

**Fabricia Nates dos Santos Galvão**



Universidade Federal de Mato Grosso  
[fabricia\\_nates@hotmail.com](mailto:fabricia_nates@hotmail.com)

**Deise Rôos**



Universidade Federal de Mato Grosso  
[deiseroos@gmail.com](mailto:deiseroos@gmail.com)

**Rute Cristina Domingos da Palma**



Universidade Federal de Mato Grosso  
[ruteppgeufmt@gmail.com](mailto:ruteppgeufmt@gmail.com)

**Submetido em:** 11/10/2022

**Aceito em:** 16/01/2023

**Publicado em:** 02/02/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37p1-20.e14230](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37p1-20.e14230)



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

# O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA E OS SABERES DOCENTES PARA O ENSINO SUPERIOR

## RESUMO

Neste artigo, objetiva-se compreender a percepção de egressas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT sobre o Estágio de Docência e as aprendizagens acerca dos saberes docentes para atuar no Ensino Superior. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que tem como fonte de dados os relatos reflexivos escritos apresentados por duas egressas ao final do Estágio de Docência e de uma entrevista semiestruturada. A análise dos dados foi conduzida a partir da Análise de Conteúdo. Na percepção das egressas, o Estágio de Docência planejado e supervisionado pelo professor responsável pela disciplina, visando ao aprofundamento teórico-metodológico, mediado pelo diálogo, por negociações e interações, possibilitou aprendizagens e reflexões acerca dos saberes disciplinares e profissionais.

**Palavras-chave:** Estágio de docência. Ensino superior. Saberes docentes. Egressos.

## THE TEACHING PRATICE AND TEACHING KNOWLEDGE FOR HIGHER EDUCATION

### ABSTRACT

This article aims to understand the perceptions former students had about the Graduate Program in Education at UFMT, more specifically about the teaching practice and what they learned about teaching knowledge for higher education. As a data source, this qualitative research work used a semi-structured interview and the reflexive reports produced by two former students at the end of their teaching practice. The data analysis was performed based on Content Analysis. According to the students' perceptions, their teaching practice was planned and supervised by the professor responsible for the discipline, aiming to achieve a theoretical and methodological improvement mediated by dialogues, negotiations and interactions, which enabled effective learning and reflections on subject and professional knowledge.

**Keywords:** Teaching practice. Higher education. Teaching knowledge. Former students.

## LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA Y LOS SABERES PROFESIONALES PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

### RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo comprender la percepción que alumnas egresadas del Programa de Posgrado en Educación de la UFMT acerca de las prácticas de enseñanza y el aprendizaje de los saberes profesionales para actuar en la educación superior. La investigación tuvo carácter cualitativo y utilizó como fuente de datos los relatos reflexivos escritos por dos alumnas al final de sus prácticas de enseñanza y una entrevista semiestruturada. El análisis de los datos se produjo de acuerdo con el análisis de contenidos. Según las estudiantes, las prácticas de enseñanza fueron planificadas y tuteladas por el profesor responsable por la disciplina, con el objeto de una profundización teórica y metodológica, y mediadas por diálogos, negociaciones e interacciones, lo que posibilitó el aprendizaje y generó reflexiones acerca de los saberes disciplinares y profesionales.

**Palabras Clave:** Prácticas de enseñanza. Educación superior. Saberes profesionales. Egresados.

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, observou-se um movimento que buscou ampliar o debate sobre a formação e o desenvolvimento profissional de professores universitários (MARCELO GARCÍA, 2009; SOARES; CUNHA, 2010; VEIGA, 2017). No Brasil, destaca-se, nesse sentido, a pertinência do avanço das discussões sobre os saberes docentes, os conhecimentos profissionais, a inserção profissional, a carreira e as condições de trabalho dos professores que atuam no Ensino Superior, considerando os desafios impostos à universidade na contemporaneidade.

Quanto à formação e a inserção profissional, os professores universitários, geralmente, ao iniciarem a carreira docente no Ensino Superior, ora migram do exercício docente da Educação Básica, ora passam de alunos da pós-graduação a professores universitários sem que tenham tido a oportunidade de refletir sobre o que é ser docente nesse nível de ensino (CONCEIÇÃO; NUNES, 2015). É consenso afirmar que o exercício da docência universitária apresenta uma complexidade, pois envolve a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, exigindo, portanto, múltiplas ações e inserções dos docentes.

Neste contexto, a pós-graduação tem sido o *locus* de formação dos professores universitários e, o Estágio de Docência, quando bem delineado, pode contribuir para as aprendizagens da docência no Ensino Superior. É importante frisar que o Estágio de Docência, que é desenvolvido no âmbito dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*, vem sendo discutido como um espaço formativo que busca oportunizar a formação de docentes cujo foco de atuação é a docência universitária e constitui-se, conforme pontuam Anselmo e Lima (2017), como um espaço privilegiado para reflexão crítica da prática de ensino e pesquisa no Ensino Superior.

Essa investigação situa-se no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), e a pesquisa contempla a análise dos relatos de egressas que realizaram o Estágio de Docência. Nesse viés, temos como problema de investigação: qual a percepção de egressas do Programa de Pós-graduação em Educação sobre a realização do Estágio de Docência e as aprendizagens dos saberes docentes para atuar no Ensino Superior?

Para responder ao problema, foram convidadas integrantes do Grupo de Pesquisa em Educação Matemática na Educação Infantil e Anos Iniciais e Formação Docente (EDUMAT) a participar da investigação; elas realizaram o Estágio de Docência no âmbito

do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFMT), na linha de pesquisa Educação em Ciências e Educação Matemática.

Desse modo, o artigo aborda brevemente o contexto do Estágio de Docência instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT; apresenta uma discussão sobre a docência no Ensino Superior, bem como os elementos da formação e saberes docentes; e descreve o caminho metodológico assumido pela pesquisa. Ao exibir os dados, buscam-se evidenciar os relatos sobre a realização do Estágio de Docência e as aprendizagens dos saberes docentes para atuarem no Ensino Superior de duas egressas que realizaram o Estágio de Docência, enquanto mestrandas do PPGE. E, por fim, tecemos as considerações finais.

## **2 O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFMT**

A CAPES, por meio do Ofício Circular nº 028/99/PR/CAPES de 28 de fevereiro de 1999 e da Portaria MEC/CAPES nº 76, de 14 de abril de 2010, estabeleceu o Estágio de Docência na graduação como componente obrigatório para os bolsistas do Programa de Demanda Social da CAPES de mestrado e doutorado, tendo como objetivo “a preparação para a docência e a qualificação do ensino de graduação” (BRASIL, 2010).

Diante disso, coube aos Programas de Pós-Graduação pensar a formação *stricto sensu* também como um espaço formativo que possibilitasse ao pós-graduando vivenciar ações voltadas à docência no Ensino Superior para que, assim, pudesse compreender os diferentes contextos que envolvem a educação nessa etapa do ensino.

Nessa perspectiva, a fim de se adequar às exigências da CAPES, o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT, Campus Cuiabá, que oferece, cursos de mestrado e doutorado em Educação e tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento da educação mato-grossense por meio da produção do conhecimento, da formação de pesquisadores e profissionais da Educação e da atuação do seu quadro docente em atividades que extrapolam o âmbito da academia (PPGE/UFMT, 2022), propôs o Estágio de Docência como atividade curricular que se apresenta sob a forma de disciplina optativa, sendo obrigatório para bolsistas e opcional para os demais pós-graduandos não bolsistas, conforme a Resolução nº 6/2019, de 19 de julho de 2019.

Em 2018, realizou-se um amplo debate entre os colegiados do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação a fim de discutir os objetivos, a dinâmica e as atividades das quais os estagiários poderiam participar, de modo que o Estágio de Docência fosse assumido como uma responsabilidade de todos os envolvidos.

A partir dessa discussão e pautados nas normas da CAPES, destacou-se que a proposta de Estágio de Docência deveria ser discutida com o professor da disciplina e com o orientador, bem como estar relacionada a linha de pesquisa à qual o estagiário está vinculado, de modo a potencializar as discussões da área, além de ampliar os conhecimentos da/sobre/na docência. Nessa perspectiva, foram consideradas atividades de ensino: a) a atuação como docente em aulas teóricas e práticas em cursos de graduação, como: estudos dirigidos, seminários, monitorias, aulas de campo e outras atividades de ensino; b) a atuação como docente em aulas teóricas e práticas em cursos de pós-graduação *lato sensu*; c) a participação na orientação de trabalhos finais de conclusão de curso e d) a participação na elaboração de materiais didático-pedagógicos a serem utilizados em cursos de formação de professores (UFMT, 2019).

A participação de discentes de pós-graduação *stricto sensu* em atividades de ensino de graduação na UFMT é compreendida como uma complementação de sua formação pedagógica. Além disso, há um compromisso de que o professor supervisione efetivamente os pós-graduandos no Estágio de Docência, inserindo-os no planejamento e nas discussões, de modo a propiciar a reflexão sobre a proposta realizada.

Desse modo, ao final do Estágio de Docência, o pós-graduando deve elaborar o relatório reflexivo acerca da experiência formativa, considerando, nesse processo, a avaliação do professor supervisor e dos discentes da graduação e/ou da pós-graduação envolvidos.

Nesse sentido, o Estágio de Docência na pós-graduação torna-se um espaço profícuo de formação cujo propósito é “propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 13), ou seja, consiste em formar ou preparar docentes para o Ensino Superior, de forma que os pós-graduandos tenham a oportunidade de vivenciar o espaço do seu futuro campo de atuação.

### 3 DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: FORMAÇÃO E SABERES PARA O SEU EXERCÍCIO

Para iniciar as discussões sobre docência, apoiamo-nos em autores que abordam o sentido etimológico da palavra, a qual se origina do latim *docere*, que significa ensinar. Todavia, há uma complementação a essa ação, necessariamente importante e que merece ser destacada, que é o termo *discere*, o qual significa aprender (VEIGA, 2006; SOARES; CUNHA, 2010). Isso quer dizer que a docência no Ensino Superior carece de ser entendida para além da ação de ensinar, devendo ser considerada também como o exercício de uma atividade profissional que caracteriza o docente universitário e que está voltada à aprendizagem tanto dos alunos quanto dos docentes e, por isso, precisa ser mais bem discutida no contexto universitário, social e político.

A partir da acentuada expansão do Ensino Superior, as discussões no tocante à docência universitária ainda sugerem uma série de debates em torno da formação dos docentes universitários e das atividades que são desenvolvidas por eles, bem como os contextos institucionais em que os docentes estão inseridos. Assim, falar em docência implica pensar que ela é uma atividade profissional permeada por vários desafios e exigências, principalmente pelo fato de os professores serem, constantemente, convocados a construir novos saberes para se adequarem às mudanças sociais, culturais, tecnológicas, científicas, dentre outras, que surgem no âmbito do Ensino Superior.

Nesse contexto, é importante frisar que, no cenário universitário, a docência tem passado por várias transformações, dentre as quais está a visão de suas principais características, não sendo mais considerada mera atividade de transmissão de conhecimentos, mas uma atividade que compreende o papel fundamental do docente como mediador da aprendizagem dos seus alunos (ZABALZA, 2004) e que, conseqüentemente, nesse movimento, também aprende e se forma conjuntamente.

É premente destacar que, mais do que se referir à docência no Ensino Superior como apenas sendo o trabalho dos docentes, é preciso considerar que, na realidade, ela é “um conjunto de funções que ultrapassa o exercício da docência” (ZABALZA, 2004, p. 109), ou seja, vai além do ato de ministrar aulas na universidade. Sendo assim, um dos aspectos a se levar em consideração é a função formativa dos docentes universitários que está se tornando cada vez mais complexa à medida que surgem novas condições de trabalho.

Segundo Monteiro, Freitas e Escoto (2022, p. 91), a docência no Ensino Superior “é um campo em constante movimento, sendo uma ação complexa e que exige uma compreensão profunda e esclarecedora do seu real significado, principalmente por não ter uma única dimensão”. Nesse sentido, os autores sugerem que o olhar para essa compreensão precisa ser construído por todos aqueles envolvidos no processo formativo.

Desse modo, os sentidos que compõem a docência no Ensino Superior devem ser compreendidos dentro de uma rede ou relações de significações, que possam caracterizar esse espaço profissional como sendo uma ação para além da sala de aula. Ou seja, a docência universitária perpassa o ensino, caracterizando-se como uma atividade que é desenvolvida dentro e fora do espaço da sala de aula, uma vez que a pesquisa, a extensão e, eventualmente, a gestão são atividades que a integram e que precisam ser ancoradas em uma perspectiva indissociável. Por isso, Pimenta e Anastasiou (2014) defendem a posição de que a docência universitária ultrapassa os processos de sala de aula, pondo em discussão as finalidades do ensino desenvolvido na graduação e que, no caso, também podem ser acrescentadas na pós-graduação.

Assim, é imprescindível percebermos que os docentes, sejam eles universitários ou não, necessitam de constante formação para que, de algum modo, possam atender às demandas que surgem no seu espaço de atuação. Além disso, é importante destacar que a docência, como qualquer outra atividade profissional, requer formação específica para seu exercício, de modo que os docentes sintam-se preparados e qualificados para desempenharem adequadamente todas as funções que lhes são atribuídas (ZABALZA, 2004).

No entanto, em se tratando da formação do docente para atuar na docência universitária, destaca-se que não há uma política pública específica para esse nível de ensino, a não ser a menção feita no artigo 66, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, que afirma que a preparação para a docência no Ensino Superior dar-se-á, preferencialmente, nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em nível de mestrado e doutorado. Entretanto, sabe-se que esses programas ainda dão maior ênfase ao desenvolvimento de pesquisas científicas em detrimento da competência pedagógica, também necessária ao docente universitário (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014; CONCEIÇÃO; NUNES, 2015).

Desse modo, compreendemos que os programas de pós-graduação são espaços formais de formação; entretanto, os profissionais constituem-se docentes a partir de múltiplas experiências e conhecimentos vivenciados em diferentes tempos e espaços, mediados por interações negociadas e compartilhadas em sua prática profissional.

Nessa perspectiva, aos poucos, têm se intensificado as discussões referentes ao Ensino Superior, de modo a incitar que as instituições repensem maneiras de melhorar a qualidade do ensino e preparar os professores para atuarem na docência universitária. Por muito tempo, sustentou-se a premissa de que, para se ensinar, bastava ter o domínio do conteúdo; porém, Cruz (2017, p. 674) ressalta que “ensinar requer uma variada e complexa articulação de saberes possíveis de diversas formalizações teórico-científicas, científico-didáticas e pedagógicas”. Esses saberes, assim como outros, são requeridos pelo fato de que, na atividade docente, os professores precisam estar atentos à forma como selecionam os conteúdos, como eles são organizados para suprir as demandas dos seus alunos e as estratégias que utilizam para ensinar e conduzir a aula, promovendo a aprendizagem dos estudantes, sempre de forma crítica e reflexiva.

Para Tardif (2014, p. 54), o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana”. Nessa perspectiva, o autor caracteriza *quatro saberes* sob os quais se alicerçam as atividades docentes, sendo eles: *os saberes disciplinares, os saberes curriculares, os saberes da formação profissional e os saberes experienciais*.

Os saberes disciplinares referem-se aos conteúdos relacionados às diferentes áreas do conhecimento (matemática, história, literatura, entre outros) e se apresentam em forma de disciplinas ou blocos temáticos nas universidades; enquanto os saberes curriculares estão relacionados ao modo como as instituições organizam e compartilham os conhecimentos socialmente produzidos, os quais se manifestam nos “programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar” (TARDIF, 2014, p. 38). Os saberes da formação profissional contemplam um conjunto de saberes científicos e pedagógicos que são transmitidos pelas instituições, que formam professores e estão relacionados às técnicas e métodos de ensino. Já os saberes experienciais são aqueles produzidos pelos professores no exercício de suas funções e práticas, ou seja, de suas vivências a partir da relação estabelecida com os colegas de profissão e com os estudantes, os quais são incorporados “à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser” (TARDIF, 2014, p. 39).

Os saberes profissionais docentes são variados e heterogêneos e só assumem seu significado na ação do professor. Desse modo, a atuação docente centra-se na habilidade do professor em dominar, integrar e mobilizar os diferentes saberes em sua prática (TARDIF, 2014). Dessa maneira, a formação dos professores deve se pautar “não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos

correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência” (ZABALZA, 2004, p. 145).

Sob essa ótica, ao pensarmos no Estágio de Docência enquanto processo formativo para a docência no Ensino Superior, é importante que sejam consideradas as diferentes experiências vivenciadas pelos estagiários em outros momentos de suas trajetórias, tais como: monitorias de graduação, participação em projetos de pesquisa ou extensão universitária, projetos sociais, atuação como professor da Educação Básica e do Ensino Superior, entre outras. Essas experiências podem e devem ser discutidas, problematizadas, refletidas de modo a possibilitar a compreensão das dimensões pessoal, profissional e institucional, na constituição da docência.

Assim, a formação de professores deve ser considerada, portanto, como um processo interativo e dinâmico no qual “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando” (NÓVOA, 1992, p. 14).

Nesse sentido, ser professor exige valorização da formação crítica reflexiva, da prática docente que realiza e das experiências que são compartilhadas (CARVALHO; DAVID, 2015). É fundamental que os pós-graduandos compreendam a ação docente na universidade como um processo que exige permanente reflexão na e sobre a própria prática pedagógica, o que sinaliza a importância de as instituições de Ensino Superior assumirem o compromisso com a formação continuada dos professores universitários como condição para o desenvolvimento profissional.

## **4 METODOLOGIA DA PESQUISA**

A fim de compreender a percepção de egressas do Programa de Pós-Graduação em Educação sobre o Estágio de Docência e as aprendizagens acerca dos saberes docentes para atuar no Ensino Superior, reportamo-nos aos princípios da pesquisa qualitativa, buscando investigar fenômenos nas suas mais diversas formas de complexidade, múltiplos contextos naturais de contato e relação com os participantes da pesquisa (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Para isso, foram convidadas duas integrantes do Grupo de Pesquisa EDUMAT para contribuírem com essa investigação. Para a escolha das participantes, usamos como critérios de seleção: pertencer ao Grupo de Pesquisa; ter realizado o Estágio de Docência

no âmbito do PPGE/UFMT, na linha de pesquisa Educação em Ciências e Educação Matemática e aceitar voluntariamente participar da pesquisa.

Para a produção dos dados, reportamo-nos aos relatórios reflexivos escritos (RRE) elaborados pelas pós-graduandas e entregues à coordenação do PPGE/UFMT ao final do Estágio de Docência. Realizamos a leitura de dois relatórios reflexivos de cada egressa e selecionamos trechos que contribuem para compreender o objeto de investigação.

Realizamos, também, uma entrevista semiestruturada (ES) por ser uma técnica que permite aos entrevistados falarem livremente sobre suas experiências e concepções acerca do assunto que é proposto pelo entrevistador, além de permitir a ele se aprofundar em questões que possam ser suscitadas a partir da fala dos colaboradores (TRIVIÑOS, 1987).

O convite às participantes da pesquisa foi realizado por aplicativo de mensagens. A partir do aceite do convite, foram negociados previamente os dias e horários em que ocorreriam as entrevistas, conforme a disponibilidade das colaboradoras. As entrevistas foram realizadas individualmente por meio da plataforma *Google Meet* e gravadas em áudio via aplicativo de celular, sendo posteriormente transcritas. As questões propostas para as entrevistas versaram sobre as experiências vivenciadas no Estágio de Docência e as aprendizagens para a docência no Ensino Superior. Ressaltamos que foram garantidos todos os princípios éticos que subsidiam as investigações com seres humanos com clareza e comprometimento. Para preservar as identidades das entrevistadas, iremos chamá-las pelos nomes fictícios de Ana e Maria.

Ana é licenciada em Pedagogia, especialista em Psicopedagogia e Mestre em Educação pela UFMT, na linha de pesquisa Educação em Ciências e Educação Matemática. Durante o mestrado, foi bolsista da CAPES. Já atuou como professora da Educação Básica e como docente em cursos de Licenciatura em Pedagogia. Atualmente, trabalha como professora formadora em um curso de Magistério. Devido às exigências da bolsa à qual estava vinculada, Ana vivenciou, por três semestres, o Estágio de Docência, sendo sua primeira experiência no curso de Licenciatura em Matemática na disciplina de Didática da Matemática e, posteriormente, nas disciplinas de Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática I e II, ambas no curso de Pedagogia.

Maria é bacharel em Comunicação Social, licenciada em Pedagogia, especialista em Docência em Educação Infantil e Mestre em Educação pela UFMT na linha de pesquisa Educação em Ciências e Educação Matemática. Enquanto mestranda, ela foi bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT), realizando o Estágio de Docência nas disciplinas de Fundamentos e Metodologia do

Ensino da Matemática I e Estágio Supervisionado, ambas no curso de Licenciatura em Pedagogia. Maria já atuou: como professora na Educação Básica, como docente em cursos de Pedagogia e em cursos de especialização e aperfeiçoamento em Educação Infantil. Atualmente, atua como docente em cursos de especialização, sendo a maioria na área da saúde, ministrando disciplinas voltadas às práticas integrativas.

Para conduzir a interpretação e análise dos dados produzidos, foi utilizada a Análise de Conteúdo, por ser considerada “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 2016, p. 37), o qual, em linhas gerais, utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, visando compreender criticamente o sentido das comunicações e significações explícitas ou não pelas participantes da pesquisa. Sendo assim, essa técnica de análise nos possibilitou explorar, de forma organizada e sistemática, os relatos expressos por Ana e Maria acerca das experiências vivenciadas durante a realização do Estágio de Docência, apresentadas e analisadas no item a seguir.

## **5 EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA E OS SABERES DOCENTES**

Da análise das percepções das egressas do Programa de Pós-graduação em Educação sobre a realização do Estágio de Docência e as aprendizagens dos saberes docentes para atuar no Ensino Superior emergem dois eixos de discussão: o papel do professor responsável pela disciplina e as aprendizagens de saberes docentes, apresentadas a seguir.

### **5.1 O papel do professor responsável pela disciplina**

Um dos elementos principais da docência universitária é o professor. A ele cabe o compromisso de oportunizar aos estudantes o “acesso intelectual aos conteúdos e as práticas da disciplina” (ZABALZA, 2004, p. 169). Nessa perspectiva, ao pensarmos o Estágio de Docência na pós-graduação, também é possível observarmos a importância atribuída ao professor responsável pela disciplina, já que lhe cabe acolher os estagiários e lhes oportunizar as primeiras aproximações com a docência universitária.

O Estágio de Docência tem, como uma de suas propostas, a complementação da formação pedagógica dos discentes e, por isso, um dos movimentos formativos refere-se

à oportunidade que os pós-graduandos têm de observarem o professor responsável pela disciplina, a dinâmica da sala de aula, os discentes, bem como estarem envolvidos na elaboração e no acompanhamento de atividades que são desenvolvidas a partir do planejamento, realizado em conjunto com o professor, como relatam as egressas:

Eu estava ali como uma auxiliar da professora, então, o primeiro momento foi observar mesmo a dinâmica da aula tendo a professora como referência, você vai observando como que era a aula, como que era o comportamento das alunas e tudo mais. (Ana - ES)

[...] eu acompanhei com a professora as meninas o tempo todo, na elaboração do planejamento, na orientação do posicionamento nas escolas, fui com a professora conversar com as escolas para poderem liberar [as alunas para realizarem o estágio supervisionado], e, é claro, sempre observando o que ela estava fazendo e acompanhando mesmo. Também foi muito bom, porque você percebe um outro movimento do que é você lidar com o adulto. (Maria – ES)

Os relatos de Ana e Maria expressam a importância desse momento de observação e acompanhamento vivenciado pelos pós-graduandos no Estágio de Docência como forma de aprenderem a lidar com o seu futuro campo de atuação profissional. Pimenta e Lima (2006) ressaltam que, muitas vezes, os discentes aprendem a docência observando os seus professores, mas também elaboram seu próprio modo de ser e agir a partir de uma análise crítica, tendo a possibilidade de escolher e distinguir aquilo que consideram adequado ou não, lançando mão das experiências e saberes que adquirem nesse processo. Contudo, as referidas autoras destacam que o movimento formativo deve possibilitar que os professores sejam realmente críticos e não apenas reprodutores de modelos práticos. É importante que valorizem sua capacidade e sua formação intelectual para que possam construir, a partir de suas experiências e reflexões, sua forma de atuar como docente no Ensino Superior.

Para além da observação, os pós-graduandos - durante o Estágio de Docência - têm a oportunidade de colaborar na condução das atividades que são desenvolvidas com os estudantes da graduação, conforme Maria relata:

E sempre eu estava orientando os alunos nas horas das atividades mais práticas [...], orientando os alunos antes, fazendo junto com eles e tal. (Maria – ES)

Observamos que, nessa fala, Maria expressa todo o seu envolvimento com as atividades desenvolvidas, cumprindo com as suas funções enquanto estagiária e aprendiz. Consoante a isso, os autores Monteiro, Freitas e Escoto (2022) apontam que os estagiários vivenciam um processo de estar junto com o professor responsável pela disciplina na interação com os alunos no momento do desenvolvimento de atividades, construindo planejamentos, refletindo sobre o que está sendo realizado, analisando,

avaliando e produzindo novos conhecimentos e reflexões a partir destas experiências. Nesse sentido, as egressas retratam a importância do papel desse professor na condução do movimento formativo,

[...] a forma como foi conduzido o meu estágio, para mim, fez toda a diferença. Esse acompanhamento, sempre ter um momento de discussão antes e depois das aulas, isso para mim fez toda a diferença. Como que eu vou dizer? Entender mesmo o processo melhor. (Maria – ES)

[...] a gente sentava juntas antes e depois também para falar [sobre o desenvolvimento da aula]. Então a gente sempre conversava. Em alguns momentos em que eu estive à frente sob a observação da professora, ela fez alguns apontamentos também. (Ana – ES)

Como podemos observar nos relatos de Ana e Maria, o professor responsável pela disciplina desempenha papel fundamental na construção das aprendizagens para a docência no Ensino Superior, oferecendo suporte aos professores iniciantes por meio do diálogo sobre as inquietações que surgem ao longo desse processo, auxiliando-os em suas reflexões sobre as práticas docentes. Nesse sentido, o diálogo entre o professor e o estagiário apresenta-se como “um factor decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente” (NÓVOA, 1992, p. 14).

Ao realizarem o Estágio de Docência no Ensino Superior, os pós-graduandos também têm a oportunidade de vivenciar e refletir sobre diferentes aspectos que envolvem a docência nessa etapa do ensino e, nesse caso, na formação de professores. Observamos, nas falas de Ana e Maria, algumas aprendizagens que puderam ser refletidas a partir desse processo formativo,

Eu acho que essa questão da dinâmica e da organização do tempo/espço, com a utilização dos recursos, o planejamento, a importância do planejamento para esse momento, [...], quando a gente tem planejado a gente tem mais segurança, o estudo mesmo dos conceitos e conteúdos básicos, de fazer um estudo sempre antes também de estar em sala de aula. (Ana - ES)

Então assim, é até a própria postura, a forma como você se coloca, o tom de voz, como você organiza para você dar aula, como que você interage com os alunos. Porque você tem que ter uma medida entre o que é, o que você não é, entre aspas, com os alunos e você exercitar a sua postura de professor. Então, você não pode exagerar nem numa coisa nem outra, você não pode levar para o lado do autoritarismo porque são adultos, mas você também não pode [...] deixar a coisa “à Deus dará”, você tem que ter um limite, tem que saber o momento que você brinca, o momento que você chama para razão, chama para o lado sério, você tem que saber olhar aquele aluno que tem mais dificuldade, para você dar mais atenção. (Maria – ES)

Nesses relatos, as egressas sinalizam diferentes aspectos quanto às aprendizagens para a docência, ficando evidente - na fala de Ana - a importância do planejamento para o bom desenvolvimento das aulas, enquanto Maria destaca a

importância da postura e interação do professor com os estudantes do Ensino Superior. É notório que ser sensível às diferenças dos alunos é aspecto fundamental na atividade docente, pois, como destaca Tardif (2014, p. 267), “essa sensibilidade exige do professor um investimento contínuo e a longo prazo, assim como a disposição de estar constantemente revisando o repertório de saberes adquiridos por meio da experiência”.

## 5.2 As aprendizagens de saberes docentes

Considerando que o Estágio de Docência na pós-graduação é um espaço profícuo para o desenvolvimento das aprendizagens para a docência no Ensino Superior, é esperado que os estagiários vivenciem as mais diversas situações que envolvem a docência junto ao professor responsável pela disciplina, para que, assim, possam construir saberes voltados à docência nessa etapa do ensino.

Dentre as muitas aprendizagens proporcionadas durante o Estágio de Docência, foi relatado por Ana e Maria a oportunidade de rever os conteúdos básicos da Matemática:

[...] além desse movimento de perceber como é a docência no nível superior, a própria parte metodológica mesmo, a parte dos conteúdos matemáticos que, o que eu não aprendi na pedagogia em si, eu tive essa oportunidade de rever e de ampliar nesse momento do estágio, no estágio docência. Então foi bastante rico também nessa parte do conteúdo. (Maria – ES)

[...] uma aula que a professora iniciou e a gente deu continuidade nesse assunto das operações com números decimais e foi bem interessante, porque a gente acaba voltando e estudando mais também e mesmo sendo noções básicas da matemática, a gente volta e estuda, ainda mais quando entra nesses assuntos. [...]. Então foi uma experiência muito legal. (Ana - ES)

A possibilidade de rever e aprofundar as compreensões sobre as noções básicas da Matemática aparece como um importante fator evidenciado pelas egressas, já que as pesquisas desenvolvidas por Gatti e Nunes (2009) Libâneo (2011) e Pimenta *et al.* (2017), sinalizam que os conteúdos da Educação Básica, dentre os quais inclui-se a Matemática, têm sido pouco enfatizados durante a formação inicial dos pedagogos, deixando uma lacuna na formação desses profissionais.

Além da ampliação dos saberes disciplinares, que são mencionados por Tardif (2014), em diversos momentos as egressas relatam que vivenciaram outro “modo” de ensinar e aprender Matemática na medida em que a professora responsável pela disciplina assumia os processos formativos que devem se aproximar do modo como desejamos que os professores ensinem na Educação Básica. Assim, ao mesmo tempo em que aprendem o conteúdo e estudam as propostas curriculares, devem ser capazes

de aprender a ensinar Matemática, de modo a potencializar as discussões sobre o sucesso/insucesso escolar dos processos de ensino e aprendizagem da Matemática no contexto escolar brasileiro.

As interações com os estudantes da graduação, vivenciadas durante o Estágio de Docência, também, foram apontadas por Ana e Maria como momentos que propiciaram a ampliação das compreensões acerca da Matemática e do seu ensino. Nesse sentido, elas sinalizam:

[...] eu acabava me envolvendo também nas orientações de pequenos grupos que a professora organizava e um trabalho que me chamou bastante atenção foi esse do sistema de numeração decimal no quadro valor lugar e daí depois foi uma sequência de experiências mesmo, entrou a divisão, as operações básicas, a questão dos números decimais e de frações. (Ana - ES)

[...] quando eu fui trabalhar com ela no estágio foi inacreditável, porque todos os dias aprendi uma coisa nova com ela. Então assim, porque a matemática, ela traz a parte teórica e traz a parte do movimento mesmo, da didática, como você consegue fazer isso na sala de aula, desenvolver o conteúdo com os alunos. Então discute-se o texto, mas faz também há o movimento de mostrar como desenvolver com as crianças. E é muito rico isso! É muito rico! (Maria – ES)

Vivenciar esse processo formativo de aprender e ensinar Matemática durante o Estágio de Docência pode se configurar como um momento potencialmente significativo para a formação docente, pois compreende todo um movimento que vai desde o planejamento coletivo das aulas até as reflexões promovidas a partir do diálogo entre estagiário e docente sobre os diferentes aspectos relacionados à prática docente, vivenciados durante o estágio. Nesse sentido, Cruz (2017) compreende que o domínio da didática é potente para constituir expressão-síntese do conhecimento do professor para ensinar em qualquer nível, inclusive no Ensino Superior. Como complemento, Maria faz duas menções importantes ao dizer que:

Eu aprendi muito sobre o próprio conteúdo das disciplinas. Eu aprendi muito sobre didática e metodologia na questão do ensino superior e eu aprendi muito sobre a questão das relações humanas mesmo. De como interagir com esse aluno. E eu não sei como eu diria isso, mas, assim, eu aprendi sobre essa mediação entre alunos que estão mais avançados e alunos que estão com mais dificuldades. Eu acho que esses são, esses pontos assim que eu acho que foram mais importantes. (Maria – ES)

[...] considero que ao participar das reuniões de planejamento e dos momentos de preparação das aulas com a professora, e do desenvolvimento das atividades em sala de aula, tive a oportunidade de perceber os elementos relacionados à didática do ensino superior. (Maria - RRE)

A partir desses relatos, é possível perceber que o Estágio de Docência proporcionou à egressa não só aprendizagens em relação aos conteúdos, mas também relativas às questões didáticas e metodológicas que envolvem o processo de ensino e

aprendizagem da Matemática no Ensino Superior. Sobre isso, Zabalza (2004) aponta a importância de uma formação que suscite conhecimentos não só no que diz respeito aos conteúdos específicos, mas também aos aspectos correspondentes a sua didática. Complementando, Cruz (2017) ressalta que a dimensão da didática compreende um conhecimento investigativo, disciplinar e profissional sobre o processo de ensino e aprendizagem, envolvendo o trabalho cognoscente (relação professor e aluno) acerca do objeto cognoscível (conhecimento) em contexto situado, visando à relação humana entre os envolvidos nesse processo.

Ana aponta uma importante reflexão sobre a experiência no Estágio de Docência, tendo em vista ser, muitas vezes, o primeiro contato de pós-graduandos com a docência no Ensino Superior, cuja dimensão eles ainda não compreendem. Nesse sentido, ela relata que:

Classifico essa experiência como desafiadora, por ser o primeiro contato com a docência na graduação do curso de Pedagogia, experiência essa que vivenciei pela primeira vez. Foi enriquecedora, pois as aulas serviram para o desenvolvimento de minha visão sobre a docência e para ampliar os conhecimentos com a matemática e as metodologias de ensino da matemática a serem trabalhadas nos anos iniciais. (Ana - RRE)

Apesar de Ana classificar essa experiência no Estágio de Docência como desafiadora, por ser seu primeiro contato com a docência do Ensino Superior, também destaca a importância dele para que os estagiários tenham maior clareza sobre a docência nessa etapa do ensino e possam compreender e ampliar seus conhecimentos acerca da Matemática, bem como a forma de condução do processo de ensino e aprendizagem com os alunos. Em consonância, Pimenta e Lima (2006) apontam que o Estágio de Docência não pode ser visto apenas como uma disciplina curricular, mas também como um instrumento pedagógico que contribui para a superação da dicotomia entre a teoria e prática, de modo a proporcionar aos pós-graduandos compreensões mais amplas sobre os aspectos didático-pedagógicos e metodológicos relacionados à atuação docente.

Concordamos com Conceição e Nunes (2015, p. 13) quando indicam que:

[...] pensar em uma formação para a docência universitária supera a ideia simplista de que o conhecimento aprofundado em uma área e a habilidade de pesquisador são suficientes para a docência. Os estudos citados apontam a necessidade de um conhecimento pedagógico que vai além de dominar algumas metodologias de ensino. É preciso perceber os alunos e suas especificidades, sendo professores capazes de entender seus papéis ético, político e social, buscando a reflexão constante sobre sua prática.

O Estágio de Docência, portanto, configura-se como um espaço formativo e, como tal, supera a tradicional redução à mera atividade prática instrumental da formação de professores (PIMENTA; LIMA, 2006). Deve ser capaz de, a partir do estudo, da pesquisa e do desenvolvimento das atividades supervisionadas, promover o desenvolvimento pessoal e profissional, como mencionam as participantes da pesquisa.

[...] e o que traz também esse estágio de docência, além desse crescimento pessoal e profissional, um movimento também dinâmico de pensar sobre a prática, refletir sobre a prática, então eu acho que provocou muito isso. Então você sai do estágio de docência e todas essas experiências estão ali borbulhando na gente, em mim ficaram borbulhando e eu fui alimentando isso a partir sim do estágio de docência. (Ana - ES)

Ao finalizar essa experiência, sinalizo que o estágio me possibilitou uma vivência diferenciada do sistema educativo, ampliando a minha compreensão da dimensão da atividade docente no ensino superior. (Maria - RRE)

Em suas falas, Ana e Maria destacam dois aspectos importantes, sendo que o primeiro compreende a importância da reflexão sobre a prática e o segundo refere-se à compreensão da dimensão da atividade docente no Ensino Superior. Carvalho e David (2015) apontam que é fundamental que o professor faça, constantemente, uma reflexão crítica sobre a prática, de modo que ele seja capaz de se autoavaliar e avaliar os processos que constituem a sua atuação como docente.

Além disso, Conceição e Nunes (2015) ressaltam que a reflexão na prática e sobre ela possibilita ao professor agregar novas formas de atuação docente em termos individuais e coletivos, tornando esse processo de reflexão uma condição de formação e de desenvolvimento profissional.

Em se tratando do segundo aspecto destacado nos relatos, Pimenta e Anastasiou (2014) orientam que ser docente requer uma constante mobilização de saberes disciplinares, científicos, pedagógicos, educacionais e experienciais, de modo que os docentes possam, a partir deles, enfrentar situações, por vezes conflituosas, em seus contextos de atuação. É da natureza da atividade docente proceder com a mediação reflexiva e crítica da formação humana dos estudantes, questionando os modos de pensar, sentir, agir e produzir conhecimentos na sociedade.

Nesse sentido, o pensar reflexivo compreende, inclusive, uma condição do professor de se considerar um eterno aprendiz, conforme é destacado por Ana ao dizer:

A reflexão é que a gente não pode parar nunca, quem é professor ou professora sabe que é um constante movimento de estudar e aprender, eu adoro uma frase do Paulo Freire [...], eu adoro porque eu acredito muito nisso, que nós, enquanto professores, a gente aprende quando ensina e ensina quando aprende, e eu me vejo nesse movimento de aprendizagens constantes, de estudos constantes, e o

estágio de docência foi sim uma oportunidade muito gratificante para mim. (Ana - ES)

Ana, em seu relato, reforça a ideia de que ser professor implica um constante movimento de estudar e aprender, entendendo que o Estágio de Docência lhe oportunizou enxergar-se nesse constante processo de aprendizagens da docência.

Parece-nos que as egressas mobilizaram determinados saberes em suas primeiras experiências no Ensino Superior, favorecendo, inclusive, para que se sentissem seguras e cientes de que o processo é contínuo, como se observa em seus relatos,

[...] e, com certeza, o fator de ter feito mestrado, ter feito estágio de docência, pesou bastante na minha contratação. [...] Então, o estágio de docência me deu essa segurança maior, embora lógico que ter ali, como regente da turma, uma professora referência, também dava um friozinho na barriga, o que é gostoso também né. (Ana - ES)

Dei [aula] no aperfeiçoamento e dei [aula] na especialização também, que também me ajudou muito [...] isso também foi um movimento que pra mim foi formativo ainda. (Maria - ES)

Portanto, podemos dizer que a profissão docente, como qualquer outra, requer, sem dúvida, uma constante construção de aprendizagens e um conjunto de saberes a serem desenvolvidos e mobilizados pelos docentes para que efetivamente, no exercício da docência, tenham êxito; ademais, é importante que essas aprendizagens e saberes possam acompanhar a dinâmica e mudanças que ocorrem cotidianamente dentro e fora da sala de aula.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das experiências relatadas pelas egressas, foi possível afirmar que o Estágio de Docência contribuiu de forma significativa para a mobilização e elaboração de saberes para a docência no Ensino Superior que contemplam aspectos relacionados às compreensões teórico-metodológicas e didático-pedagógicas, ou seja, aprendizagens que ultrapassam o campo teórico e permitem adentrar no campo da prática. É importante destacar que essa interseção contribui para que os pós-graduandos progridam em seus conhecimentos e saberes para docência no Ensino Superior, realizando, inclusive, reflexões sobre as suas próprias práticas enquanto professores universitários.

Em se tratando de desafios durante a realização do Estágio de Docência, constatou-se que esse elemento pouco foi mencionado pelas participantes da pesquisa, uma vez que somente no relato de uma das egressas percebe-se que um dos desafios foi

o fato de ser o seu primeiro contato com a docência do Ensino Superior, ou seja, um espaço relativamente novo para o docente em formação. Em contraponto, destaca-se que este movimento formativo proporciona aos pós-graduandos vivenciar uma experiência capaz de desenvolver a visão sobre o seu possível campo de atuação, ampliando, assim, a elaboração de saberes docentes.

As egressas pontuaram, em seus relatos, que o Estágio de Docência planejado e supervisionado pelo professor responsável pela disciplina, visando ao aprofundamento teórico-metodológico, mediado pelo diálogo, por negociações e interações, possibilitou aprendizagens e reflexões acerca dos saberes disciplinares e profissionais, especialmente ao participarem do planejamento, do desenvolvimento e da avaliação das aulas de Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática e Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia. A compreensão da política de formação de professores e a dinâmica curricular dos cursos de formação inicial de professores, especificamente do curso de Pedagogia, não foram destacados nos relatos, o que sinaliza a necessidade de situações formativas que promovam essas reflexões.

O Estágio de Docência, ainda, demanda pesquisas que envolvam outros participantes do processo (supervisores do estágio, orientadores de Mestrado e Doutorado, coordenadores de ensino de curso de graduação e pós-graduação). Por certo, supervisionar o estágio, também, é um processo formativo na medida em que há a necessidade de planejar essa iniciação, de selecionar em quais atividades inserir o pós-graduando, de discutir as situações que ocorrem em sala de aula, de ouvir suas percepções sobre a aula e/ou atividade que a acompanha. Da mesma maneira, é importante compreender como essa experiência impacta a formação do pós-graduando na concepção dos professores orientadores de Mestrado e Doutorado e coordenadores de ensino da graduação e pós-graduação e quais discussões necessitam ser ampliadas para subsidiar o Estágio de Docência e a formação do professor para atuar no Ensino Superior.

## REFERÊNCIAS

ANSELMO, K. de B.; LIMA, M. S. L. Estágio de docência: possibilidade para formação contínua. In: VEIGA, I. P. A.; VIANA, C. M. Q. Q.; SILVA, E. F. da; MACHADO, L. C (Org.). **Docência, currículo e avaliação: territórios referenciais para a formação docente**. Curitiba: CRV, 2017, p. 79-92.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 08 out. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 76**, de 14 de abril de 2010. Aprova o novo regulamento do programa de demanda social constante do anexo a esta portaria. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 abr. de 2010.

CARVALHO, R. S. T.; DAVID, A. Saberes docentes e o professor reflexivo: reflexões na prática escolar. **Revista debates em educação**, Maceió, v. 7, n. 13, p. 156-167, ja./jun. 2015. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/742>. Acesso em: 08 out. 2022.

CONCEIÇÃO, J. S. da; NUNES, C. M. F. Saberes docentes e professores iniciantes: dialogando sobre a formação de professores para o ensino superior. **Revista docência do ensino superior**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 9-36, abr. 2015. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/1970/1312>. Acesso em: 08 out. 2022.

CRUZ, G. B. da. Didática e docência no ensino superior. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v. 98, n. 250, p. 672-689, set./dez. 2017. Disponível em:

<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3337>. Acesso em: 08 out. 2022.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, Matemática e ciências biológicas. **Textos FCC**, [s. l.], v. 29, p. 155, 2013. Acesso em:

[http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/textos\\_fcc/arquivos/1463/arquivoAnexado.pdf](http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/textos_fcc/arquivos/1463/arquivoAnexado.pdf). Acesso em: 22 ago. 2021.

LIBÂNEO, J. C. A formação de professores no curso de Pedagogia e o lugar destinado aos conteúdos do Ensino Fundamental: que falta faz o conhecimento do conteúdo a ser ensinado às crianças? *In*: SILVESTRE, M. A.; PINTO, U. de A. (Org.). **Curso de Pedagogia**: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais. São Paulo: Cortez, 2017.

MARCELO GARCÍA, C. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo – Revista das Ciências da Educação**, [s. l.], n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009. Disponível em:

[http://www.unitau.br/files/arquivos/category\\_1/MARCELO\\_Desenvolvimento\\_Profissional\\_Docente\\_passado\\_e\\_futuro\\_1386180263.pdf](http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO_Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf). Acesso em: 10 jan. 2022.

MONTEIRO, F. A.; FREITAS, G. O.; ESCOTO, J. J. C. Estágio-docência: experiência potencializadora da formação. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 27, n. 59, p. 79-96, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/1609>. Acesso em: 08 out. 2022.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD\\_A\\_Novoa.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf). Acesso em: 07 out. 2022.

PIMENTA, S. G. *et al.* Os cursos de Licenciatura em Pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. *In*: SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade (Org.). **Curso de Pedagogia**: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais. São Paulo: Cortez, 2017.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, [s. l.], v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 07 out. 2022.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. 5. ed. - São Paulo: Cortez, 2014.

PPGE.UFMT. Programa de Pós-graduação em Educação. Disponível em: [https://www.ufmt.br/curso/ppge/pagina/ppge/5172#top\\_page](https://www.ufmt.br/curso/ppge/pagina/ppge/5172#top_page). Acesso em: 19 set. 2022.

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. da. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade**. Salvador: EDUFBA, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17<sup>a</sup>. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UFMT. **Resolução nº 6/2019**, de 19 de julho de 2019. Regulamenta o Estágio de Docência no Programa de Pós-graduação em Educação da UFMT/PPGE. Cuiabá: UFMT, 2022. Disponível em: <https://cms.ufmt.br/files/galleries/220/6df5853e6d9d1857ff215cf0363b32ef25b524d82.pdf>. Acesso em: 19 set. 2022.

VEIGA, I. P. A. Docência universitária na educação superior. *In*: RISTOFF, D.; SAVEGNANI, P. (Org.). **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006, p.85-96. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas\\_da\\_educacao\\_superior/docencia\\_na\\_educacao\\_superior.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_superior/docencia_na_educacao_superior.pdf). Acesso em: 25 set. 2022.

VEIGA, I. P. A. Desenvolvimento profissional docente da educação superior: um processo evolutivo e compartilhado. *In*: VEIGA, I. P. A.; VIANA, C. M. Q. Q; SILVA, E. F. da; MACHADO, L. C. (orgs). **Docência, currículo e avaliação: territórios referenciais para a formação docente**. Curitiba: CRV, 2017, p. 35-52.

ZABALZA, M. A. **O ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.