

ESTÁGIO DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE CURRÍCULOS E PROGRAMAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

TEACHING INTERNSHIP IN GRADUATE GRADUATION: EXPERIENCE REPORT IN THE SUBJECT OF BASIC EDUCATION CURRICULUMS AND PROGRAMS

Cláudia de Oliveira Pacheco¹
Ângela Maria Gonçalves de Oliveira²

RESUMO

O presente artigo é um relato de experiência sobre o que foi vivenciado durante o estágio supervisionado de docência na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), na Faculdade de Educação (FACED), no curso de Licenciatura em Pedagogia, na disciplina de Currículos e Programas da Educação Básica, em conformidade com a Portaria nº 76/2010 da Capes e com o Regimento do Programa de Pós-Graduação de Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH). Com o objetivo de compartilhar as experiências vivenciadas nesse período, a metodologia utilizada para o presente relato é a observação participante, de forma que discutiremos sobre as atividades desenvolvidas, tais como: planejamento, observação, regência e avaliação. Os resultados obtidos indicam que as contribuições dessa experiência foram importantes para o desenvolvimento profissional da mestranda, vislumbrando uma nova possibilidade quanto à docência no ensino superior. No entanto, é importante registrar a necessidade de aprofundar as discussões acerca dessa temática, tendo em vista os poucos aportes legais existentes e a promoção da qualidade da formação dos professores em nível superior.

Palavras-chave: Pós-graduação; Vivências; Formação docente.

ABSTRACT

This articles presents an experience report on the activities undertaken during the supervised teaching internship at the Federal University of Amazonas (Universidade Federal do Amazonas - UFAM), within the Faculty of

¹ Mestranda do curso de Ensino de Ciências e Humanidades (UFAM). Pedagoga na prefeitura de Manaus (SEMED). E-mail: claudioliveira3275@gmail.com. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5229-7518>

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades - PPGECH (UFAM). E-mail: angelabiase@ufam.edu.br Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1619-8958>

Education (Faculdade de Educação - FACED), as part of the Pedagogy Teaching Degree program, specifically in the curriculum and programs of Basic Education discipline, in accordance with Capes Ordinance No. 76/2010 and the Regulations of the Teaching of Sciences and Humanities Postgraduate Program (Programa de Pós-Graduação de Ensino de Ciências e Humanidades - PPGECH). Intending to share the experiences gained during this period, the utilized methodology for this report is participant observation. We will discuss the various activities undertaken, including planning, observation, teaching practice, and evaluation. The obtained results highlight that the contributions from this experience were significant for the professional development of the master's student, providing a new perspective on higher education teaching. However, it is important to emphasize the need for further in-depth discussions on this topic, considering the limited legal frameworks and the enhancement of teacher training quality at the higher education level.

Keywords: Postgraduate; Experiences; Teacher training.

INTRODUÇÃO

No que tange ao nível superior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, em seu Art. 43, inciso III, destaca: “formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua” (Brasil, 1996, p. 19).

Contudo, a legislação não define explicitamente os requisitos para a formação do profissional que atuará como docente nesse nível de ensino. Isso é evidenciado pelo Art. 66, que indica que a preparação para o magistério no ensino superior ocorrerá, principalmente, em programas de pós-graduação, como mestrado e doutorado (Brasil, 1996, p. 26).

Ficam evidentes as lacunas nas legislações quanto à formação do professor de nível superior, uma vez que somente o diploma de pós-graduação *stricto sensu* não torna o profissional preparado para essa função. Essa preocupação é exposta por Batista:

A perspectiva de formar o docente para atuar no ensino superior não apresenta diretrizes ou parâmetros claros e objetivos. Este é um aspecto pouco contemplado na legislação, e quando há pontos referenciados, estes são restritos ao âmbito científico, omitindo a formação do professor (Batista, 2010, p. 4).

Apesar das poucas regulamentações, o documento que norteia o estágio de docência é a Portaria nº 76/2010 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que diz: “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).

A atividade requerida para os alunos de mestrado deve ter duração mínima de um semestre, enquanto para os alunos de doutorado a duração mínima é de dois semestres. Essa atividade deve ser realizada por meio de ações que estejam alinhadas com a área de pesquisa do programa de pós-graduação.

Mediante as prerrogativas expostas e a necessidade de qualificar os alunos de mestrados como docentes em nível superior, o regimento do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH) descreve o estágio docência no referido programa da seguinte forma:

Art. 40º O Estágio em Docência no Ensino de Pós-Graduação é uma atividade curricular obrigatória para o corpo discente regularmente matriculado no PPGECH.
§ 1º O Estágio em Docência Superior é definido como a participação em atividades de ensino de qualquer curso superior ofertado por Instituições de Ensino Superior reconhecidas pelo MEC, sendo parte integrante da formação do pós-graduando objetivando a preparação para a docência.
§2º Todos os alunos regularmente matriculados no PPGECH deverão desenvolver o estágio de docência sob orientação de 01 (um) prof.(a) tutor(a) com nível de formação no mínimo de mestre (UFAM, 2020, art. 40).

Diante dessas premissas, eu, mestranda do programa, Cláudia de Oliveira Pacheco, iniciei a disciplina de estágio no dia 8 de agosto de 2022, na parte teórica, com a professora Eliane Regina Martins Batista.

Na observação quanto à docência realizei as 30 horas práticas acompanhando a disciplina de *Currículos e Programas da Educação Básica*, ministrada pela professora Thaiany Guedes da Silva, pedagoga de formação, professora da UFAM desde 2019, do Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação - FACED/UFAM, pela qual iniciei a jornada de vivenciar a prática docente universitária no retorno do calendário de graduação da instituição a partir do dia 27/10/2022.

A docência no nível superior levanta muitos questionamentos, entre eles a qualidade para a qual se caminha essa atividade. Por isso, acredito na importância desse momento na minha formação de pós-graduação, colaborando para a qualidade dos professores universitários, aspecto frisado por Vasconcelos:

há pouca preocupação com o tema da formação pedagógica de mestres e doutores oriundos dos diversos cursos de pós-graduação do país. A graduação tem sido 'alimentada' por docentes titulados, porém, sem a menor competência pedagógica (Vasconcelos, 1998, p. 86).

Para enveredar para o lado do preparo pedagógico, destaco como essa experiência foi muito satisfatória na medida em que possibilitou observar atividades de planejamento, metodologias e avaliação no decorrer da disciplina, a partir das orientações da docente da disciplina e da tutora as quais acompanhei.

O objetivo desse relato é compartilhar as experiências que foram vivenciadas durante um período de estágio. A intenção por trás dessa partilha é proporcionar oportunidade para refletir sobre as teorias que foram estudadas durante o programa de pós-graduação e como essas teorias se relacionaram com a prática no período de observação.

Por fim, o relato de experiência pode ser valioso para outros discentes e profissionais que estão passando pelo mesmo processo de integração entre estudos teóricos e práticos no campo da pós-graduação. Ao compartilhar as experiências, desafios, sucessos e aprendizados, podem ser oferecidos *insights* úteis capazes de orientar outros indivíduos em suas próprias jornadas educacionais e profissionais, assim como colaborar para o enriquecimento do conhecimento acadêmico, bem como para a melhoria da eficácia das práticas docentes.

METODOLOGIA

O presente estudo é um artigo com relato de experiência sobre o estágio em docência do Ensino Superior, utilizando como metodologia a observação participante. O cenário do estudo foi o curso de licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), com uma turma do terceiro período do ano letivo de 2022, que contava em média com 23 discentes.

Para Silva, *et al* (2023) elaborar um artigo focado em relato de experiência tem por finalidade descrever vivências pessoais de maneira reflexiva e alinhá-las com o conhecimento existente na literatura científica. Nestes artigos, são destacados os elementos mais significativos das experiências, oferecendo perspectivas que possam enriquecer futuras pesquisas em temas

similares. A narrativa compartilha vivências e aprendizados que podem ser fundamentais na elaboração de novos estudos na mesma área.

Sobre a caracterização do estágio, as aulas ocorreram na disciplina Currículos e Programas da Educação Básica, com carga horária de 60h, das quais acompanhei 30h, apresentando como objetivo desenvolver a compreensão sobre as principais teorias curriculares e suas implicações na organização do trabalho escolar, de forma a conhecer a construção histórica do currículo, bem como seus paradigmas e implicações no contexto escolar.

As bibliografias utilizadas, conforme ementa da disciplina observada, foram: Ivor Goodson (1995), Antônio Flávio Moreira (1990), Miguel Arroyo (2013), Dermeval Saviani (2016), Gimeno Sacristan (1996, 2007), José Carlos Libâneo (2012), entre outros que desenvolvem estudos no aspecto curricular.

A primeira fase do estágio foi a parte teórica com aula realizada de forma híbrida, inicialmente presencial, depois de forma remota. Para o início das atividades, foi acompanhado o planejamento. A segunda fase foi caracterizada pela observação em campo. Vale destacar que ao fim do período realizamos uma socialização do momento das observações aos demais alunos da turma de mestrado.

ESTÁGIO EM DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO

O Brasil possui 2.595 instituições de Educação Superior e 4.756.728 de ingressantes nessa etapa (Brasil, Mec/Inep; Censo da Educação Superior, 2022), quanto ao último Enade³ dos quase 10 mil cursos avaliados, apenas 487 (5,5%) alcançaram o conceito máximo, a maioria ficou na média (nota 3). Os dados ainda apontaram uma preocupação quanto a formação dos professores na educação básica, mas essa problemática estaria restrita a essa etapa de ensino? O nível superior também merece discussões acerca da qualidade da formação docente?

É notório para que se prevaleça a qualidade em todos os níveis de ensino é necessário critérios, avaliações e políticas públicas e o nível superior não foge a esse contexto, para tanto

³ O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, é uma prova escrita, aplicada anualmente, usada para avaliação dos cursos de ensino superior brasileiros.

é preciso entender que a pós-graduação brasileira iniciou de forma tardia, complexa e sem regulamentação e a partir da criação da Capes e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) passou a ser consolidada:

A consolidação da pós-graduação acelerou quando a CAPES, o CNPq e outros órgãos públicos ficaram incumbidos pelo decreto-lei nº 464, de 11/2/1969, art. 36, de promover a “formação e o aperfeiçoamento do pessoal docente de ensino superior (Cury, p.16, 2005).

Foram figuras primordiais para o fortalecimento da pós-graduação brasileira, soma-se as legislações que as amparam, como já dito a LDB, Lei nº 9.394/96, em seu Art. 43 e 66 e o Plano Nacional de Educação 2014/2024 na meta 15 e 16, porém não fazem menção ao estágio na pós-graduação *stricto sensu*. Em 1999 a CAPES instituiu a obrigatoriedade do estágio docente para todos os bolsistas de mestrado e doutorado (Brasil, 1999).

Assim à docência no Ensino Superior, anteriormente vinculada ao conhecimento aprofundado de uma dada atividade profissional e sua prática, foi gradativamente tornando-se cada vez mais exigente na formação teórico-epistemológica decorrente do exercício acadêmico de produção do conhecimento (Steinbach; Martins, 2023). Sendo o estágio à docência aspecto relevante para qualificar os docentes para o exercício nas instituições superiores, alguns autores a definem como:

Araújo et al. (2014, p. 238-239) “um momento de contato com diversas metodologias de ensino e recursos didáticos que expressam um universo de abordagens diferentes sobre como o conhecimento é produzido” aqui aborda a variedade de estratégias pedagógicas e materiais de ensino.

Conte e Pimenta, 2015, aprofunda esse conceito frisando como essa preparação é essencial para capacitar os futuros professores a lidar com questões pertinentes à universidade enquanto instituição social. Tal formação deve abranger aspectos de desenvolvimento pessoal e profissional, reflexão e pensamento crítico, mantendo uma conexão inquebrantável entre ensino, pesquisa e extensão universitária.

Inácio *et.al*, 2019, preza pela qualidade ao discorrer que o contato direto do aluno com a futura profissão possibilita a percepção real da relação entre teoria e ação, considerando a relevância do Estágio em docência enquanto momento de aprendizado prático para o aluno da Pós-graduação *stricto sensu*, possibilitando uma infinidade de conhecimentos que poderão contribuir para uma formação docente de maior qualidade.

Fica evidente que os autores enfatizam em seus textos a abordagem metodológica, a aproximação com a universidade e o contato entre a teoria e prática, contribuindo para formação de futuros docentes de nível superior e conseqüentemente na qualidade dos cursos no país.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Planejamento

O planejamento, elemento fundamental na vida acadêmica, merece destaque por ser o alicerce na atividade docente, realizando direcionamentos, programações e discussões dos objetivos e metas a serem propostas, atividade bem definida por Libâneo como:

É uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação (Libâneo, 2001, p. 221).

Diante da importância quanto a esse momento pedagógico, foi destinado um dia (quatro horas) para essa atividade, com o objetivo de conhecer a dinâmica do planejamento no nível superior, participar das discussões quanto a textos, avaliações e dinâmicas. Vale ressaltar que o plano não é um produto fechado e inflexível, “não pode ser considerado uma camisa de força que retira a liberdade de ação do professor” (Masetto, 2003, p. 176), de forma que a professora o apresentou aos alunos para sua formalização e ciência de todos, sendo um documento de compromisso entre a turma e o professor.

Essa etapa não deve ser negligenciada, pois além de proporcionar segurança no momento da exposição dos conteúdos para os alunos também demonstra o desejo de atingir um alto nível de eficiência naquela determinada ação, além de mostrar a intencionalidade do

professor para com os alunos (Franco; Mariano, 2016). Um momento inicial que traz a organização necessária para o andamento de qualquer disciplina, abaixo parte do plano elaborado:

2. EMENTA (Conforme o PPC do curso)			
<ul style="list-style-type: none"> Educação, cultura, conhecimento e currículo. Perspectivas de formação humana, da criança e do adolescente. Parâmetros e Programas Oficiais; Planejamento e Desenvolvimento Curricular. Metodologia e fases do Planejamento. Operações e Dinâmica de Desenvolvimento, Acompanhamento e Avaliação de currículo. Exercício metodológico em Currículo. 			
3. OBJETIVOS			
3.1. GERAL (Conforme PPC do Curso)			
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver uma compreensão sobre as principais teorias curriculares e suas implicações na organização do trabalho escolar. 			
3.2. ESPECÍFICOS (Se houver)			
<ol style="list-style-type: none"> Conhecer a construção histórica do currículo, bem como seus paradigmas e implicações no contexto escolar. Conhecer as principais teorias do currículo e suas perspectivas à formação humana Refletir os aspectos políticos, econômicos e culturais presentes nos paradigmas e práticas curriculares Discutir as diretrizes, desenvolvimento, avaliação e planejamento do currículo escolar 			
4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO/CRONOGRAMA			
Datas	Aulas		Conteúdo
	Carga Horária	Tipo/Nº (T,P) ⁴	
Unidade I – Gênese e construção histórica do currículo			
			Apresentação, discussão e aprovação do plano de ensino da disciplina.

⁴ Todas as aulas deste componente são de natureza teórica, conforme PPC do curso

27/10	4h	01	Levantamento dos conhecimentos prévios acerca do conceito de currículo
03/11	4h	02	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensões históricas do conceito de Currículo <p>Referência básica: GOODSON, Ivor. Currículo: teoria e história. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995 Cap. 01 e 02</p> <p>Disponível na G-Class.</p> <p>Material complementar:</p> <p>Vídeo: Concepção de Currículo e Política de Currículo para os municípios baianos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0_ZymEHvM0s</p>
17/11	4h	03	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensões históricas do pensamento curricular e sua relação política no Brasil <p>MELLO, Guiomar Namó de. Currículo da Educação Básica no Brasil: concepções e políticas. São Paulo: CEESP, 2014.</p> <p>Disponível em: https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2017/08/guiomar_pesquisa.pdf</p> <p>Material complementar:</p> <p>Vídeo: Semana DCHF - MESA 5: O Brasil no currículo: importância entre os currículos de Geografia e História. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=a-r99kCpeZg</p>
24/11	4h	04	<ul style="list-style-type: none"> • O campo do currículo no Brasil- Origens e desenvolvimento inicial. <p>Referência: MOREIRA, Antônio Flávio B. O campo do currículo no Brasil- Origens e desenvolvimento inicial.</p> <p>In: Currículos e Programas no Brasil. Campinas-SP: Papyrus Editora, 1990. Cap 03 – pp 81-151</p> <p>Disponível na G-class.</p> <p>Material complementar:</p>

			LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira. 2012
01/12	4h	05	<ul style="list-style-type: none"> A organização dos sistemas brasileiros de ensino na sua relação com a formação/reforma do Estado e a constituição do currículo escolar <p>Referência: CHIZZOTTI, Antônio; PONCE, Branca Jurema. O currículo e os sistemas de ensino no Brasil. Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 3, p. 25-36, 2012. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/chizzotti-ponce.pdf</p>
UNIDADE II – Teorias do Currículo e sua dimensão formativa			
15/12	4h	06	<ul style="list-style-type: none"> Teorias do currículo e sua dimensão formativa – Das teorias tradicionais às teorias críticas <p>Referência básica: SILVA, Tomás Tadeu. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. BH: Autêntica, 1999. II – Das teorias tradicionais às teorias críticas (p. 21 à 79)</p> <p>Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5735262/mod_resource/content/1/Livro%20-%20Silva%20%281999%29%20Curr%C3%ADculoDocumentos%20de%20Identidade.pdf</p> <p>E na G-class.</p> <p>Complementar. LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. Teorias do Currículo. São Paulo: Cortez, 2011. (Buscar na biblioteca)</p>
	4h	07	<ul style="list-style-type: none"> Teorias do currículo e sua dimensão formativa – As teorias pós-críticas <p>Referência básica: SILVA, Tomás Tadeu. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. BH: Autêntica, 1999. III. As teorias pós críticas 85 a 139</p> <p>Entrega da Síntese da unidade: 5 pontos</p>

22/12			<p>Questão norteadora:</p> <p><i>De que modo se articulam as dimensões pré-ativa e interativa do currículo ao longo do seu desenvolvimento histórico e político no Brasil e quais as implicações à formação escolar e social mais ampla?</i></p> <p><u>Orientações ao final do plano</u></p>
Unidade III - Currículo, Cultura e escolarização: aspectos do currículo no contexto amazônico			
05/01	4h	08	<ul style="list-style-type: none"> • Escolarização e Cultura: a dupla determinação <p>Referência básica:</p> <p>SACRISTÁN, G. Escolarização e Cultura a dupla determinação. In: SILVA, H. S.; AZEVEDO, J. C.; SANTOS, E. S. Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais, Porto Alegre: Sulina, 1996. (cap 2)</p> <p>Disponível no G-Class.</p>
12/01	4h	09	<ul style="list-style-type: none"> • A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. <p>Referência: BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. In: NOGUEIRA, M. A. CATANI, A.(Org). Escritos de Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.</p> <p>Material complementar</p> <p>Filme: Entre os muros da escola</p> <p>Live de debate sobre o filme: Cinema & Educação - Entre os Muros da Escola</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=cFa22rbnDhg</p>
	4h	10	<ul style="list-style-type: none"> • Currículo, Cultura e Sociedade: territórios em disputa – Os sujeitos sociais e suas experiências se afirmam no território do conhecimento.

19/01			<p>Referência básica</p> <p>ARROYO, Miguel. As experiências sociais disputam a vez no conhecimento. In: Currículo, território em disputa. 5ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013 (p. 115 a 123)</p>
26/01	4h	11	<ul style="list-style-type: none"> Desafios e propostas curriculares no contexto amazônico: a complexidade da tarefa de educar na/com a Amazônia <p>Referência básica</p> <p>CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Amazônia: a urgência e necessidade da construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais. Revista Nera, n. 18, p. 79-105, 2012. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1336/1326</p> <p>Complementar</p> <p>HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; BARROS, Oscar Ferreira. Currículo e educação do campo na Amazônia: referências para o debate sobre a multisseriação na escola do campo. Espaço do currículo, v. 3, n. 1, p. 348-362, 2010.</p>
UNIDADE IV – DIRETRIZES, DESENVOLVIMENTO, AVALIAÇÃO E PLANEJAMENTO DO CURRÍCULO ESCOLAR			
02/02	4h	12	<ul style="list-style-type: none"> EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE: o problema da Base Nacional Comum Curricular <p>Referência básica: SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. Movimento-revista de educação, n. 4, 2016. file:///C:/Users/silva/Downloads/32575-Texto%20do%20Artigo-109523-1-10-20170218.pdf</p>
	4h	13	<ul style="list-style-type: none"> Planejamento curricular, metodologias, fases: Plano do currículo e plano de ensino

09/02			SACRISTAN, G; GÓMEZ, P. Plano do currículo, plano do ensino: o papel dos professores/as. In. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed. 2007. Capítulo 08 -. P. 197-223
16/02	4h	14	<ul style="list-style-type: none"> • A avaliação no ensino: uma prática complexa <p>SACRISTAN, G; GÓMEZ, P. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed. 2007.</p> <p>Capítulo 10 - 295 a 348</p> <p>Entrega da Síntese da unidade: 5 pontos</p> <p>Questão norteadora:</p> <p><i>Quais os desafios do desenvolvimento do currículo escolar no contexto amazônico e como este contexto dialoga com as disputas pela formação humana e conquista dos espaços sociais. Reflita, com base nos textos, as implicações sociais e políticas às questões pedagógicas frente a cultura Amazônica.</i></p>
23/02	4h	15	Seminário
Total	60h/a		

Fonte: UFAM, Plano de ensino: Currículos e Programas da Educação Básica, 2022

Observação

As expectativas quanto ao estágio em turma de nível superior foram muitas, de tal forma que observei a metodologia de ensino da professora, o conteúdo e a forma como seria o processo avaliativo. Foi perceptível que os alunos, na sua grande maioria, eram introvertidos, mas a forma como a professora conduzia as atividades trazia uma dinamicidade, incentivando-os ao diálogo, desenvolvendo troca de informações e construção do conhecimento.

O envolvimento dos alunos era fator fundamental nas aulas, eles eram estimulados a discorrer sobre o entendimento, questionamentos e opiniões, colocando a docente como condutora do processo de aprendizagem, como em suas próprias palavras, pois ela não queria aula com monólogo e sim a participação de todos. O entendimento das aulas não seria um fator

isolado, seria refletido no processo avaliativo, uma vez que as resenhas solicitadas demonstrariam todo esse processo.

No decorrer das aulas, tive papel de apoio aos alunos, no caso de dúvidas, acompanhamentos e contribuições.

Regência

Parte fundamental na disciplina de estágio, a regência é o ato de ministrar aulas, no seu conceito mais simples. Para Krasilchik (2005), o estágio de regência é aquele em que o estagiário tem a responsabilidade da condução da aula, de forma que na pós-graduação é algo intrigante, uma vez que já somos professores, mas de outro nível.

Essa relação é mencionada por alguns autores ao realizar essa reflexão, pois o estagiário já é docente e chega ao campo de estágio com experiências e vivências não apenas da sua prática pedagógica, mas também como aluno da educação básica e da graduação, e pautado nessas experiências se torna capaz de compreender as ações desempenhadas pelo professor (Pimenta, 2012). Endossada:

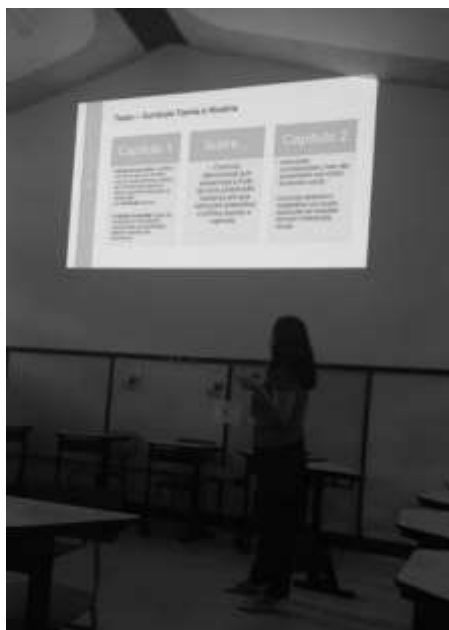
o professor que agora é estudante da pós-graduação retorna às salas de aula da graduação não mais na condição de estudante que um dia o foi, mas como um profissional com foco nos processos de ensino aprendizagem, nas relações professor-aluno, nas práticas de ensino, entre outras ações que se constituem nesse contexto (Souza, 2019, p. 142).

Quanto à regência, o conteúdo desenvolvido foi *As Dimensões históricas do conceito de Currículo: construção social do currículo, origem e significado do currículo*, do livro *Currículo: teoria e história*, de Ivor Goodson (1995), conforme plano de ensino. Foi a segunda aula, sendo que a turma ficou responsável da leitura dos dois primeiros capítulos, discorrendo sobre a definição de currículo, aspecto fundamental no processo de escolarização, trazendo importantes conceitos para discussões, como currículo pré-ativo, como uma construção histórica e social. Sobre o segundo capítulo, foi feito o resgate histórico quanto ao significado de currículo, a partir da sua etimologia.

Para esse momento, explanei um pouco sobre a aula anterior e o entendimento dos

alunos sobre currículo, repassei uma amostra da live *Concepção de Currículo e Política de Currículo para os municípios baianos*, para após iniciar a socialização sobre o texto, conforme Figura 1.

Figura 1 - Regência 10/11/2022



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2022

A ideia é ter um mediador que permita ao aluno aprender mediante o incentivo, estando atento aos progressos, assim como estimule o trabalho em equipe, a resolução de problemas e que seja um aluno pesquisador, de modo que contribua para as discussões e sua formação.

Dessa forma, alcançamos o objetivo proposto para esse momento, de mediar buscando a participação dos discentes, a partir da observação do modo como a professora tutora conduzia a aula e das minhas experiências, sendo que estamos em um processo de evolução da prática na docência, “[...] aprendendo com o jeito de cada ensinar, pois sempre vamos aprender ou melhorar o nosso entendimento com a observação. Não devemos usá-la para julgar, mas sim para aprender” (Seefeldt; Herrmann; Kruger, 2014, p. 708), e assim sempre aprimorando esse fazer.

Figura 2 - Regência 10/11/2022



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2022

Figura 3 - Regência 10/11/2022



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2022

A regência abre espaço para reflexão sobre o domínio dos conteúdos a serem ensinados, é necessário se manter informados sobre o currículo dos cursos que lecionarão, isso inclui entender a ementa de cada disciplina, seus objetivos específicos e os tópicos que serão abordados.

Frequentemente, esses tópicos podem ser inéditos para o estagiário, exigindo que dediquem tempo ao estudo e ao desenvolvimento de estratégias de ensino eficazes para os alunos e assim o professor se coloca em um papel ativo de pesquisa, buscando e preparando conteúdos educativos a serem compartilhados com seus alunos (Giuliani, 2019). E assim foi realizado, o estudo da temática foi fundamental para que fosse repassado de forma clara e os discentes pudessem ter o entendimento pretendido.

AVALIAÇÃO

O processo avaliativo ocorreu conforme o planejado pela professora tutora, com duas sínteses individuais acerca das unidades estudadas e uma avaliação final. Como estagiária, o meu papel foi colaborar no acompanhamento das sínteses realizadas pelos discentes da turma, em caso de dúvida e de apoio.

O processo avaliativo levanta várias reflexões, sendo o termômetro do alcance da aprendizagem. Por isso, é “a primeira grande característica de um processo de avaliação: estar integrado ao processo de aprendizagem como um elemento de incentivo e motivação para a aprendizagem” (Masetto, 2003, p. 149). Em síntese, avaliação deve ser baseada como incentivo à aprendizagem e não como promoção de resultados.

É importante sinalizar quanto ao apoio aos alunos nos trabalhos desenvolvidos, a partir de suas dúvidas. A turma está no terceiro período, iniciando o processo de escrita científica, e esse processo de tutoria foi fundamental para a organização de ideias e construção textual, na qual gradativamente terão mais segurança, e a tutoria tem esse papel de fornecer suporte de forma personalizada quanto às suas dúvidas.

Esse momento de contribuição e orientação dos trabalhos dos discentes foi de grande satisfação, uma junção da minha experiência enquanto professora do nível básico e os ensinamentos que o programa de mestrado proporcionaram.

CRONOGRAMA

Quadro 1 – Atividades do estágio docente

Data	Atividade	Carga Horária
27/10	Atividade de Planejamento;	4h
03/11	Discussão e aprovação do plano de ensino;	4h
10/11	Regência: Dimensões históricas do conceito de Currículo;	4h
17/11	Atividades de Observação: Dimensões históricas do pensamento curricular e sua relação política no Brasil;	4h
24/11	Atividade de Observação: O campo do currículo no Brasil - Origens e desenvolvimento inicial;	4h
28/11	Atividade de tutoria e orientação;	4h
01/12	Atividade de Observação: A organização dos sistemas brasileiros de ensino na sua relação com a formação/reforma do Estado e a constituição do currículo escolar;	4h
05/12	Atividade de tutoria e orientação.	4h

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, o estágio em docência no nível superior foi uma experiência muito satisfatória no campo acadêmico, profissional e pessoal, na qual pude observar as vivências em turmas de universidade, em especial, no campo metodológico, avaliativo e demais aspectos na rotina pedagógica, tendo por desafio acompanhar o retorno dos alunos de graduação de forma presencial após o período pandêmico.

A experiência se revelou de extrema importância ao me proporcionar como mestrande meu primeiro contato como professora estagiária no Ensino Superior. Apesar dos desafios envolvidos, essa vivência enriqueceu minhas reflexões voltadas para o aprimoramento da

prática educativa. Além de adquirir novos conhecimentos e competências profissionais, essa experiência promoveu um aprendizado contínuo, instigando-me se seguiria esse caminho após o mestrado.

Quanto aos desafios estava a readaptação dos discentes ao retorno presencial após a pandemia, o acolhimento da instituição, a interação com a turma e demais situações que ficaram evidenciados nesse período, que a cada aula foram superados.

Fica o agradecimento à Universidade Federal do Amazonas, na figura da professora, Thaiany Guedes da Silva, por me acolher e proporcionar esse momento e colaborar com a minha formação pedagógica para o exercício da docência em nível superior.

Em suma, penso que essa experiência foi bastante enriquecedora, otimizando as minhas experiências como aluna de mestrado e professora formada, sendo que alcançamos os objetivos propostos para essa disciplina.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos à Universidade Federal do Amazonas (UFAM), principalmente ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela oportunidade de realizar esse relato e todas as atividades relacionadas ao mestrado por meio de bolsa de pesquisa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Marcus Vinícius Medeiros de et al. **Estágio docência: concepções epistemológicas e suas influências nas metodologias de ensino**. Administração: Ensino e Pesquisa, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 237-269, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=533556759001>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BATISTA, Eliane Regina Martins. Políticas de formação para o professor do ensino superior. 2011. *In*: BATISTA, Eliane Regina Martins. **Docência no Ensino Superior**: histórias de formação de professoras do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente/UFAM de Humaitá/AM. 2010. Dissertação (Pós-graduação em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2010. Disponível em:

<https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0160.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 22 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **OFÍCIO 028/99/PR/CAPES**, do Presidente da CAPES, Abílio Afonso Baeta Neves, datado de 26 de fevereiro de 1999.

BRASIL. Portaria Capes nº 76 de 14 de abril de 2010. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 abr. 2010. Seção 1, p. 31-32.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo da Educação Superior 2022.

CONTE, K. M.; PIMENTA, S. G. O Estágio em docência na pós-graduação: contributos para a profissionalidade docente. In: FARIAS, I. M. S.; LIMA, M. S. L.; CAVALCANTE, M. M. O.; SALES, J. A. M. **Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores**. Fortaleza: CE: EdUECE, 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE no 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, set./out./nov./dez. 2005, n. 30, p. 7-20. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300002> Acesso em 12 jan. 2023.

FRANCO, S. A. P.; MARIANO, M. L. S. **A ação docente pelo do olhar do professor: uma abordagem crítico-dialética**. Argumentos Pró-educação, Pouso Alegre, v. 1, n. 3, p. 423-439, 20 dez. 2016. <http://dx.doi.org/10.24280/ape.v1i3.126>

GIULIANI, Caroline dos Santos *et al.* O estágio na formação de professores: um relato de experiência e sua contribuição para o aprimoramento da prática docente. **Periódico Horizontes**, Itatiba, SP, p. 1-11, 2019.

GOODSON, Ivor. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

INÁCIO, Amanda Lays Monteiro *et al.* Estágio em docência na pós-graduação: perspectivas acerca da formação docente. **R. Transmutare**, Curitiba, v. 4, p. 1-17, 2019.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de Ensino de Biologia**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2012.

SEEFELDT, Marta; HERRMANN, Felipe Felhberg; KRUGER, Inês Cristine Neutzling; Estágio supervisionado: um olhar de aprendizagem sobre a experiência obtida durante o estágio. In: Anais XX EREMAT - **Encontro Regional de Estudantes de Matemática da Região Sul**. Bagé: Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), 13-16 nov. 2014. Disponível em: https://eventos.unipampa.edu.br/eremat/files/2014/12/RE_SEEFELDT_02093271036.pdf. Acesso em: 23 fev. 2023.

SILVA, Givanildo da *et al.* A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO EM DOCÊNCIA. **Debates em Educação**, Maceió, v. 15, n. 1, p. 1-18, 2023.

SOUZA, Gahelyka Aghta Pantano. O estágio docência na pós-graduação: relatos de uma professora do magistério superior. **Scientia Naturalis**, Rio Branco, v. 1, n. 5, p. 140-147, 2019.

STEINBACH, Greicy; MARTINS, Rosa Elisabete Miltz Wypyczynsky. A formação de professores para o ensino superior: reflexões a partir do estágio de docência em uma universidade pública de Santa Catarina. **Revista Devir Educação**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 1-17, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Regimento Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH)**. Humaitá: Conselho Universitário, 2020. Disponível em: https://ppgech.ufam.edu.br/images/arquivos/Regimento/Regimento_PPGECH_2020.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

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

Submetido em: 15 de agosto de 2023.

Aprovado em: 02 de outubro de 2023.

Publicado em: 01 de janeiro de 2024.

Autoria:

Autor 1:

Cláudia de Oliveira Pacheco

Mestranda do curso de Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas (PPGCH/UFAM). Graduação em Pedagogia pela UFAM (2008). Pedagoga da Prefeitura de Manaus (SEMED).

UFAM

E-mail: claudiaoliveira3275@gmail.com

Orcid: iD: <https://orcid.org/0000-0003-1619-8958>

Brasil

Autor 2:

Ângela Maria Gonçalves de Oliveira

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Mestre em educação pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas (2005). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (1995). Docente da Universidade Federal do Amazonas. Instituição:

UFAM

E-mail: angelabiase@ufam.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1619-8958>

Brasil