



## O estágio docência na pós-graduação: relatos de uma professora do magistério superior

Gahelyka Aghta Pantano Souza<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Professora da Universidade Federal do Acre, Centro de Ciências Biológicas e da Natureza, Rio Branco, Acre, Brasil. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná. \*[gahelyka@outlook.com](mailto:gahelyka@outlook.com)

Recebido em: 14/07/2019 Aceito em: 30/10/2019 Publicado em: 13/12/2019

### RESUMO

Pesquisas cujo objeto de estudo é o Estágio Supervisionado Curricular e seus diferentes desdobramentos em cursos de formação inicial são recorrentes em eventos, periódicos e trabalhos acadêmicos. Contudo, a quantidade de trabalhos que buscam compreender o Estágio Docência nos cursos de pós-graduação, *strictu sensu*, ainda é limitada. Nesse sentido, o objetivo desse artigo é o de expor relatos da experiência vivenciada durante o Estágio Docência, realizado no segundo ano de doutoramento, em turmas do curso de graduação em Licenciatura em Química, na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Com abordagem metodológica da pesquisa qualitativa, do tipo exploratória, os dados foram coletados a partir da análise de um diário de campo, elaborado durante o desenvolvimento do estágio que teve duração de 15 aulas. Os principais resultados indicam que apesar de já ser professora do magistério superior a experiência do estágio docência em outra instituição e acompanhada por uma professora com maior tempo de docência, possibilita diferentes reflexões para o exercício da própria prática pedagógica, além de possibilitar um novo olhar para o exercício da docência em sua instituição de origem, bem como das demais ações acadêmicas que são e serão futuramente desempenhadas.

**Palavras-chave:** Estágio docência. Pós-Graduação. Ensino de química.

## The postgraduate teaching internship: reports of a teacher in the higher teaching profession

### ABSTRACT

Researches whose object of study is the Supervised Curricular Internship and its different developments in initial training courses are recurrent in events, periodicals and academic works. However, the number of papers that seek to understand the Teaching Internship in postgraduate courses, *strictu sensu*, is still limited. In this sense, the objective of this article is to present reports of the experience lived during the Teaching Internship, held in the second year of doctorate, in classes of undergraduate degree in Chemistry, Federal University of Paraná (UFPR). With methodological approach of the qualitative research, of autobiographical narrative type, the data were collected from the analysis of a field diary, elaborated during the development of the stage that had duration of 15 classes. The main results indicate that although she is already a teacher of the higher teaching profession, the experience of the teaching internship in another institution and accompanied by a teacher with a longer teaching time, allows different reflections for the practice of the pedagogical practice itself, besides giving a new look to the exercise of teaching at his home institution, as well as other academic actions that are and will be carried out in the future.

**Keywords:** Teaching internship. Postgraduate studies. Chemistry teaching.

## INTRODUÇÃO

Pesquisas que têm o estágio como objeto de estudo são recorrentes no campo da formação de professores, já que é o estágio o responsável por aproximar o acadêmico do seu campo de trabalho contudo, ainda são limitados os estudos que investigam a prática de estágio nos programas de pós-graduação, em especial nas pós-graduações em educação. Segundo Mello e Lindner (2012),

os estágios se constituem como uma atividade balizadora para a formação de professores, na qual os alunos têm oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar e da sala de aula, refletindo a prática do professor regente, traçando perspectivas que potencializarão o conhecimento do contexto histórico, social, cultural e organizacional da prática docente (2012, p. 01).

É o estágio a ação prática que aproxima a estagiário do seu campo de trabalho depois de formado, e proporciona reflexões sobre suas ações ainda em formação, bem como, sobre as organizações e sobre os grupos que se estabelecem no seu campo profissional, possibilitando a agregação de experiências profissionais e a interpretação e aplicação de conhecimentos teóricos a partir das vivências do estagiário.

Nessa complexidade que é a formação de professores, Brito acredita que “o que se espera da formação docente é a ampliação de oportunidade para que os futuros professores, desde o início da formação, entrem em contato com a realidade escolar para uma compreensão sobre seu funcionamento e sobre o trabalho docente” (2015, p. 568). Uma vez que esse contato possibilita diferentes experiências e conhecimentos do contexto escolar.

Os professores não podem ser formados de modo assistemático, de qualquer jeito. A formação inicial é responsável por um repertório de conhecimentos que os professores mobilizam e articulam no cotidiano da profissão. Trata-se de conhecimentos que abarcam diferentes dimensões do trabalho docente (técnica, humana e político-social). A perspectiva é de situarmos essa formação como etapa importante do percurso de aprender a ensinar e de desenvolvimento profissional docente, pressupondo-a como uma formação ampla na medida em que envolve conhecimentos diversos (oriundos da academia), envolve as experiências pré-profissionais dos futuros professores e, especialmente, envolve a realidade histórica do exercício profissional (BRITO, 2015, p. 568).

Contudo, essa ação ganha outra face quando 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 que um dia foi, da educação básica e da graduação e, pautado

nessas experiências torna-se capaz de compreender as ações desempenhadas pelo professor (PIMENTA, 2012).

Para Conte e Pimenta (2015),

formar professores universitários implica compreender a importância do papel da docência, propiciar um aprofundamento científico pedagógico que ofereça ao futuro professor condições para enfrentar questões fundamentais da universidade como instituição social, cuja práxis permita ideias de formação, reflexão, crítica e mantenha indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (2015, p. 4593).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9394/1996, a formação de professores para o magistério superior é prevista no art. 66, como “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. Deixando subentendido que a formação do professor universitário se dá no âmbito de programas de pós-graduação, mestrados e doutorados, sabe-se que estes concebem uma formação pautada na pesquisa, e acaba exercendo forte influência na formação de um professor pesquisador. “Sendo esta formação para a docência muito limitada, o estágio acaba sendo visto mais como uma obrigação aos bolsistas CAPES do que um importante momento formativo” (HOFFMANN; DELIZOICOV, 2017, p. 3).

Nesse contexto, 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. Nessa perspectiva, Pimenta e Anastasiou (2005) relatam que ao retornar à graduação o olhar do professor-aluno se construirá a partir de suas vivências como ex-aluno da graduação ou ainda como professor desse nível de ensino, uma vez que este terá sua identidade de professor universitário construída ou em construção.

Identificamos no Estágio em Docência nos programas *stricto sensu* o espaço e lugar para fecundar a formação docente e reestruturar conceitos de ensino e de aprendizagem como pré-requisitos para futuras mudanças nas salas de aula da graduação, enfim, espaço de realização da prática pedagógica (CONTE; PIMENTA, 2015, p. 4596).

A prática de docência no ensino superior deve ser uma ação que aproxima o pós-graduando da realidade na qual ele atua ou atuará, de modo que ele possa propor e refletir sobre as diversas situações desse campo de trabalho. Ser estagiário na pós-

graduação não garante que o professor-aluno esteja desempenhando uma ação de reflexão sobre o exercício da docência, já que não existem modelos prontos ou engessados em uma prática docente já cristalizada, além disso os contextos universitários são singulares, e se caracterizam a partir do contexto civil e social onde a universidade está inseridas. O que permite a troca de experiências e a construção de conhecimentos entre o professor-aluno e o professor regente.

Para Conte e Pimenta (2015), a proposta de ações isoladas ou ainda de tarefas pontuais durante o desenvolvimento do estágio, deve ser evitada, pelas seguintes razões:

primeiro porque somente a observação não atinge a complexidade da universidade; segundo, porque intensifica a concepção dicotômica na relação teoria e prática, como se a teoria estivesse de um lado e se sobrepusesse à prática que está do outro; terceiro, torna-se uma prática reduzida à imitação de “como fazer”, como se a prática educativa se fortalecesse apenas no domínio de técnicas e métodos de ensino ou, ainda, como se a realidade da sala de aula fosse imutável e possível de ser replicada (2015, p. 4597).

Considerando o estágio de prática de docência na pós-graduação como uma ação dinâmica que possibilita ao professor com experiências prévias novos olhares sobre diferentes contextos da formação superior, e em especial da formação de professores no âmbito universitário, é que objetivou-se nesse artigo expor relatos da experiência vivenciada durante o estágio docência, realizado no segundo ano de doutoramento, em turmas do curso de graduação em Licenciatura em Química, na Universidade Federal do Paraná (UFPR).

## **METODOLOGIA**

O relato aqui descrito teve como campo de investigação o estágio docência realizado em uma turma de graduação do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal do Paraná, durante o segundo ano de doutoramento da autora. Com abordagem metodológica de uma pesquisa qualitativa, que de acordo com Mól,

compreende a ciência como uma área do conhecimento que é construída pelas interações sociais no contexto sociocultural que as cercam. Com foco na compreensão dos significados dos fenômenos a partir de quem os vivenciam, considerando tempos e espaços de atuações e reflexões (2017, p. 502).

Do tipo relato de experiência, nesta pesquisa destacam-se aspectos do método etnográfico, que de acordo com Mattos (2011, p. 51) “compreende o estudo pela

observação direta em um determinado período, de um grupo em particular de pessoas”. Os dados apresentados foram produzidos por meio de um diário de campo e da observação participante, no período de março a junho de 2019, totalizando 15 semanas no primeiro período do ano de 2019, de atividades de estágio docência. As atividades relatadas foram desenvolvidas na disciplina “Seminário de Educação Química – CQ 256”, que compõem o novo currículo do curso de Licenciatura em Química da UFPR, em período integral.

As atividades foram realizadas sob acompanhamento da professora regente. As aulas ocorriam nas sextas-feiras, das 7h30 às 9h30, no campus Politécnico da UFPR. Durante a disciplina e seguindo o cronograma proposto, aulas abordavam diferentes temáticas relacionadas a direitos humanos, educação étnico-racial e educação inclusiva, em conformidade com a atual legislação para a formação de professores.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A produção de pesquisas sobre a formação de professores é sem dúvida a mais recorrente dentre as produções acadêmicas e autores como Feitosa (2002), Cunha (2010), Pimenta (2012), entre outros, indicam os estágios como um campo amplo de discussão e, nesse espaço tem se potencializado discussões em torno do estágio das pós-graduações. Nesse sentido, relato sobre as atividades experienciadas durante as 15 semanas de estágio docência.

As temáticas abordadas durante a disciplina visavam fomentar discussões que incluam o ensino da química, como uma ação formativa de caráter social, com características humanizadas, a fim de que os estudantes tivessem uma visão ampliada da docência e principalmente da docência em química. As atividades, desenvolvidas nas primeiras aulas, consistiam em acompanhar o desenvolvimento da aula, dando suporte a professora em ações pré e pós aula. Ou seja, participei da organização das atividades e dos espaços.

A cada aula eram abordados assuntos diferentes de acordo com o cronograma da professora regente. Para que cada temática fosse discutida com propriedade, a professora convidava docentes, estudantes de pós-graduação e demais profissionais de áreas relacionadas a temática. Nesse sentido, a cada aula eram desenvolvidos seminários, apresentados por convidados de diferentes regiões do Brasil e da própria

cidade de Curitiba. Todos os palestrantes têm desenvolvido suas pesquisas em torno da temática para a qual foi convidado a dialogar com os estudantes da graduação.

Nas aulas seguintes, minha participação possibilitava a realização de novas práticas como: a verificação da frequência, a reprodução dos materiais, a entrega e o recebimento das atividades aplicadas, além do acompanhamento direto das apresentações de cada convidado. Ao final de cada aula os alunos recebiam uma folha com questões, na sua maioria eram perguntas relacionadas a temática discutida durante a aula, a saber: *“O que são direitos humanos para você?”*; *“Em sua opinião qual a relação entre o conhecimento das contribuições de outras culturas para o desenvolvimento científico e tecnológico da humanidade e o preconceito e a discriminação racial?”*; *“No seminário de hoje conhecemos um pouco sobre o Transtorno do Espectro Autista. A partir da discussão realizada quais as potencialidades de aprendizagem desse aluno e como podemos incluí-lo nas aulas do Ensino Médio?”*; dentre outras.

As questões buscavam relacionar a temática da aula com situações da prática pedagógica articuladas ao ensino de química e/ou ciências, a fim de compreendermos quais os conceitos e conhecimentos que os estudantes estavam conseguindo agregar a sua formação, bem como, as relações que eles estabeleciam com sua área de formação inicial. Os convidados têm desenvolvido pesquisas que transitam nas temáticas propostas, alguns deles relacionam suas pesquisas com o ensino de química e/ou ciências, o que contribuía muito com a formação dos estudantes da disciplina.

Todas as atividades que desenvolvi eram acompanhadas pela professora regente, não houve aulas ou momentos em que eu ficasse sozinha na sala com a turma. Ou ainda, realizasse alguma ação sem sua prévia autorização ou explicação sobre o objetivo da atividade. Característica essa própria das ações de estágio de prática de docência. Mas o fato de já ter alguma experiência com a sala de aula não me impediu de conduzir as atividades previstas apenas sobre a ótica do estagiário, de maneira que minhas reflexões se davam em momentos posteriores e relacionando-as a minha prática docente.

## **CONCLUSÃO**

As atividades que desenvolvi nas 15 semanas em que realizei o estágio de prática de docência, me permitiram refletir sobre a minha prática pedagógica enquanto professora do magistério superior. As atividades desenvolvidas me possibilitaram um

olhar dinâmico para aulas do ensino superior em química, principalmente no âmbito da formação de professores, uma vez que, em minha instituição algumas das discussões vivenciadas no desenvolvimento deste semestre letivo, ainda não são efetivamente abordadas, já que estão em processo de implementação na nova estrutura curricular.

A prática me possibilitou também, um olhar para o estudante e seu papel enquanto participante ativo no processo de ensino aprendizagem, diante de uma sociedade diversa, principalmente no contexto escolar. Além disso, destaca-se também seus deveres e direitos em relação ao ensino de química e seus possíveis campos de discussões, o que possibilita novas pesquisas na Universidade Federal do Acre (UFAC). Pensar o ensino de química a partir de perspectivas voltadas para questões relacionadas aos direitos humanos, educação étnico-racial e educação inclusiva, é ainda, um pensar em desenvolvimento no âmbito de algumas ciências, principalmente na Química, contudo, é uma ação necessária na formação de professores socialmente participativos e humanos.

Acredito que o estágio docência realizado nos programas de pós-graduação, configura-se como um importante espaço formativo do professor para o ensino superior ou do professor já de ensino superior. Uma vez que relaciona tanto uma formação inicial complementar como uma formação continuada em plena formação continuada. Contudo, percebo que essa ação nem sempre ocorre com foco no “preparo” do professor como prevê a LDB. Isso deve-se ao fato de que as ações são pontuais, regulamentadas por meio de relatórios.

Penso ainda que essa ação poderia ser mais significativa no sentido que promover discussões entre os estagiários de cada período letivo, talvez como uma disciplina final ou ainda como um espaço de discussão sobre processos formativos da docência vivenciados durante a prática de estágio, de maneira que seja atribuído sentido à atividade desempenhada pelo professor estagiário.

## **AGRADECIMENTOS**

A CAPES pelo apoio financeiro.

## **REFERÊNCIAS**

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 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> . Acesso em: 13 jul. 2019.

BRITO, A. E. Estágio supervisionado na formação de professores: relato de experiências. In: CAVALCANTE, M. M. D.; SALES, J. A. M.; FARIAS, I. M. S.; LIMA, M. S. L. Orgs. **Didática e prática de ensino**: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade. Fortaleza: CE: EdUECE, 2015.

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.

CUNHA, M.I. **Trajetórias e lugares da formação da docência universitária**: da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara: Junqueira&Marin, Brasília, DF: CAPES: CNPQ, 2010.

FEITOSA, J. P. A. Construindo o estágio de docência da pós-graduação em química. **Química Nova**, v. 25, n. 1, p. 153-158, 2002.

HOFFMANN, M. B.; DELIZOICOV, D. Estágio de docência: espaço formativo do docente do ensino superior na área de ciências da natureza. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 11.; 2017, Florianópolis, **Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina/ ENPEC, 2017.

MATTOS, C. L. G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. Orgs. **Etnografia e educação**: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, p. 49-83, 2011.

MELLO, S. P. T.; LINDNER, L. M. T. A Contribuição dos Estágios na Formação Docente: Observações de Alunos e Professores. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 9., 2013, Águas de Lindoia. **Anais...** São Paulo: ABRAPEC, 2013.

MÓL, G. S. Pesquisa qualitativa em ensino de química. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 9, p. 495-513, 2017.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo, Cortez, 2012.