-graduanda, formando professores. De acordo com a mestranda: *“A realização do ED me possibilitou novas lentes para olhar para o processo de formação de professores. Pude perceber a importância da formação continuada, ou seja, que não é a graduação que faz o professor, não é também somente a pós-graduação, mas compreendo, a partir do ED, que é um conjunto de aspectos, entre eles a formação continuada e a reflexão acerca da prática do dia a dia, principalmente e vejo nesse processo o ED como uma aproximação dessa realidade. Além disso, pude vislumbrar os dois lados da formação de professores a partir de uma perspectiva bem peculiar, sendo aluna e ao mesmo tempo professora, o que me rendeu também valiosas reflexões, do quanto é desafiador ser professor nos dias de hoje, é preciso dar conta de muita coisa ao mesmo tempo, enquanto ainda tem que se buscar constantemente por mais conhecimento para tentar se aprimorar cada vez mais. Percebi, que não há nível escolar em que não se aprenda estando em sala de aula, seja como professor, seja como aluno, seja como os dois”!*

Ao conduzir as aulas, a futura formadora vivenciou a ansiedade na realização do planejamento, a expectativa na condução das aulas e a satisfação nos resultados identificados. Com isso, afirmamos o

potencial da experiência do ED no ensino superior para o futuro formador, pois contribui de forma mais qualificada para a sua constituição docente.

Nesse sentido, é importante destacar que o ED não é a única forma de preparação do futuro professor para o ensino superior, até porque, a vivência em sala de aula em apenas 72 horas de atividades e numa única disciplina não garante o processo de formação integral. Até porque, de acordo com Joaquim, Villas Boas e Carrieri (2013, p. 357), “a simples substituição do professor orientador, sem um preparo adequado, não constitui um estágio, mas sim a execução da docência em caráter precário, além de comprometer a qualidade do ensino de graduação e a formação de mestres na pós-graduação”. Porém, acenamos, por meio do presente estudo, que o ED trata de um espaço profícuo para o processo formativo do futuro professor, pois possibilita compreensões a partir da vivência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do presente estudo identificamos que o ED constitui uma possibilidade de contribuir no desenvolvimento do futuro professor para o ensino superior. Por meio da análise do relato de experiência, realizado por uma mestranda participante de um ED, observamos que trata-se de uma importante ferramenta no sentido de reduzir a distância entre teoria e prática. Ainda, constitui-se como uma oportunidade para a tomada de consciência acerca dos saberes necessários para a prática docente no ensino superior.

A discente que participou da experiência compartilhou elementos significativos que possibilitaram identificar três categorias relevantes no processo de participação no ED, categorias relacionadas ao processo de motivação para a realização do ED, o planejamento e a avaliação. Com isso, entendemos que a realização do ED em curso de Pós-Graduação constitui-se uma experiência significativa para o processo de formação do professor para o ensino superior. Porém, reconhecemos que nem todos os pós-graduandos realizam, tendo em vista que não é obrigatório. Assim, defendemos a inserção de ações, que proporcionem experiências de docência no ensino superior, em cursos de mestrado e/ou doutorado voltados à área do ensino, que não sejam somente por meio do ED, mas por meio de intervenções proporcionadas pelos demais componentes curriculares do curso.

Por fim, salientamos que este estudo é pontual e não tem a pretensão de evidenciar resultados de uma pesquisa, considerando que trata da análise de um relato de experiência. Pelo contrário, tomamos como intenção intensificar debates sobre o tema, uma vez que o ED, conforme visto, é uma

prática pedagógica que merece atenção. Assim, uma sugestão seria ampliar a pesquisa para outros programas de pós-graduação a fim de que se possa investigar de forma mais aprofundada as possibilidades e os desafios do ED no processo de formação do futuro professor para o ensino superior.

Referências

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Portaria MEC/CAPES nº 76/2010, de 14 de abril de 2010. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_076_RegulamentoDS.pdf>. Acesso em dezembro de 2019.

_____. Circular nº. 028/99/PR/CAPES. Brasília, 1999.

CORRÊA, G. T.; RIBEIRO, V. M. B. A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação *stricto sensu*. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 319-334, abr./jun. 2013.

JOAQUIM, N. F.; VILAS BOAS, A. A.; CARRIERI, A. P. Estágio docente: formação profissional, preparação para o ensino ou docência em caráter precário? *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 351-365, abr./jun. 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MARTINS, M. M. M. de C. Estágio de Docência na Pós-graduação *Stricto Sensu*: uma perspectiva de formação pedagógica. 2013.135 f. Dissertação (Mestrado acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação. Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, CE, 2013.

PACHANE, Graziela Giusti. *Teoria e Prática na Formação de Professores Universitários*:

elementos para discussão. Publicatio UEPG, Ponta Grossa, v.14, n1, p.13-24, 2005.

UFFS. INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 14, DE 12 DE FEVEREIRO DE 2016. Institui o Estágio de Docência dos estudantes dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, a serem desenvolvidos nos cursos de graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul. Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/atosnormativos/instrucao-normativa/propepg/2016-0014>>. Acesso em dezembro de 2019.

VIEIRA, R. de A.; MACIEL, L. S. B. Estágio de docência prescrito pela CAPES: tensões e desafios. *QUAESTIO*, Sorocaba, SP, v. 12, p. 47-64, nov. 2010.

Recebido em: 08/03/2020

Aceito em: 01/11/2020

Endereço para correspondência:

Nome: Kelly Karine Kreuz

Email: kelly.kkk@hotmail.com



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).