

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

ESTÁGIO DE DOCÊNCIA: ESSENCIAL À FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE PÓS-GRADUANDOS

Ivis Levy Fernandes Martins, Caroline Fernandes-Santos

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6531>

Submetido em: 2023-08-01

Postado em: 2023-08-03 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ESTÁGIO DE DOCÊNCIA: ESSENCIAL À FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE PÓS-GRADUANDOS

IVIS LEVY FERNANDES MARTINS¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7252-8910>

<ivisfernandes@id.uff.br>

CAROLINE FERNANDES-SANTOS²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2420-3836>

<cf_santos@id.uff.br>

¹ Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Cardiovasculares da Universidade Federal Fluminense. Niterói, Rio de Janeiro (RJ), Brasil.

² Professora Associada da Universidade Federal Fluminense. Nova Friburgo, Rio de Janeiro (RJ), Brasil.

RESUMO: No Brasil, espera-se que o docente de ensino superior seja formado nos programas de pós-graduação (PPG) *stricto sensu* nível mestrado e doutorado. Neste cenário, o estágio de docência permite que o pós-graduando seja introduzido aos saberes e práticas necessários à atuação profissional docente no ensino superior. Diante disso, o presente relato tem como objetivo analisar criticamente o papel do estágio de docência na formação pedagógica do pós-graduando. Utilizamos como base a experiência de um doutorando do PPG em Ciências Cardiovasculares da Universidade Federal Fluminense (UFF), autor deste relato. O estágio foi desenvolvido nos semestres letivos de 2022-1 e 2022-2, no retorno às aulas presenciais na UFF, após dois anos em ensino remoto emergencial. O estágio consistiu em aulas teóricas *online* que ocorreram concomitantemente ao acompanhamento de aulas presenciais na graduação sob supervisão. Com base nas atividades realizadas, discutimos o impacto do estágio de docência na construção do conceito de docência no ensino superior. Considerou-se a aplicação de conceitos teóricos na prática da sala de aula, as relações interpessoais e a dualidade pesquisa-ensino, assim como a formação docente do pós-graduando. Consideramos que para o pós-graduando é imprescindível a vivência do estágio de docência, porque ele promove reflexões sobre o fazer docente e permite a construção inicial dos saberes necessários à sua futura atuação como docente e pesquisador do ensino superior.

Palavras-chave: estágio de docência, docência universitária, formação pedagógica, pós-graduação, ensino superior.

TEACHING INTERNSHIP: ESSENTIAL FOR THE PEDAGOGICAL TRAINING OF POSTGRADUATE STUDENTS

ABSTRACT: In Brazil, higher education professors are expected to acquire pedagogical skills while enrolled in *stricto sensu* postgraduate programs (PGP) for master's or doctoral degrees. In this context, the teaching internship introduces postgraduate students to the knowledge and practices necessary for professional teaching in higher education. Therefore, this report aims to critically analyze the role of the teaching internship in the pedagogical training of postgraduate students. Our analysis was based on the experience of a Ph.D. student from the PGP in Cardiovascular Sciences at the Federal Fluminense University (UFF), also the author of this report. The internship occurred during the 2022-1 and 2022-2 academic semesters when face-to-face classes returned at UFF after two years of remote learning. The training consisted of online theoretical classes held simultaneously with presential face-to-face classes for undergraduate students under supervision. Based on the activities carried

out, we discuss the impact of the teaching internship on building the concept of teaching in higher education. We considered the application of theoretical concepts in classroom practices, interpersonal relationships, the duality of research and teaching, and the training of postgraduate students as educators. We believe that the teaching internship experience is essential for postgraduate students, as it encourages reflections on the teaching profession and allows for the initial development of the knowledge required for their future roles as educators and researchers in higher education.

Keywords: teaching internship, university teaching, pedagogical training, postgraduate, higher education.

PRÁTICA DE ENSEÑANZA: ESENCIAL PARA LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE ESTUDIANTES DE POSGRADO

RESÚMEN: En Brasil, se espera que los profesores de educación superior adquieran habilidades pedagógicas mientras estén matriculados en programas de posgrado (PPG) *stricto sensu* para maestrías o doctorados. En este contexto, la pasantía docente introduce a los estudiantes de posgrado en los conocimientos y prácticas necesarias para el ejercicio profesional de la docencia en la educación superior. Por lo tanto, este informe tiene como objetivo analizar críticamente el papel de la pasantía docente en la formación pedagógica de estudiantes de posgrado. Nuestro análisis se basó en la experiencia de un estudiante de PhD del PPG en Ciencias Cardiovasculares de la Universidad Federal Fluminense (UFF), también autor de este informe. La pasantía ocurrió durante los semestres académicos 2022-1 y 2022-2 cuando regresaron las clases presenciales en la UFF luego de dos años de aprendizaje remoto. La capacitación consistió en clases teóricas *online* realizadas simultáneamente con clases presenciales para estudiantes de pregrado bajo supervisión. A partir de las actividades realizadas, discutimos el impacto de la pasantía docente en la construcción del concepto de docencia en la educación superior. Consideramos la aplicación de conceptos teóricos en las prácticas de aula, las relaciones interpersonales, la dualidad de la investigación y la docencia, y la formación de los estudiantes de posgrado como educadores. Creemos que la experiencia de la pasantía docente es fundamental para los estudiantes de posgrado, ya que fomenta la reflexión sobre la profesión docente y permite el desarrollo inicial de los conocimientos necesarios para sus futuros roles como docentes e investigadores en la educación superior.

Palabras clave: pasantía docente, docencia universitaria, formación pedagógica, posgrado, educación superior.

INTRODUÇÃO

O estágio de docência compreende uma oportunidade em que o estudante de pós-graduação é introduzido no campo de atuação docente no ensino superior. Ao desenvolver atividades como elaborar planos de aula, ministrar aulas e aplicar avaliações, o estagiário/docente estará inserido num cenário que é inerente ao professorado. Ainda que ele não possua todas as habilidades e competências necessárias à prática docente em nível superior, esta vivência é de extrema relevância para o seu amadurecimento profissional (INÁCIO *et al.*, 2019).

A ação docente parece por vezes uma série de procedimentos operacionais padrões, contudo deve-se considerar o quão mutável é o papel da docência, sobretudo no contexto pós-pandêmico em que a universidade se encontra. Durante o ensino remoto emergencial (ERE), as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) trouxeram oportunidades e soluções, possibilitando a continuidade dos estudos mesmo que à distância no ambiente digital. Nota-se que é interessante se apropriar dessas ferramentas de modo que façam parte do cotidiano universitário (UEN *et al.*, 2022).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) estabelece em seu art. 66 que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. No entanto, sabe-se que o profissional oriundo dos cursos de mestrado e doutorado é dotado de um perfil que prioriza a formação do profissional pesquisador, uma vez que todos os programas de pós-graduação (PPG) *stricto sensu* são voltados para a pesquisa acadêmica (FERRAZ; MOTA; LOPES, 2020).

A partir do anexo à portaria nº 76, de 14 de abril de 2010, no art. 18, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) instituiu que a realização do estágio de docência é obrigatória para todos os bolsistas de demanda social a partir de um período mínimo de um semestre e máximo de dois semestres para os estudantes de mestrado. Por sua vez, no doutorado, o período mínimo compreende em dois semestres e o máximo em três semestres (BRASIL, 2010).

Diante o exposto, o objetivo deste artigo é realizar uma análise crítica do papel do estágio de docência no ensino superior na formação pedagógica do pós-graduando, a partir da vivência de um estudante de doutorado na área da saúde. Esta análise levou em consideração as atividades realizadas pelo estagiário e o seu impacto na construção do conceito da docência no ensino superior, ao contrastar teoria e prática, as relações estabelecidas durante o estágio e a dualidade pesquisa-ensino.

O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA

O estágio de docência foi realizado por um doutorando do PPG em Ciências Cardiovasculares da Universidade Federal Fluminense (UFF) vinculado a área Medicina I da CAPES. Sua graduação foi cursada em Farmácia e ele não obteve contato prévio com a docência durante o mestrado ou a graduação. A sua turma de estágio de docência foi bastante heterogênea, consistindo tanto de mestrandos quanto doutorandos formados nos mais variados cursos de graduação na área de saúde (p. ex., médicos, nutricionistas e biomédicos). O nível de contato prévio da turma com a docência também foi heterogêneo, em que alguns já atuavam como docentes, outros tiveram um pequeno contato como monitores durante a graduação e outros não possuíam experiência prévia.

O estágio foi realizado durante o primeiro e o segundo semestre letivo de 2022 e cabe ressaltar que o semestre letivo de 2022-1 correspondeu ao retorno dos estudantes de graduação ao ensino presencial após dois anos de ERE. A disciplina de estágio de docência consistiu em 60 h/semestre, sendo 20 h dedicadas à aulas teóricas semanais *online* concomitantemente a 40 h dedicadas à atividades práticas presenciais supervisionadas por uma segunda docente da instituição, ambas vinculadas ao PPG em Ciências Cardiovasculares.

As aulas teóricas *online* foram ministradas de forma expositiva dialógica, colaborativa e interativa. Nestes encontros, foi discutido o que é uma aula, o que faz um professor universitário, o planejamento educacional, o planejamento de disciplina e de aula, os objetivos de aprendizagem, as metodologias ativas de ensino e aprendizagem, as TDIC, a avaliação e o *feedback*. O quadro 1 adiante apresenta um resumo das atividades realizadas ao longo das aulas teóricas para discussão e reflexão dos conteúdos propostos.

Quadro 1. Síntese das atividades realizadas durante as aulas teóricas da disciplina de Estágio de Docência (20 h/semestre).

Semestre letivo	Atividades
2022-1	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentar uma MA e sua aplicação; ● Criar um plano de aula “não tradicional” usando MA; ● Discutir e refletir sobre as atividades desenvolvidas no estágio supervisionado; ● Confeccionar e entregar o relatório das atividades realizadas no estágio supervisionado.
2022-2	<ul style="list-style-type: none"> ● Criar um plano de aula “não tradicional” usando MA; ● Avaliar a apresentação sobre MA dos colegas de turma do mestrado; ● Criar e postar uma aula no AVA (conteúdo teórico, RE e avaliação); ● Discutir e refletir sobre as atividades desenvolvidas no estágio supervisionado; ● Confeccionar e entregar o relatório das atividades realizadas no estágio supervisionado.

Fonte: Elaborado pelos autores. Abreviações: MA, metodologias ativas de ensino e aprendizagem; RE, recursos educacionais; AVA, ambiente virtual de aprendizagem.

Por sua vez, o estágio supervisionado foi realizado na disciplina de Nutrição Experimental ofertada para estudantes do sétimo período do curso de graduação em Nutrição da UFF. Esta disciplina tem como objetivo prover os estudantes de conhecimento, competências e habilidades acerca da manipulação e uso de animais de laboratório na pesquisa científica bem como oferecer fundamentos teóricos e práticos para a avaliação biológica de nutrientes e dietas. Durante o estágio supervisionado, foi possível colocar em prática os conceitos e discussões realizadas nas aulas teóricas.

No primeiro semestre (2022-1), o estagiário acompanhou a supervisora de estágio nas aulas teóricas e práticas da disciplina de Nutrição Experimental, preparou e lecionou uma aula utilizando a metodologia da sala de aula invertida e aplicou e corrigiu um questionário *online* através da plataforma *Google Classroom*¹. O estagiário planejou uma segunda aula baseada na apresentação de seminários, que demandou a busca de artigos para compor a atividade e fez a avaliação da apresentação dos estudantes. Por fim, o estagiário participou da correção do trabalho final da disciplina, que consistiu na criação de um protocolo experimental que foi redigido e apresentado oralmente pelos estudantes em grupos.

No segundo semestre (2022-2), o estagiário deu continuidade ao acompanhamento das aulas teóricas e práticas da disciplina de Nutrição Experimental. Foi aplicado novamente a metodologia da sala de aula invertida, o seminário e a tarefa de criação de um protocolo experimental. Neste segundo semestre, o estagiário teve a oportunidade de aplicar novas metodologias de ensino e aprendizagem. Uma das propostas foi a elaboração individual de um resumo não estruturado após assistir uma lista de vídeos do *YouTube* que versavam sobre modelos experimentais de doenças em animais de laboratório. Uma segunda proposta foi a realização de um júri simulado no tema “Usar ou não a nova vacina contra a COVID-19?”, em que o estagiário teve como atribuições planejar o roteiro da atividade, dividir os grupos em defesa, acusação e júri popular e selecionar a bibliografia para estudo. O quadro 2 adiante resume as atividades realizadas pelo doutorando durante o estágio de docência, que incluíram o planejamento de aulas, a participação ativa em sua execução e a avaliação dos estudantes:

Quadro 2. Síntese das atividades realizadas durante o estágio supervisionado na disciplina de Nutrição Experimental nos semestres letivos de 2022-1 e 2022-2 (40 h/semestre).

Planejamento	Execução	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ● Se reunir periodicamente com a supervisora de estágio; ● Elaborar planos de aula usando MA e TDIC; ● Elaborar avaliações (questionário e lista de exercícios); ● Fazer a curadoria de recursos educacionais (artigos). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Acompanhar as aulas teóricas; ● Acompanhar as aulas práticas; ● Se comunicar com os estudantes no ambiente digital (AVA) e presencial; ● Lecionar usando MA e TDIC. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Corrigir questionários e listas de exercícios; ● Avaliar o seminário; ● Avaliar o trabalho final da disciplina.

Fonte: Elaborado pelos autores. Abreviações: MA, metodologias ativas de ensino e aprendizagem; TDIC, tecnologias digitais de informação e comunicação; AVA, ambiente virtual de aprendizagem.

Não obstante, a carga horária prática da disciplina de Nutrição Experimental compreendeu em visitas guiadas ao Laboratório de Nutrição Experimental da UFF. Nessas visitas, foram abordadas as questões metodológicas dos experimentos científicos como, por exemplo, a produção de ração para animais de laboratório, a aferição da pressão arterial, a avaliação da atividade cardiorrespiratória em teste na esteira, além da realização de análises bioquímicas, histológicas e moleculares.

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Unindo a teoria à prática

Inácio *et al.* (2019) afirmam que no estágio de docência o pós-graduando tem a possibilidade de colocar em prática os conteúdos e conhecimentos adquiridos durante as aulas teóricas e exercer a

¹ *Google Classroom* é um ambiente virtual de aprendizagem utilizado para a comunicação e disponibilização de recursos educacionais e atividades para estudantes de diferentes níveis de ensino (<https://classroom.google.com/>).

docência, aliando desta forma teoria e prática. De forma complementar, Silva, Coelho e Teixeira (2013) definem o estágio de docência como um dos percursos mais relevantes para a formação profissional do estudante estagiário, dada a importância dos conhecimentos adquiridos para além da sala de aula que possibilitam o desenvolvimento acadêmico. Estes se relacionam com fatores como autoconhecimento, autonomia, competência social e engajamento em situações de trabalho (SILVA; COELHO; TEIXEIRA, 2013). Os mesmos autores salientam que o estágio de docência é um período de descobertas, configurando uma série de aprendizados que poderão ser utilizados posteriormente durante o percurso profissional (SILVA; COELHO; TEIXEIRA, 2013).

Tendo em vista o exposto, durante o estágio de docência, foi possível tanto estudar a teoria quanto praticar o uso de TDIC e metodologias ativas de ensino aprendizagem, uma vez que a supervisora de estágio se mostrou receptiva às atividades propostas pelo estagiário. O estagiário pôde aplicar metodologias ativas como a sala de aula invertida e o júri simulado, desempenhando desta forma um papel importante no planejamento de atividades e na avaliação dos estudantes.

As metodologias ativas compreendem diversas técnicas que funcionam como pilar para a aplicação de atividades instrucionais ao longo do processo de aprendizado e na construção da formação crítica dos discentes. O seu emprego é importante em diversos sentidos, sendo interessante pontuar a autonomia do estudante durante o processo de aprendizado, o estímulo à sua curiosidade e a busca por novas pesquisas. Isto provê ao educando o protagonismo na construção de saberes de modo que o professor seja um facilitador e atue na interface do oferecimento de suporte e na inserção de materiais de apoio ao estudo. Neste sentido, o estudante deixa o papel passivo e de mero receptor de informações e assume um papel ativo ao lidar com a aprendizagem, de modo que a colaboração, a resolução de problemas, o pensamento crítico, a curiosidade e a imaginação, a liderança por influência, a agilidade e a adaptabilidade, entre outras competências, podem ser desenvolvidas neste processo (GUARDA *et. al.*, 2023).

É importante destacar que não são todos os discentes que possuem dispositivos eletrônicos para o estudo (p. ex., laptop, tablet ou celular com acesso à internet) e isso pode ser um desafio na aplicação de metodologias ativas que dependam de tecnologias digitais. No entanto, isso não foi uma barreira no estágio de docência, uma vez que a Faculdade de Nutrição da UFF dispunha de um laboratório de informática em que os estudantes puderam mediante agendamento realizar as atividades extraclasse propostas. Além disso, notou-se grande engajamento dos estudantes no desenvolvimento das atividades propostas, como as respostas de questões (2022-1) e a produção de resumos baseado nos vídeos assistidos (2022-2).

A partir do advento da pandemia de COVID-19, a academia enfrentou e ainda enfrenta uma intensa mudança no que diz respeito ao ensino. Os professores precisaram se adaptar às novas ferramentas digitais para lecionar e interagir com os discentes. Além disso, desenvolver novas competências digitais que pudessem dar ao docente o subsídio adequado para lidar com essa nova realidade inerente ao ambiente virtual (SINGH; STEELE; SINGH, 2021). A tecnologia digital desponta como um dos elementos determinantes nos sistemas educativos de modo que o professor necessitará dispor delas para uma melhor colaboração com os discentes ao longo do processo educativo. Cabero-Almenara *et al* (2021) discorrem que as competências digitais (CD) podem ser definidas como um aporte de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias no manejo das TDICs em seus diferentes aspectos, assumindo critérios didático-pedagógicos para uma integração efetiva das TDICs nas mais variadas experiências de ensino (FERNANDES-SANTOS, C. *et al.*, 2021). O desenvolvimento de CD foi possível ao estagiário de docência diante às diversas experiências que ele foi capaz de participar e desenvolver no estágio supervisionado. Isso se deu através da comunicação com os alunos de graduação por meio do AVA, assim como no emprego de metodologias ativas apoiadas pelo uso de TDICs em sala de aula.

É incontestável que a prática, ao longo dos dois semestres de atuação no estágio, tornou o processo mais fácil e natural ao doutorando, no entanto, avaliar ainda permanece uma questão delicada e necessita ser lapidada. Em 2022-1, foi proposta como atividade uma lista de questões para os alunos responderem e, devido à pouca experiência do doutorando, corrigir os trabalhos individuais, em uma longa lista de questões e prover *feedback* imediato foi um ponto delicado. Silva e Carvalho (2021) definem *feedback* como uma informação fornecida por um informante (p. ex., professor, pai ou um colega) em relação a aspectos de seu desempenho ou compreensão. Pode-se inferir, portanto, que o *feedback* é uma

consequência do desempenho. Os movimentos de respostas a determinados *feedbacks* do professor podem ser complexos pois as pessoas reagem de diferentes formas. Nesse sentido, os autores pontuam ainda que, para um *feedback* eficaz, o docente deve ir além do que uma simples retórica. Ele deve orientar os discentes para a superação acadêmica de forma sistemática em ações avaliativas ao longo do processo ensino-aprendizagem. As orientações devem estimular e motivar os alunos, reconhecer os progressos, salientar os pontos fortes e ajudar a superar quaisquer dificuldades a fim de que seus conhecimentos e competências sejam expandidos.

Conforme já mencionado, a carga horária da disciplina de estágio de docência superior do PPG em Ciências Cardiovasculares da UFF abrangeu de forma concomitante tanto aulas teóricas quanto práticas supervisionadas. Esse formato dividiu opiniões entre os pós-graduandos, em que alguns alunos manifestaram preferência por teoria e prática em momentos separados, ou seja, um semestre de aulas teóricas, seguido de um semestre de prática supervisionada. O estagiário de docência em questão possui opinião divergente e considera que unir a teoria com a prática de modo concomitante foi uma oportunidade de sincronizar conceitos e a sua aplicação. Vivenciar a sala de aula na prática e poder discutir essas vivências junto aos colegas de pós-graduação e a professora durante as aulas teóricas conferiu ao estagiário de docência a oportunidade de estabelecer pontos de vistas distintos sobre diversos aspectos da docência. Como exemplo, cabe retomar ao questionário aplicado à turma de graduação em 2022-1. À luz das discussões nas aulas teóricas dos pontos positivos e negativos na experiência de aplicação do questionário, essa atividade foi modificada na turma seguinte. A nova atividade consistiu na elaboração de resumos não estruturados a partir de videoaulas disponibilizadas numa playlist do *Youtube*. Após a aplicação desta nova abordagem, viu-se que ela se mostrou mais dinâmica e produtiva para os estudantes em 2022-2.

Relações interpessoais

Algumas atitudes podem contribuir com o sucesso da relação professor-aluno. Ao praticar a proximidade, ser atencioso, bom ouvinte e contextualizar o ensino com a realidade do aluno, o professor desenvolve uma sequência de atitudes positivas neste, sobretudo, mantendo o aluno engajado e numa busca de atualização constante. Santos (2022) discorre sobre a importância dos professores terem atitudes atenciosas e acolhedoras e infere ainda que esta relação pode determinar a presença deste aluno ou não no seguimento do seu curso de ensino superior.

É de extrema importância que o professor regente da disciplina acolha o estagiário docente ao longo do processo. Silva, Ferreira e Ferreira (2017) salientam que uma boa interação entre ambas as partes produz no aluno o desejo de obter o êxito acadêmico e também auxilia no seu desenvolvimento psicossocial. Os autores ainda defendem que a troca entre professores e alunos relacionadas ao conteúdo disciplinar ou até mesmo quando os alunos, ao solicitarem aos professores comentários ou críticas, podem apresentar efeitos positivos no que tange a um nível elevado na aquisição de conhecimento e em competências acadêmicas.

Em um estudo desenvolvido por Stoian *et al.* (2022), observou-se que uma parte substancial dos alunos tiveram uma excelente adaptação ao ambiente virtual ao longo da pandemia. Quando voltaram ao ensino presencial, as pesquisas apontaram que um ambiente de educação combinando tópicos da educação *online* com a educação presencial seria o mais adequado. Em 2022-1, o estagiário em docência pode acompanhar o retorno dos estudantes de graduação ao ensino presencial e foi clara a afeição com que todos desfrutaram deste momento. A interação humana face-a-face após dois longos anos afastados do convívio social na academia devido à pandemia de COVID-19 foi um diferencial neste novo cenário sem telas composto novamente pelo mundo real. Num período em que não se podia dividir uma sala de aula física com outros colegas a interação humana ficou limitada e, quando os estudantes vivenciaram o retorno ao ensino presencial, ficou muito clara a interação uns com os outros e o engajamento durante as aulas através de comentários, perguntas e dúvidas, exemplos que iam surgindo a partir da vivência de cada um e todo esse cenário impactou positivamente o doutorando em estágio de docência.

A relação com esses estudantes, em especial, foi como um “despertar” para o doutorando, pois através deles as ações pedagógicas discutidas nos encontros de aula teórica começaram a fazer sentido. Essa interação ocorreu também em 2022-2, apesar de ser um cenário um pouco diferente. Uma vez que o estagiário já havia tido a oportunidade de interagir com os alunos de graduação em 2022-1,

algumas ações ficaram mais fáceis como, por exemplo, solicitar a entrega de uma tarefa ou ministrar uma aula. É interessante pontuar também que em 2022-2 o engajamento dos alunos da graduação foi menor visto que estar presencialmente na universidade havia se tornado algo comum em sua rotina. O doutorando também se sentiu mais confiante no que diz respeito a se posicionar diante de uma turma, a entender que nem tudo ele saberá e que lacunas de conhecimento também são inerentes a essa construção. Com essa experiência, ele teve a oportunidade de adquirir maior confiança, o que contribuiu para que, no semestre seguinte, estivesse mais seguro e à vontade para realizar o estágio e lidar com as demandas dos alunos.

No tocante ao perfil das duas turmas, os estudantes participaram das aulas ministradas pelo doutorando com perguntas pertinentes e colocações apropriadas ao conteúdo, demonstrando um interesse sincero e *feedbacks* positivos após a aula. Essa troca entre os graduandos e o estagiário foi essencial pois permitiu a criação de um vínculo com a turma e permitiu o entendimento das bases que fundamentam uma boa comunicação e relação interpessoal professor-aluno.

É interessante relatar que, como um estagiário de docência, mas que efetivamente ainda é estudante, poucas coisas mudam entre sua posição e a dos estudantes de graduação. Ao estar na posição docente, fica evidente a grande utopia do professor de que de uma forma em geral os estudantes de graduação estariam sempre preparados para as aulas e avaliações. Poucos foram os que realmente leram previamente à aula o material disponibilizado, fizeram os exercícios demandados pelo professor ao longo da disciplina, entre outras atividades que foram solicitadas.

Por fim, com relação às docentes, a supervisora de estágio responsável pela disciplina de Nutrição Experimental foi solícita durante todo o período e ajudou a criar um ambiente acolhedor nas aulas e, de modo semelhante, o mesmo ocorreu com a professora responsável pelas aulas teóricas que embasaram o estágio supervisionado. Através de suas aulas, foi possível construir o conhecimento necessário para planejar aulas, propor atividades, lidar com diversas formas de avaliações e utilizar tanto as metodologias ativas de ensino quanto as TDICS.

O pesquisador-professor

O pós-graduando de âmbito *stricto sensu* seja no nível mestrado ou doutorado é estimulado durante toda a sua formação a se dedicar à pesquisa científica e a ser produtivo. Isso envolve ser capaz de desenvolver hipóteses científicas, redigir projetos de pesquisas, planejar e executar experimentos, participar e apresentar trabalho em eventos científicos, proferir palestras, redigir e publicar artigos científicos, buscar colaboração com outros grupos de pesquisa e uma série de outras atribuições que poderiam ser listadas aqui. O fato absoluto deste cenário é obter como produto-final um pesquisador. É importante relatar que, antes de vivenciar o estágio de docência, esta visão também era compartilhada pelo doutorando autor deste artigo, em que a pós-graduação teria como propósito formar pesquisadores.

Na academia, é dual a relação pesquisador-professor, pois é inseparável ambas as atribuições, levando o docente a uma sobrecarga sem precedentes. Na área da saúde, os estudantes veem corriqueiramente seus orientadores na bancada do laboratório dando suporte a experimentos, auxiliando a organização de dados e análise estatística e/ou orientando a escrita de dissertações, teses e artigos científicos. No entanto, não conseguimos vislumbrar esta outra faceta que é a docência, que demanda planejar disciplinas, preparar aulas, elaborar avaliações, lidar com outros estudantes na graduação, corrigir avaliações, prover *feedback*, lançar notas e outras atribuições inerentes à docência que vão além das listadas, atividades estas que foram evidenciadas pela vivência do estágio de docência.

Essa percepção, em especial, sempre esteve presente nas reflexões do doutorando em questão. Na formação do conceito de professor universitário, saber ao menos conviver com esse fato, deve ser uma questão básica. Entender o que demanda mais da atenção deste pesquisador-docente durante determinado período e saber priorizar através de planejamento e ações sejam de cunho científico ou docente são questões essenciais.

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PÓS-GRADUANDO PARA A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Como as leis não deixam claras de que maneira o estágio de docência superior deve ser realizado, fica à cargo dos PPG planejarem e executarem essa atividade. A partir de uma pesquisa realizada nas bases da Revista Brasileira de Pós-Graduação vinculada à CAPES, Vieira (2013), apontou que os estudos demonstram uma falta de preparo dos PPG no que tange o estágio de docência no ensino superior. A autora afirma que as atividades do estagiário se resumem no acompanhamento passivo de uma disciplina e na oferta de uma aula. Torna-se evidente o quão tímida ainda é a formação pedagógica dos estudantes de mestrado e doutorado no Brasil, que tem como pressuposto o cumprimento da obrigatoriedade estabelecida pela CAPES. Contudo, para além dessa obrigatoriedade, o estágio de docência é essencial no preenchimento desta lacuna de formação do estudante de pós-graduação.

Cabe destacar que o estágio de docência emerge para além de uma obrigatoriedade e necessidade e deve existir pois se caracteriza de forma primordial para o pós-graduando pois a percepção deste a partir do contato direto com estudantes e com a docência viabiliza de forma direta o ponto de encontro entre a teoria e a prática. Diante do aprendizado prático do pós-graduando, saberes teóricos e sobretudo, práticos contribuirão numa melhor capacitação e formação docente de destaque e qualidade. Além da formação para a docência na pós-graduação, um segundo aspecto frequentemente negligenciado é a formação pedagógica para a orientação. Massi e Giordan (2017) abordam esta temática, ao trazer à superfície o reconhecimento de que a orientação seria um tipo específico de ensino com especificidades e funções próprias.

Além das atividades práticas do estágio supervisionado, foram ministradas aulas teóricas em que o estudante foi conduzido a construir e refletir acerca dos saberes da docência. Conforme pontua Tardif (2002), a literatura pedagógica emprega o termo “saberes” para compreender os pensamentos, as ideias, os juízos, os discursos e os argumentos que obedecem a certas exigências de racionalidade. A formação docente superior é constituída por seus próprios saberes que são inerentes à natureza da atividade do professor. Nas aulas teóricas, foram trabalhadas desde as questões básicas como: o que é ser professor, diretrizes curriculares, projeto pedagógico de curso, ementa, planejamento de disciplina, como construir um plano de aula, como dar uma aula, tipos de avaliações, tipos de *feedbacks* até abordagens mais sofisticadas que englobam saber empregar as TDICS, metodologias ativas de ensino e educação *online*. Todas essas abordagens coadunam com o que Cunha (2018) salienta acerca da temática da profissão docente ser inesgotável e isso se justifica, em parte, pelo seu papel social e cultural que se movimenta em função dos valores e contextos que se instituem na sociedade provando que a docência não é estática.

Ao se deparar com todo esse aporte, o estagiário de docência foi desafiado a ser múltiplo pois se antes sua atenção era plena ao exercício da pesquisa, com a inserção da docência, foi necessário lidar também da melhor forma possível com este novo cenário. A junção dos saberes teóricos adquiridos em sala de aula com as atividades práticas que constituem o estágio de docência se tornou então fundamental na formação profissional deste pós-graduando. Cunha (2019) defende que estudos que abrangem a docência superior exigem um olhar cauteloso sobre o estado do conhecimento deste labor profissional pois, além de envolver o contexto epistemológico, confere um destaque especial para a pesquisa e a extensão, empregando ao profissional uma série de competências que são múltiplas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a experiência do estágio de docência, o estagiário foi capaz de ampliar a sua capacidade de enxergar a carreira de professor universitário, tornando-se um entusiasta sobre o tema e a educação de uma forma geral. Por meio das atividades desenvolvidas durante o estágio, o pós-graduando se aproximou de atividades pedagógicas inerentes ao professor do ensino superior, relacionando mais uma vez a teoria à prática através do planejamento de aulas, a execução de atividades e avaliação dos estudantes.

Ainda que a ciência seja produzida majoritariamente na pós-graduação e principalmente por pós-graduandos, também é possível que a partir dos programas de pós-graduação *stricto sensu* possam surgir docentes do ensino superior altamente qualificados. O pós-graduando em questão percebeu uma

evolução no racional de suas condutas como docente a partir do contato com as abordagens teóricas abordadas em sala de aula bem como a aplicabilidade prática quando ele se encontrava em campo.

A docência superior está além do estático pois pensadores, professores e entusiastas vêm trabalhando arduamente para a quebra de padrões convencionais, tornando a atividade livre e formadora do que for melhor para a direção dos PPGs. Para os pós-graduandos, é imprescindível ter esse tipo de vivência, para que se possa refletir de forma mais consciente sobre suas escolhas futuras no que tange a atuação docente no ensino superior e na pesquisa.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), pela bolsa de doutorado e pelo fomento para o desenvolvimento da minha pesquisa de doutoramento.

Ao Programa de Pós-graduação em Ciências Cardiovasculares da Universidade Federal Fluminense (UFF).

À professora Dra. Milena Barcza Stockler Pinto, pelo acolhimento durante o estágio supervisionado em docência na disciplina de Nutrição Experimental ministrada ao curso de graduação em Nutrição da UFF.

À professora Dra. Caroline Fernandes-Santos, pela oportunidade, confiança e parceria neste artigo. Muito obrigado por me introduzir ao professorado.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

ILFM redigiu o manuscrito; CF-S fez a revisão científica; ILFM e CF-S aprovaram a versão final do manuscrito.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 de fev. de 2023.

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, 19 abr. 2010. Seção 1, p. 31-32. Disponível em: <https://www.gov.br/esg/pt-br/composicao/pesquisa-e-pos-graduacao/mestrado/area-do-aluno/bolsa-demanda-social-2020/portaria-no-76-de-14-de-abril-de-2010.pdf> Acesso em: 13 de fev. de 2023.

CABERO-ALMENARA, J.; GUTIÉRREZ-CASTILHO, J. J.; PALACIOS-RODRÍGUEZ, A.; BARROSO-OSUNA, J. Comparative European DigCompEdu Framework (JCR) and Common Framework for Teaching and Digital Competence (INTEF) through Expert Judgment. *Linguagem e Tecnologia- Texto livre*, v. 14, p. 1-13, 2021.

CUNHA, M. I. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. **Revista Educação (PUCRS online)**, v. 41, p. 6-11, 2018.

CUNHA, M. I. A formação docente na universidade e a resignificação do senso comum. **Educar em Revista (impresso)**, v. 35, p. 121-133, 2019.

FERNANDES-SANTOS, C. et al. Competências digitais para o ensino remoto: autorreflexão do núcleo de estudos em educação e inovação. In: MACHADO, A. B.; ALMERAYA, J. M. C. **Educação e competências digitais pós-pandemia: cenários e perspectivas em tempos de incertezas**. 1 ed. Curitiba: Editora Bagai, 2021. p. 23-36.

FERRAZ, V. G. L.; MOTA, D. C. S.; LOPES, J. G. S. Um olhar sobre a formação para a docência no ensino superior ao longo da pós-graduação em química: o estágio de docência e a tutoria. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, v. 16, n. 35, p. 1-23, 2020.

GUARDA, D.; GEHLEN, C. G.; BRAGA, C. G.; HEY, A. Validação de instrumento de avaliação da metodologia ativa de sala de aula invertida. **Educação e pesquisa**, v. 49, e248000, p. 1-18, 2023.

INÁCIO A. L. M; MARIANO M. L. S; FRANCO S. A. P; OLIVEIRA K. L. Estágio em docência na pós-graduação: perspectivas acerca da formação docente. **Revista Transmutare**, v. 4, p. 1-17, 2019.

MASSI, L.; GIORDAN, M. Formação do orientador de pesquisas acadêmicas: um estudo bibliográfico nacional e internacional. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 14, n. 33, 30 ago. 2017.

SANTOS, V. J. Habilidades sociais educativas de professores universitários: propostas de um quadro conceitual. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, e270089, p. 1-23, 2022.

SILVA, C. S. C.; COELHO, P. B. M.; TEIXEIRA, M. A. P. Relações entre experiências de estágio e indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 14, n. 1, p. 35-46, 2013.

SILVA, J. C. R.; CARVALHO, C. F. Percepções de estudantes do ensino superior sobre o feedback docente e desempenho acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, e 260081, p. 1-22, 2021.

SILVA, S. L. R.; FERREIRA, J. A. G., FERREIRA, A. G. Dinâmica da interação professor-estudante em contexto de ensino superior: construção e estudo exploratório do questionário da interação professor-estudante. **Revista de Estudios e Investigación em Psicología y Educación Brasileira de Educação**, v. Extra, n.14, p. 58-62, 2017.

SINGH, J.; STEELE, K.; SINGH, L. Combining the best of online and face-to-face learning: hybrid and blended learning approach for COVID-19, post vaccine, e post pandemic world. **Journal of Educational Technology Systems**, v. 50, n. 2, p. 140-171, 2021.

STOIAN, C. E; FARCACIU, M. A.; DRAGOMIR, G. M.; GHERHES, V. Transition from Online to Face-to-Face Education after COVID-19: The benefits on online education from students' perspective . **Sustainability**, v. 14, n. 19, p. 1-18, 2022.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

UEN, L. S.; SANTOS-MACEDO, F.; GONCALVES, L. F.; FERNANDES-SANTOS C. Ensino Remoto Emergencial: Percepções e Desafios na Visão Discente. **EAD EM FOCO**, v. 12, p. 19, 2022.

VIEIRA, R. A. Formação pós-graduada e docência no ensino superior: mapeamento das discussões sobre o estágio de docência na RBPG/CAPES. **Revista Contrapontos**, v. 13, n. 2, p. 94-101, 2013.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.