

Raylson Francisco Nunes de Sousa



Universidade Estadual do Ceará em Educação
(UECE)

raylsonsousa07@gmail.com

Iure Coutre Gurgel



Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte (UERN)

yurecoutre@yahoo.com.br

**Francisco Mirtiel Frankson Moura
Castro**



Universidade Estadual do Ceará em Educação
(UECE)

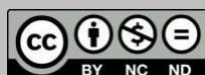
mirtielFrankson@gmail.com

Submetido em: 07/11/2022

Aceito em: 14/12/2022

Publicado em: 07/02/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37p1-20.e14467](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37p1-20.e14467)



APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM UM CONTEXTO DE PANDEMIA

RESUMO

Este artigo analisa como as experiências e as aprendizagens constituídas durante o Estágio de Docência contribuem para a formação pedagógica do futuro professor com vistas ao exercício do magistério na Educação Superior. Realizada em 2022 em um Programa de Pós-graduação em Educação, a pesquisa de abordagem qualitativa foi consolidada por meio de fundamentação teórica e em narrativas de experiências. As aprendizagens e as experiências constituídas quando da realização do Estágio de Docência concorrem, em destaque, para a formação pedagógica e a apropriação de conhecimentos sobre a docência na Educação Superior, principalmente em um contexto desafiador de ensino remoto na pandemia da covid-19.

Palavras-chave: Estágio de docência. Experiência formativa. Aprendizagem da docência.

TEACHER TRAINING FOR HIGHER EDUCATION IN A PANDEMIC CONTEXT

ABSTRACT

This article analyzes how the experiences and lessons learned during the Teaching Internship contribute to the pedagogical training of the future teacher with a view to teaching in Higher Education. Conducted in 2022 in a Graduate Program in Education, the qualitative approach of research was consolidated through theoretical foundations and narratives of experiences. The learning and experiences created during the Teaching Internship compete, in particular, for pedagogical training and the appropriation of knowledge about teaching in Higher Education, especially in a challenging context of remote teaching in the covid-19 pandemic.

Keywords: Teaching internship. Formative experience. Teacher training

ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CONTEXTO DE PANDEMIA

RESUMEN

Este artículo analiza cómo las experiencias y lecciones aprendidas durante el Internado Docente contribuyen a la formación pedagógica del futuro docente con miras a la docencia en la Educación Superior. Realizada en 2022 en un Programa de Posgrado en Educación, la investigación de enfoque cualitativo se consolidó a través de fundamentos teóricos y narrativas de experiencias. Los aprendizajes y experiencias generados durante la Práctica Docente compiten, en particular, por la formación pedagógica y la apropiación de saberes sobre la docencia en la Educación Superior, especialmente en un contexto desafiante de docencia a distancia en la pandemia del covid-19.

Palabras Clave: Prácticas docentes. Experiencia formativa. Aprendizaje de la profesión.

INTRODUÇÃO

O Estágio de Docência da Educação Superior, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), constitui momento formativo de considerável significação para o desenvolvimento e o amadurecimento científico e profissional de professores durante a pós-graduação, bem assim conforma um período de relevantes aprendizagens para os alunos estagiários da pós-graduação. Essa é uma atividade formativa a desempenhar bastante centralidade na formação pedagógica de futuros docentes do Ensino Superior, inclusive porque, geralmente, assenta como o principal - ou único principal - componente curricular com esse propósito, razão pela qual se considera importante o debate em uma produção no âmbito desta matéria, com a centralidade sobre sua contribuição para a docência. Os estudos de Pimenta e Lima (2010, p. 47), por exemplo, reafirmam, inclusive, que a constituição da identidade profissional carece de espaços de formação ou de emprego para se estruturar, sendo, portanto, “[...] o encontro de trajetórias socialmente condicionadas por campos socialmente estruturados”.

Haja vista o que foi exposto, compreende-se que o estágio, dentre outros aspectos, possibilita aprendizagens necessárias sobre o fazer/saber docente, de sorte que, dentre esses fazeres/saberes, destacamos a necessidade do planejamento para o professor, a reflexão sobre a ação didática e a necessidade do diálogo como estratégia potencializadora e formativa para o exercício da docência. Aditamos, ainda como elementos dignos de ressaltar, que as experiências vividas pelo estagiário sobre a sala de aula e a prática pedagógica lhe concedem a oportunidade para o aprofundamento crítico-pedagógico na formação dos futuros docentes, a fim de que a formação, a reflexão e a capacidade crítica sejam consolidadas (VEIGA, 2014).

Ressai do exposto a ideia de que este estudo surgiu com suporte em umas reflexões tecidas pelos seus autores, a saber: - Que lugar ocupa o Estágio de docência na formação pós-graduada do e um mestrando em Educação durante um período pandêmico? É possível aprender a ser professor da Educação Superior com esteio nas experiências vivenciadas durante o Estágio de docência? O escopo deste ensaio, pois, é analisar como as experiências e as aprendizagens constituídas durante o Estágio de Docência contribuem para a formação pedagógica do futuro professor com vistas ao exercício do magistério na Educação Superior.

Nossa antecipada suposição - e confinando a certeza - é a de que as aprendizagens e os desafios constituídos ao largo da realização do Estágio de Docência

pelo pós-graduando são conducentes à sua formação docente. Nestas circunstâncias, por conseguinte, toma-se como base a dimensão de que aprender a ser/tornar-se professor é uma formulação contínua assente no entrelaçamento das dimensões pessoais/profissionais, do contexto, que tem suporte de atuação do estagiário e nas múltiplas relações desenvolvidas no espaço institucional, dos aspectos constitutivos da profissionalidade docente, das políticas e práticas formativas, num movimento permanente de indagação, problematização, experimentação e ressignificação do exercício docente (MONTEIRO; FREITAS, 2022).

Como delineamento metodológico, o estudo sob relato caracteriza-se pela abordagem de pesquisa qualitativa, pois “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO, 2001, p. 24), e constituiu-se em duas etapas. No primeiro momento, realizamos a caracterização de como é constituída, desenvolvida e materializada a prática do Estágio e Docência no Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), semestre 2021.2, o qual assume a centralidade em seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da área de concentração “Formação de Professores”, característica que o singulariza entre os demais programas de pós-graduação do Brasil. Essa caracterização foi entrelaçada com discussões teóricas sobre o moto estágio, cabendo elucidar que as categorias estágio, formação de professores e docência integram a fundamentação teórica deste artigo, o qual optamos por elaborar de modo integrado em todas as seções do texto, sem eleger uma subseção específica com tal propósito.

Na segunda oportunidade, descrevemos e analisamos neste passo as experiências formativas, desenvolvidas no segundo semestre de 2021, por um discente do PPGE/UECE, um dos autores deste artigo, no curso de Mestrado em Educação. Com efeito, por meio das narrativas feitas método e fenômeno de investigação e de estratégias formativas (MONTEIRO, 2014; 2015), bem como sendo vistas como dispositivos de formação (SOUSA, 2006), relata aprendizagens e desafios vividos na Educação Superior durante a realização do Estágio de Docência, o qual, de contexto atípico, foi desenvolvido de modo remoto, pois, em virtude da pandemia, ocasionada pelo Sars-cov-2, se iniciou no Brasil, em março de 2020. As atividades das instituições de Ensino Superior e da Educação Básica tiveram, então, que se adequar a essa realidade, em consequência do isolamento social.

Em tal perspectiva, emerge daí a necessidade de ressaltar, nesse lance, com base na atividade experiencial proposta pelo Estágio de Docência, a utilização das narrativas

(auto) biográficas, como procedimento metodológico de investigação-formação, ao focar o processo de conhecimento e de formação que se vincula ao exercício de consciência, por parte do sujeito, das itinerâncias e aprendizagens à extensão da vida [...] (SOUZA, 2006, p. 45), enxergando, assim, o papel estabelecido à formação, do ponto de vista do sujeito aprendente, e “[...] pormo-nos a ouvir qual é o lugar das histórias de vida singulares”. (JOSSO, 2002, p. 28).

Vemos, assim, que a escolha pelo trabalho com as narrativas para este estudo se evidencia como uma opção metodológica que nos possibilitou o alcance do objetivo proposto neste ensejo, pois consideramos que “[...] as narrativas (auto) biográficas não são, apenas, descrições ou interpretações de acontecimentos pessoais, mas constituem uma ação social por meio da qual o indivíduo retotaliza sua trajetória de vida e sua interação com o social [...]”. (FERRAROTTI, 1988, p.17-34, *apud* PASSEGGI *et.al.*, 2006).

Durante a condução do estudo, louvamo-nos nos documentos normativos do PPGE/UECE e, como arcabouço teórico que sustenta o experimento, destacamos as referências que sustentaram a análise da realidade, por intermédio das contribuições de Pimenta e Anastasiou (2008), Pimenta e Lima (2017), Lima (2001), dentre outros.

Para Lima (2001, p. 16), o Estágio Supervisionado “[...] é o lugar por excelência para trazer questões sobre a prática docente, aprofundar nossos conhecimentos e discussões. É a ocasião para revermos nossos conceitos sobre o que é ser professor e compreendermos o papel da escola na sociedade”. Depreende-se, com efeito, que o estágio se caracteriza como espaço de aprendizagem da profissão docente, lugar de se colocar no “jogo dinâmico das ações” (MORAES, 2012, p. 19), ou seja, é uma ocasião singular na formação do pós-graduando, por constituir-se como um espaço de reflexão sobre interações da teoria com a prática, em uma perspectiva de consolidação da práxis pedagógica, que é tão relevante para a formação e o exercício da docência.

Destacamos, por ser conveniente, a relevância desta pesquisa, pois se constitui como um dos caminhos necessários à reflexão sobre a formação do futuro professor do Ensino Superior, fazendo avançar esta senda de conhecimento e lobrigando o Estágio de Docência como um percurso formativo pedagógico potencializador e propulsor para a elaboração de saberes e experiências, consoante postula Imbernón (2010), para os professores perceberem que são capazes de constituir, teoricamente e por meio de suas experiências, conhecimentos profissionais docentes.

COMO É CONSTITUÍDO E ARTICULADO O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ?

O Estágio de Docência, na qualidade de componente curricular ofertado no Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), configura um projeto avaliado pela CAPES no ano de 2022 com o conceito 5 (cinco), e que oferta os cursos de Mestrado e Doutorado em Educação. Nele, o Estágio de Docência conforma-se como uma disciplina obrigatória para os pós-graduandos, porém aqueles que já exercem a docência no Ensino Superior, em comum acordo com os seus orientadores, devem produzir um **memorial** de suas atividades acadêmicas no Ensino Superior, peça que se vai integrar como a atividade de Estágio. É uma disciplina necessária para a formação do aluno, pois dá ensejo a experiências direcionadas ao magistério superior, sobretudo no acompanhamento do trabalho pedagógico, com foco nas atividades de ensino, envolvendo os momentos da ação didática (planejamento de ensino, metodologias de ensino e avaliação) do professor nas atividades institucionais.

Dentre as atribuições estabelecidas pela Resolução de número 821/2011 - CONSU, de 19 de dezembro de 2011, da Universidade Estadual do Ceará - UECE, evidenciamos como atribuições dos pós-graduandos durante o Estágio de Docência o que está expresso à continuação.

Colaborar com o professor responsável pela disciplina, conforme plano de atividades previamente elaborado pelo docente, em conjunto com o estagiário: a) em atividades complementares necessárias ao bom andamento da disciplina [...]; b) na confecção e apresentação de material didático e busca de bibliografia necessária ao bom funcionamento da aula; c) no atendimento especial em relação à orientação de trabalhos de alunos regularmente matriculados na disciplina; d) em atividades de pesquisa relacionadas diretamente à investigação do cotidiano da disciplina em que é realizado o estágio. (UECE, 2011, p. 2).

Conforme consta na Resolução Nº 821/2011, consideramos ser imprescindível esse momento de estágio para a formação do pós-graduando, tanto dos mestrandos quanto dos doutorandos, por instigar e possibilitar o contato direto com o espaço de sala de aula universitária e, assim, propiciar ao estagiário conhecer a dinâmica de trabalho e os processos de ensino e de aprendizagem no âmbito da Educação Superior.

Nessa direção, por se constituir parte integrante da formação acadêmica do pós-graduando, o Estágio de Docência na UECE caracteriza-se como componente curricular obrigatório e, assim, dentre outros aspectos formativos, permite ao estagiário o

entrelaçamento da tríade ensino, pesquisa e extensão no meio acadêmico, pois, no decorrer das aulas, os estagiários vão mobilizando os conhecimentos teóricos e práticos da docência, reflexões sobre o que é ser um professor universitário, como também as aprendizagens vivenciadas ao extenso desse percurso contribuem para a formação do professor pesquisador, dimensão essa necessária para o estudante da pós-graduação em educação da UECE.

Ancora-se nesse pensamento a compreensão do Estágio de Docência como uma seara de formação em constantes movimentos e que dá azo a oportunidades reflexivas sobre aspectos pendidos para a prática pedagógica no exercício da profissão docente durante a realização do curso de pós-graduação. Isto pelo fato de compreendermos que, por meio dessa experiência, tanto o professor quanto o estagiário ampliam o entendimento acerca do que é ser professor e de como aprendemos a exercer a docência na Educação Superior, pois

[...] [a]prender a ensinar é um processo que não se finaliza com a formação inicial e que tem a ver mais com a aprendizagem experiencial e ativa do que com a imitação ou a aplicação de destrezas. Aprendemos a ser docentes quando somos conscientes do que fazemos e do porquê o fazemos; quando damos razões e refletimos sobre as origens e consequências de nossas condutas e das dos demais. (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 92).

Assim, o Estágio de Docência do PPGE/UECE caracteriza-se como um momento basilar para a formação do mestrando, porque oferece experiências por intermédio dos momentos de planejamentos das aulas, da autoavaliação e da relação pedagógica desenvolvida em sala de aula, para que o estagiário compreenda a especificidade da natureza do ato de ensinar e da função dos conhecimentos profissionais para tornar-se professor. Guimarães e André (2022) sinalizam em seus estudos para a noção de que os sujeitos envolvidos no Estágio de docência elaboram elementos capazes de colaborar com a compreensão das potencialidades do estágio na formulação da identidade profissional de pós-graduandos, porque

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

Os estudos de Pimenta e Anastasiou (2005) apontam que, ao retornar à graduação, a óptica do professor-aluno se constituirá com base em suas experiências como ex-aluno da graduação ou ainda como professor deste nível de ensino, em que sua

identidade é elaborada com amparo nas experiências estabelecidas no decurso da realização do estágio. Com efeito,

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

Vemos, com isso, que a prática de ensino no magistério superior necessita ser um momento que aproximará o pós-graduando da realidade na qual irá atuar, e, assim, permitir que ele desenvolva reflexões e inquietações sobre os desafios da profissão docente, acerca do planejamento das aulas, participar de projetos de pesquisas e outras atribuições que caracterizam a docência no magistério superior.

É oportuno acrescentar a essas reflexões que o Estágio de Docência na UECE é também um espaço de pesquisa e de formação, tanto para o professor universitário como para o estagiário. Isto porque, com esteio em momentos como vivenciar a realidade da sala de aula, refletir sobre a organização didática, sentir e perceber a reação dos estudantes no momento da aprendizagem, reflexionar a respeito das dinâmicas e atividades que favoreçam a aprendizagem dos estudantes, dentre outras dimensões relevantes ao exercício da docência, essas ações tornam-se basilares para a formação acadêmica e profissional de docentes, não apenas do Ensino Superior, mas, também, da Educação Básica.

Com arrimo nessa afirmação, concordamos com Sabino, Lima e Silva (2013), quando apontam que o estágio com pesquisa possibilita ao futuro professor, por meio de uma prática de investigação, análise, reflexão e crítica da realidade, a elaboração de novas maneiras de ensinar, arcabouço que o discente levará para toda a sua vida profissional, ou seja, a prática desenvolvida pelo futuro professor em sala por meio da reflexividade e dos questionamentos que vão surgindo e potencializando as aprendizagens do estagiário, contribuindo, assim, para sua formação na qualidade de professor pesquisador.

Estádio de Docência durante a Pandemia: Desafios, Experiências e Aprendizagens

Nossa composição de reflexão e diálogo vão ao encontro dos fundamentos teóricos de Franco (2016); Leal, Ferreira e Farias (2020); Lima (2012), Minayo (2012) e outros, os quais apontam que o docente constitui sua identidade e representa seus papéis não só com seus pares, mas também na interação do cotidiano com seus alunos, já que

tal representação não se dá de maneira isolada, mas sempre na relação com o outro. Entendemos o Estágio de Docência como âmbito próprio de aprendizagens significantes, de mudanças pedagógicas e de correlação com distintas maneiras de ensinar e de aprender sobre a docência.

Deste modo, mostramos as caracterizações do Estágio de Docência realizado na disciplina “Monografia I: Projeto de Pesquisa”, ministrada no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI), *Campus* da UECE. O acompanhamento das aulas e a realização do estágio ocorreram no segundo semestre de 2021 em um contexto de pandemia, ocasionada pela covid-19, iniciada no Brasil em março de 2020, situação singular e que instiga uma série de aprendizagens e inquietações sobre os processos de ensino e de aprendizagem neste contexto, e foi acompanhado pelo professor titular da disciplina (também orientador da dissertação do estagiário) e pelo estagiário.

Mencionada disciplina de acompanhamento constitui uma das três etapas obrigatória de feitura do Trabalho de Conclusão de Curso da licenciatura em Pedagogia da unidade, realizada no sétimo semestre do curso. Esta disciplina, é de sobrada relevância para o delineamento da pesquisa final para os licenciados em Pedagogia. Releva informar que existem outras duas disciplinas - Metodologia do Trabalho Científico e Pesquisa Educacional – que remetem à pesquisa em si e também estão na matriz curricular, além de oito disciplinas, com um crédito, denominadas de Pesquisa e Prática Pedagógica, distribuídas do segundo ao nono semestre e que também compõem a formação em pesquisa dos alunos e animam seus projetos de pesquisa (UECE, 2008).

A esquematização das aulas no decurso do semestre obedeceu a segmentos de planos para 17 encontros de fundamentação teórica, síncronos e assíncronos, sobre a elaboração inicial do projeto de pesquisa, como o problema geral e o objetivo geral de pesquisa; as motivações e a relevância do objeto de pesquisa: problematização e justificativa; revisão de literatura e referencial teórico; desenho da metodologia; e, também, encontros para discussão da escrita dos projetos de pesquisa; apresentação do projeto de pesquisa de modo compartilhado na disciplina; orientações individuais e coletivas de modo colaborativo; a apresentação das estruturas e dos projetos para discussão coletiva/colaborativa no decorrer do semestre com os alunos matriculados na disciplina e com o professor da disciplina, acompanhado do discente estagiário do PPGE.

De modo geral, a metodologia de abordagem nas aulas obedeceu a este formato: aulas expositivas e dialogadas; leitura e discussão em sala de aula com vistas à

socialização de experiências e de constituição coletiva/colaborativa do conhecimento de modo dialógico e debates, estudos individuais e coletivos, visando à apropriação dos conhecimentos necessários para a elaboração do projeto de pesquisa. Seguiu a ementa da disciplina, bem como o planejamento para a realização do estágio, feito antes do início do acompanhamento, e, também, a elaboração do projeto de investigação realizada de modo processual e contínuo, com data de entrega e apreciação de cada seção que serviu para discussões coletivas e uma das modalidades de avaliação dos alunos.

Em ultrapasse ao acompanhamento do mestrando com o desenvolvimento dos projetos de pesquisa dos alunos - sendo esta, uma das propostas feita no plano de estágio, o que esclarecemos juntos aos alunos - nos dispusemos a ajudar com eventuais dúvidas surgentes no processo de escrita, tanto das atividades que iriam ser solicitadas, quanto do projeto de pesquisa deles. Foi remoto este acompanhamento, mediante um grupo de comunicação de uma rede social (*WhatsApp*), com vistas a contactá-los com maior facilidade e rapidez, Também foi desenvolvida pelo mestrando a regência de duas aulas sobre pesquisa e a respeito da escrita acadêmica de projeto de investigação para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o que é relatado na próxima seção.

Desenvolvimento das Atividades de Estágio

Em nosso plano de estágio, ficou acordado que, transpondo o acompanhamento que se deveria fazer como os alunos junto aos projetos deles, também seria relevante ter a experiência de planejar, ministrar e avaliar um momento de regência com a turma. Uma vez que o Estágio de Docência se caracteriza com a proposta de inserção do mestrando ao contexto de sala de aula no Ensino Superior, logo, experienciar regência é de suma importância para o mestrando. Em tal contextura, observa-se que o componente didático-pedagógico frequentemente utilizado pelos programas de pós-graduação, com vistas à aprendizagem docente em nível superior é o Estágio de Docência ou Estágio Supervisionado no Ensino Superior (LEAL; FERREIRA; FARIAS, 2020). Isto é, o Estágio de Docência objetiva formar o aluno de pós-graduação para o exercício da docência, tornando-o apto para atuar no Ensino Superior (CAPES, 2015).

Sendo assim, ficou acordado que seriam realizados dois momentos de ministração de aulas pelo estagiário da disciplina. A primeira regência ministrada foi no terceiro encontro. A aula planejada se desenvolveu sob o mote da *revisão de literatura*. Esse momento foi planejado com a finalidade de auxiliar os alunos, principalmente os menos

experientes com a escrita acadêmica, a terem uma base de conhecimentos sobre como encontrar as principais referências, bem como os mais relevantes sítios onde se encontram periódicos, dissertações e/ou teses, para compor os referencias teóricos em seus projetos de pesquisa. É importante expressar que a organização das aulas foi acompanhada e orientada pelo professor superior da disciplina, sempre de modo dialógico.

O momento da aula, conforme planejado, teve como objetivo compreender estratégias de como são realizadas as demandas por fontes bibliográficas (periódicos, dissertações e/ou teses) para elaboração de um projeto de pesquisa. Os aspectos metodológicos se basearam na transformação pedagógica dos conteúdos de ensino de modo transposição expositivo e dialogado, utilizando recursos eletrônicos (computador, acesso à *internet* e outros recursos) para encontro com os alunos por meio virtual. A aula ministrada por via da plataforma *Google Meet* visou à compreensão dos principais segmentos relacionados à consulta e à revisão de literatura, bem assim vinculados à demonstração de como se utilizam fontes bibliográficas (revisão de literatura) para formulação de um projeto de pesquisa.

A aula foi dividida em dois momentos, o primeiro dos quais com os alunos, tendo sido feita uma exposição dos objetivos da aula (conteúdos pragmáticos) e divisada a importância destes para a elaboração dos projetos monográficos de pesquisa. Para estimular a participação deles na aula, os questionamos sobre o que eles acham que é revisão de literatura. Posterior a isso, solicitamos a participação deles interagindo em uma nuvem de palavras sobre onde (quais meios) se pode fazer consulta para conseguir nossas fontes (teóricas) bibliográficas de estudo. Esperávamos com essa interação que eles expusessem suas ideias, citando algum *site* ou plataforma de procura e, após isso, retornassem para a nuvem de palavras no momento da exposição dos sítios e para fazer *links* com essas palavras – o que se confirmou.

Em seguida, com desenvolvimento do segundo momento de aula, foi discutida com eles a conceituação teórica dos tipos de revisão de literatura a serem feitos por eles nas suas pesquisas (revisão narrativa; revisão sistemática; revisão integrativa; estado da questão). Após isso, realizou-se a demonstração de como os alunos poderiam, em um momento futuro, escolher nos principais sítios (*Scielo*, Portal CAPES, e outros), os materiais necessários para compor suas bases teóricas de discussão teórica dos seus temas/objetos de estudo para a revisão de literatura; e como eles fariam essa seleção dos materiais. Na ministração dessa aula, primamos pelo desenvolvimento de uma aula

dialogada com os alunos, estimulando a interação, participação e colaboração mediante a exposição dos conteúdos, com eles insistindo constantemente.

Apesar de estarmos em um ambiente virtual, pouco apreciado pelos alunos que vinham do formato presencial, observamos um comportamento ativo nas participações das aulas. Sendo instigados, por vezes, demonstram relações estabelecidas por meio dos diálogos em aula, apresentando situações-problemas, inquietações e soluções na elaboração dos textos dos projetos, o que repercutia em momentos de aprendizagem participativa. Havia ocasiões, entretanto, em que era necessária a voz ativa do professor da disciplina relativamente à participação deles, os estimulando. Com o fim da exposição, avaliamos esse momento de interação com os alunos de graduação, em uma ministração de aula atípica (considerando os entraves e problemas do ensino remoto), tanto para os professores, quanto para os alunos, como uma experiência exitosa, no contexto possível de realização.

Nesse período da pandemia, o governo do Estado do Ceará, seguindo orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS), implementou um decreto (DECRETO Nº 10.282¹) ativo desde 20 de março de 2020, que permitia somente o funcionamento dos serviços considerados essenciais (hospitais, postos de saúde, farmácias, supermercados, postos de gasolina) e recomendava que as pessoas deviam ficar em casa e só sair de suas residências caso necessitassem de fato. Desta maneira, o ensino remoto (emergencial) foi posto como alternativa viável para a UECE, bem como de outras instituições de Ensino Superior, e para o sistema escolar institucionalizado não suspender as atividades acadêmicas e escolares, de sorte que tivemos de nos adaptar a essa realidade imposta pela pandemia.

O controle de tempo de aula, materiais, diálogo (ativo) com o alunado foi algo minimamente aceitável, pois havia problemas de conexão da *internet*, instabilidade e outros motivos que impossibilitava a interação com maior presença na aula. Esses problemas também impuseram determinadas providências, como, por exemplo, arranjar um lugar onde não houvesse muita interferência de barulhos externos, com boa iluminação, com áudio e imagens estáveis. Então, foi uma experiência nova e que contribuiu com nossa formação do docente na condição de estagiário, possibilitando, entre outros aspectos, proceder a reflexões sobre a prática e aprendizagem da docência.

O momento de estágio situa-se como um “[...] exercício prático de qualquer profissão”. Nesse sentido, conforme destacam as autoras Pimenta e Lima (2006, p.7),

¹ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10282impresao.htm

este momento se caracteriza pelo aprender a fazer algo ou ação. As autoras também chamam atenção para o seguimento de modelos escolares baseado em atos repetitivos de técnicas de ensino, ou seja, sem margens de aprendizado (docente) em transposição aos preestabelecidos. Deste modo, Pimenta e Lima (2006, p. 9) ressaltam que “[...] a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão pode reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática”. Nesta perspectiva, percebe-se a importância de o professor-estagiário caminhar nessas reflexões constantes sobre sua prática pedagógica, pois lhes possibilita a observação das suas ações e contribuem para seu processo formativo.

Vale ressaltar, nesse contexto de ensino remoto, a percepção de que os profissionais da Educação vivenciam tempos desafiadores. Neste sentido, Valente *et al* (2020, p. 10) apontam que este contexto requer do professor

Aprofundar-se nas técnicas de comunicação, tais como, formas mais eficientes de expor e explicar conceitos e de organizar a informação, de mostrar objetos ou demonstrar processos, bem como domínio da linguagem informacional, conhecimento e uso das mídias e multimídias, num esforço contínuo de atualização científica e em campos de outras áreas relacionadas, bem como incorporação das inovações tecnológicas.

Sendo assim, além dos desafios relacionados ao papel do profissional da Educação, também há os problemas enfrentados pelos pais dos estudantes, quando associados a uma situação socioeconômica, pois estes problemas referem-se, geralmente, à:

- a) ausência de computadores em suas casas, já que utilizam os dispositivos móveis para acessar a rede internet; b) a falta de experiência com a interface das plataformas que vem sendo utilizadas para os encontros virtuais, como *Google Meet*, *Teams*, *Zoom*, entre outros; c) a dificuldade em mediar as atividades que seguem a sequência prevista para as aulas presenciais, exigindo dos pais conhecimento e estratégias para ensinar aos filhos os conteúdos que são cobrados e não ensinados pelos professores. (ALVES, 2020, p. 356).

Ao considerarmos todo esse contexto, não é difícil mostrar que a situação pandêmica ampliou as desigualdades de alguns aspectos da Educação, sendo essa uma característica bastante robusta no sistema educacional brasileiro. Saviani e Galvão (2021) ressaltam que a expressão ensino remoto foi a alternativa que passou a ser utilizada à modalidade Educação a Distância (EAD), haja vista que a EAD já era ofertada regularmente e coexistia com o ensino presencial antes da pandemia.

Foram utilizados recursos complementares para melhorar a apresentação e aprendizagem do conteúdo, com o auxílio das referências bibliográficas, de acordo com os temas abordados. As aulas foram ministradas com o uso de recursos audiovisuais (*slides*) e projeção pelo *Google Meet*, sendo complementadas com discussões de exemplos reais do cotidiano deles e ou experiências do docente responsável pela

disciplina e/ou pelo estagiário, bem assim com o incitamento das discussões no momento da aula, trabalhos em grupo, leitura de artigos e lista de exercícios para casa, que os ajudassem a desenvolver, refletir e escrever seus projetos.

A experiência com o estágio-docência permitiu ao mestrando o primeiro contato com a docência no Ensino Superior, porquanto o estagiário é caracterizado por acompanhar o professor durante o desenvolvimento do componente curricular, desde o seu planejamento até a execução das atividades. É importante evidenciar o fato de que esse estágio é situado de sentidos e singularidades formativos para a docência, visando a desenvolver ações didáticas sobre a prática docente, com a finalidade de promover a reflexão crítica em torno da atividade pedagógica. É algo feito, em alguns momentos oportunos, pelo professor-supervisor do estágio, como ocorre com os relatórios e na oportunidade da realização deste escrito.

A segunda experiência de regência com a turma foi ao fim do semestre letivo dos alunos, que se encerrou em janeiro de 2022, em virtude de mudanças do calendário letivo. A última ministração de aula foi planejada com o objetivo de compreender os variados tipos de citações utilizadas em textos acadêmicos, e suas respectivas formatações em projetos de pesquisa. Esta representou uma preocupação que identificamos, a ser trabalhada com os alunos na etapa de elaboração do referencial teórico de suas pesquisas. Logo, a proposta metodológica se baseou no ensino expositivo e dialogado dos conteúdos programados no componente curricular.

Utilizando recursos eletrônicos (computador, *internet* e outros) para encontro com os alunos por meio virtual, a aula foi ministrada por meio da plataforma *Google Meet*, objetivando a compreensão dos variados tipos de citações utilizadas em textos acadêmicos, e sua respectiva formatação em projetos de pesquisa. No primeiro momento com os alunos, foi feita exposição, com uso de *slides*, dos objetivos da aula (conteúdos programáticos?) e a importância destes para a elaboração de textos acadêmicos e para seus projetos de pesquisa monográfica.

À continuidade, está a exposição teórica dos conteúdos. No desenvolvimento da aula, no segundo momento, foi discutido com a clientela discente a conceituação teórica dos tipos de citações que existem em textos acadêmicos. Recorremos a exemplos práticos do uso e formatação correta das diversificadas citações em texto de redação da pesquisa deles, bem como procedemos a intervenções, solicitando que eles respondessem qual a maneira correta de uso e da devida formatação do texto.

Em conclusão dessa regência, finalizamos o momento, com a resolução de alguns exemplos de textos, feitos previamente, contendo citações em um documento em *Word*. Estas estavam dispostas aleatoriamente e mal formatadas, para que os alunos identificassem o tipo de citação (nomenclatura correta) e descrevessem a maneira certa de formatar. Essa mensuração foi procedida de maneira diagnóstica, mediante a integração e a participação dos alunos do decorrer da aula.

O contexto das experiências vividas na etapa de estágio é significativo, ao ponto de o estagiário, no nosso caso, professor-estagiário, remontar suas perspectivas de aprendizagem sobre a prática de sua profissão (principalmente em contexto do ensino remoto emergencial) em um enlace com a realidade que o espera, quando estiver em atuação. É nesse sentido que os autores Fátima-Joaquim *et al* (2011) elencam alguns pontos a serem considerados ao se avaliar o processo, no sentido de progressão, do estágio-docência para que a realização desse componente curricular se torne uma experiência de significativa aprendizagem, tanto para a formação dos alunos como para a prática reflexiva do professor-estagiário. Tem curso, pois, o estabelecimento “[...] de critérios claros e objetivos dos métodos avaliativos do estágio docência e mais retorno aos estagiários” (p.1148), “[...] a reflexividade na promoção do aprendizado e na geração de conhecimento” (p.1149) e a proximidade entre professor supervisor e futuro professor como alguns dos pontos a serem considerados em torno do estágio-docência.

Em aditamento, existe a relação de proximidade entre o professor orientador, ou supervisor, e o discente, durante o estágio-docência, sendo fundamental para o melhor aproveitamento desse aluno em torno do referido componente curricular, de sorte que, nessas circunstâncias, o estagiário desenvolverá melhor suas atividades, crítica e reflexivamente, sobre o processo de ensino-aprendizagem no qual o exercício da docência ocorre (LEAL; FERREIRA; FARIAS, 2020).

Impende ressaltar o espaço de aprendizagem e o apoio relativo às orientações do professor orientador de estágio e do mestrado, o que auxiliou bastante a desenvolver, bem melhor, as ações, tanto nas atividades de estágio como nas fases relativas à atividade da prática (reflexiva) pedagógica, tais como as configurações em que o plano da disciplina deve ser pensado em consonância com as demais disciplinas que auxiliariam os alunos a desenvolver seus projetos. Tendo isto em mente, trabalhamos na disciplina partes iniciais do projeto de pesquisa dos alunos, a organização e o compromisso com o desenvolvimento da clareza que deveriam ter com suas escritas e sempre procurando aprimorar suas bases teóricas (pessoais e profissionais), o reflexo que um profissional

dever ter para assumir um cargo (após formação inicial), organização e cuidado nas informações dos materiais compartilhados a eles e por eles. Há, ainda, outros aprendizados técnicos, inerentes à disciplina, bem como a natureza pedagógica permitida pelo espaço virtual de aprendizagem: interação como os alunos, instigando a participar e se posicionar, tirar dúvidas, incitar discussões e relatos de experiências que vão servir para composição de seus textos de pesquisa. Todos esses preceitos foram mediados por orientações e observações advindas do professor e orientador de estágio.

No concernente ao planejamento das ações formativas da disciplina, o ato de planejar é fundamental para o bom desenvolvimento daquilo que se pretende realizar com destreza e evitar possíveis complicações na execução das ações (LUCKESI, 2011). Mediante o planejamento, a elaboração e a realização de aulas, claramente notamos o comprometimento e o vislumbre da atuação docente em nível superior, em cujo âmbito demandamos conhecimentos metodológicos e atualização científica, objetivando promover da melhor maneira possível a compreensão dos discentes com relação aos conteúdos oferecidos e contribuir com o ensino-aprendizagem. *In hoc sensu*, reconhecemos e acompanhamos Freire (2003, p. 47) na ideia de que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Vale evidenciar que, nos cursos de pós-graduação *stricto-sensu*, a concretização dos saberes da prática docente, em geral, não constitui elemento primordial, pois são priorizados a pesquisa e o aprofundamento dos saberes específicos do campo de atuação. Nessa perspectiva, é relevante que o saber pedagógico da docência universitária seja reconhecido por sua grande relevância na formação e na prática docente. Este é o grande desafio que se impõe a estes programas - romper com o modelo que prestigia basicamente a competência em pesquisa na sua seara específica de formação, acrescentando as preocupações com a dimensão ensino-aprendizagem de modo mais coerente.

Em se cuidando dos meios avaliativos da turma, harmonizamo-nos ao que sinaliza Luckesi (2011), para quem o ato de avaliar implica acolher soluções para os (possíveis) problemas. De efeito, percebendo o momento inóspito do ambiente virtual para aulas remotas, notamos que as relações estabelecidas nos diálogos em sala de aula, o comportamento dos discentes, bem assim os problemas, inquietações e soluções transportados para discussão em aula conformam fatores relevantes ao processo avaliativo de desempenho da turma. Desse modo, a avaliação dos graduandos do curso

de Pedagogia foi realizada considerando a participação durante as aulas, a execução dos exercícios propostos e a relação com os professores, além de duas avaliações escritas no decorrer da disciplina.

As reflexões deste ensaio coincidem com a perspectiva da aprendizagem pela experiência prática da profissão, reverberando naquilo que defende Lima (2012), da dissociação prática-teoria. Ademais, observamos a contribuição do Estágio de Docência no desenvolvimento e apropriação de conhecimentos e saberes essenciais à profissão, como orienta Zabalza (2003): habilidade para o planejamento do processo de ensino-aprendizagem; melhorias na comunicação, no relacionamento com os alunos, nas maneiras de avaliar, dentre outras.

Tudo isso aconteceu, apesar dos momentos desafiadores de reger e acompanhar uma turma relativamente numerosa, com 27 alunos de graduação, e também mediante a situação social que estamos enfrentando, acomodando o contexto educacional ainda longe dos espaços físicos das instituições escolares, requerendo dos profissionais da Educação um rearranjo em suas maneiras de ministrar suas aulas... E conosco não foi diferente - porém cada experiência constitui momentos de muito aprendizado e uma experiência riquíssima.

O contexto idealizado até aqui repercute de uma reflexão ensejada pelo desenvolvimento de uma atividade formativa de estágio-docência na Educação Superior, em que foram demonstradas as escritas refletivas dessa experiência, retratada em algumas competências, necessárias e percebidas no desenvolvimento do Estágio de Docência para o aprimoramento de práticas pedagógicas dirigidas para o nível superior, mediante as narrativas de uma experiência de acompanhamento e da percepção de pós-graduandos *stricto sensu* da área de Educação, em cujo propósito e justificativa ao campo de estudo perdura a compreensão de como as pessoas interpretam suas experiências e atribuem significados a elas.

CONCLUSÃO

Aprender a ser/tornar-se professor é um *moto continuum*, tecido por meio do entrelaçamento das dimensões pessoais/profissionais, do contexto de atuação do estagiário e nas múltiplas relações desenvolvidas no espaço institucional, dos aspectos constitutivos da profissionalidade docente. Sendo assim, por intermédio deste estudo, analisamos em que medida as experiências e aprendizagens constituídas durante o Estágio de Docência realizado num período pandêmico por um mestrando em Educação,

arrimado na análise dessa experiência formativa, contribuem para a formação pedagógica do futuro professor, no tocante ao processo de aprender a ser docente, por considerarmos a docência no Ensino Superior como evolução e dialogia, em constante movimento e que está sempre em transformação.

O Estágio de Docência é uma das maneiras de fortalecer a formação e a articulação da teoria e prática do futuro docente do Ensino Superior, familiarizando-se com seu local de trabalho que, no caso, serão instituições de Ensino Superior, e é lá onde ele aprenderá a lidar com as dificuldades de ser um profissional e lidar com várias problemáticas que envolvem a comunidade acadêmica, tais como, a inter-relação professor-aluno, os momentos da ação didática, o contexto e papel da pesquisa no âmbito da articulação do ensino com a extensão, cenários e contextos específicos da docência no Ensino Superior, e, com isso, desenvolverá experiências que ajudarão a se tornar um profissional mais qualificado para atuar em curso de nível superior.

A experiência com estágio, *in hoc sensu*, serviu não apenas como momento de aprimoramento da habilidade de lecionar, de exprimir conhecimentos específicos a uma disciplina do curso de licenciatura em Pedagogia, mas, também, de reflexão em torno das próprias práticas de aprendizado e, principalmente, de estímulo para o desenvolvimento de conhecimentos e saberes da docência universitária, expressos em contexto de estágio no Ensino Superior, ou seja, o exercício da práxis profissional.

Com efeito, cabe ainda considerar que o contexto do ensino remoto, expresso numa realidade de pandemia, foi fator preponderante para estimular determinadas aprendizagens, inclusive inusitadas para os docentes experientes, o que possibilitou aprendizagens para saber lidar com a diversidade socioeconômica, com a necessidade de reestruturação com maior destaque dos planos de aula, reflexão constante dos momentos da ação didática, situações de reflexão e de aprendizagem do mister docente.

Em relação ao Estágio de Docência do PPGE da UECE, cabe ainda considerar que o diálogo dessa disciplina com os demais componentes curriculares dos cursos de Mestrado e de Doutorado estimulam distintas situações didáticas reflexivas sobre a docência, tomando o ensino tendido para o desenvolvimento da pesquisa como palco de análise e de eixo de articulação da prática pedagógica, envolvendo vários e também relevantes saberes e conhecimentos significativos para a docência no Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação

pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 09 jan. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC – Formação). Resolução nº 2/2019, de 20 de dezembro de 2019. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, n. 28, p. 115-119, 10 de fev. de 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/>>. Acesso em: 20 mar.2021.

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

FATIMA-JOQUIM, N.; NASCIMENTO, J. P. B.; VILAS BOAS, A. A.; SILVA, F. T. Estágio docência: um estudo no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Lavras. **Revista de Administração Contemporânea**, v.15.n.6, 1137-1151. (2011) Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/840/84020810009.pdf>. Acesso em. 15 fev. 2022.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. *In*: NÓVOA, A.; FINGER, M (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação Lisboa**: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 17-34.

FERREIRA, N. S.; DA SILVA, G. F.; DE OLIVEIRA, F. L.; DA COSTA, C. A. ESTÁGIO DOCENTE DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: Desafios e perspectivas. **Anais Educação em Foco: IFSULDEMINAS**, v. 1, n. 1, 2021. Disponível em: <https://educacaoemfoco.ifsuldeminas.edu.br/index.php/anais/article/view/23/28>. Acesso em: 15 jan.2022.

FRANCISCO, W.; FRANCISCO-JUNIOR, W. E. Fomentando a Formação Docente de Pós-Graduandos Em Química: Um Estudo De Caso Na Disciplina De Estágio Docência. **Química Nova**, v. 44, p. 1196-1203, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.21577/0100-4042.20170764>. Acesso em: 15 fev.2022.

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, p. 534-551, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em 20 de mar. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** - saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. *In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.* São Paulo: Cortez, 2002, p. 129-50.

GUIMARÃES, M. da C. S. .; COSTA, E. A. da S. O estágio de docência no processo de construção da identidade profissional de pós-graduandos. **Educ. Form.**, [S. l.], v. 7, p. e4853, 2022. DOI: 10.25053/redufor.v7i1.4853. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/4853>. Acesso em: 26 out. 2022.

LEAL, E. A.; FERREIRA, L. V.; FARIAS, R. S. O papel do estágio docência no desenvolvimento de competências didático-pedagógicas no contexto da pós-graduação em Contabilidade. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v. 14, n. 2, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17524/repec.v14i2.2525>. acesso em: 10 jan.2022

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>. Acesso em: 15 jun.2022.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem componentes do ato pedagógico.**– São Paulo: Cortez, 2011.

MACÊDO, G. F.; RAMÍREZ, N. L. Formando mediadores de argumentação: uma experiência de estágio docência. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, p. 647-651, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018038011>. Acesso em: 15 fev.2022.

MARTINS, M. A. R.; HARTMANN, Â. M.; SANTOS, A. F. Reflexões sobre o estágio docente em tempo de ensino remoto: uma experiência com ensino de Matemática na Educação Básica. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 10, n. 2, p. 45-59, 2021. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/2251>. Acesso em: 10 jan.2022.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 32.ed. Petrópolis: Vozes, 2012. 80 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (CAPES). **Mestrado e doutorado: o que são?** Recuperado de <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-o-que-e/sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/mestrado-e-doutorado-o-que-sao>. 2014. Acesso em: 20 fev. 2022.

MOARES, G. L. de. **Estágio na licenciatura em Pedagogia: projetos de leitura e escrita nos anos iniciais.** Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2012.

PEREIRA, R. C. M.; LEITE, E. G.; LEITE, F. E. G. Formação de professores no contexto pandêmico: reconfigurações do agir docente por alunos de graduação no estágio supervisionado no ensino remoto emergencial. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 37, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460X202156059>. Acesso em: 15 fev. 2022.

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

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SABINO, I.; LIMA, L. S.; SILVA, S. P. Estágio supervisionado e pesquisa: Perspectivas e dilemas de uma experiência. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 52–65, 2018. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/95>. Acesso em: 20 set. 2022.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do ensino remoto. **Revista Universidade e Sociedade - ANDES**. Ano 2021, n 67, p. 36-49, jan. 2021. Disponível em: [0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf](https://andes.org.br/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf) (andes.org.br). Acesso em: 01 set. 2022.

UECE, Universidade Estadual do Ceará. **Projeto Pedagógico de Curso do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE**, Fortaleza-Ceará. 2011. 271p.

UECE, Universidade Estadual do Ceará. **Resolução nº 821/2011**, CONSU, de 19 de dezembro de 2011. Disponível em: <http://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2014/05/resoluo-n.-821-2011.pdf>. Acesso em: 19 set. 2022.

UECE, Universidade Estadual do Ceará. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação de Itapipoca – FACEDI**, 2008.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: UTFPR, 2012.

VALENTE, G. S. C., DE MORAES, É. B., SANCHEZ, M. C. O., DE SOUZA, D. F., & PACHECO, M. C. M. D. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: reflexões sobre a prática docente. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.8153>. Acesso em: 18 fev. 2022.

ZABALZA, M. A. **Competencias docentes del profesorado universitario**: calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narceas Ediciones. 2003.