

Willams dos Santos Rodrigues Lima



Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
willams.lima@cedu.ufal.br

Maria Aparecida Pereira Viana



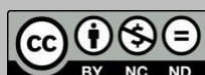
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
maria.viana@cedu.ufal.br

Submetido em: 06/01/2023

Aceito em: 25/01/2023

Publicado em: 02/02/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37p1-21.e14838](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37p1-21.e14838)



ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO: REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO

RESUMO

O artigo tem por objetivo discutir o processo do Estágio de Docência, como parte integrante da formação do pós-graduando, o qual possibilita o contato direto com os elementos que constituem a ação docente. Busca responder a questão: qual a contribuição do estágio de docência na formação de professores no contexto da pós-graduação? A partir da pesquisa qualitativa, o estudo se desenvolve com reflexões e experiências que contribuem com o processo da formação docente. Os resultados indicam que o Estágio em docência tem papel fundamental e indispensável na formação do pós-graduando, por possibilitar uma aproximação com o contexto da sala de aula, contribuindo com a formação dos sujeitos.

Palavras-chave: Estágio Docente. Ação Docente. Pós-Graduação.

TEACHING INTERNSHIP IN POSTGRADUATION: REFLECTIONS ABOUT TRAINING

ABSTRACT

The article aims to discuss the Teaching Internship process, as an integral part of the graduate student's training, which allows direct contact with the elements that constitute the teaching action. Does it seek to answer what is the contribution of the teaching internship in teacher education in the context of graduate studies? Based on qualitative research, the study is developed with reflections and experiences that contribute to the process of teacher education. The results indicate that the Teaching Internship has a fundamental and indispensable role in the formation of graduate students, as it allows an approximation with the context of the classroom, contributing to the formation of subjects.

Keywords: Teaching Internship. Teaching Action. Postgraduate studies.

PRÁCTICA DOCENTE EN POSGRADO: REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo discutir el proceso de Pasantía Docente, como parte integral de la formación del estudiante de posgrado, que permite el contacto directo con los elementos que constituyen la acción docente. ¿Se busca responder cuál es el aporte de la pasantía docente en la formación docente en el contexto de los estudios de posgrado? Basado en una investigación cualitativa, el estudio se desarrolla con reflexiones y experiencias que contribuyen al proceso de formación docente. Los resultados indican que la Práctica Docente tiene un papel fundamental e indispensable en la formación de los estudiantes de posgrado, ya que permite una aproximación con el contexto del aula, contribuyendo a la formación de sujetos.

Palabras Clave: Prácticas docentes. Acción Docente. Posgraduación.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo é resultado da realização do Estágio de Docência do curso de Mestrado, que discute, além de outros aspectos, a contribuição do estágio para o desenvolvimento da formação do pós-graduando. As reflexões e os relatos apresentados são decorrentes das discussões do estagiário com a participação dos estudantes do curso de graduação em que o estágio foi realizado, acompanhado pela professora da disciplina.

Em virtude da situação de emergência da saúde pública, ocasionada pela infecção do novo coronavírus (COVID-19), as atividades educacionais presenciais nas escolas e nas universidades foram suspensas, como forma de enfrentamento à propagação do vírus, resguardando a saúde de todos os funcionários, docentes e discentes. Em decorrência desses aspectos, as atividades de estágio da pós-graduação na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) passaram a ser desenvolvidas no formato remoto.

As atividades desenvolvidas no estágio de docência foram reorganizadas para trabalhar, totalmente, de forma remota. Compreendendo as possíveis dificuldades nesse contexto formativo, a construção das atividades foi disposta levando em consideração a construção da aprendizagem dos sujeitos envolvidos, seja no decorrer da graduação, seja na pós-graduação, e de como esses aspectos contribuem para a formação.

As discussões estão pautadas em teóricos que demonstram a importância do estágio de docência para a formação dos sujeitos, mas, também evidenciam algumas dificuldades nesse processo formativo para a construção da aprendizagem: Pimenta e Lima (2006), Bastos et al. (2011), Alves, Barbosa e Dib (2016), Inácio et al. (2019) entre outros, que contribuem para a compreensão da temática.

A metodologia aplicada na descrição deste artigo é de natureza qualitativa, por meio de uma abordagem narrativo-descritiva (CHIZZOTTI, 2017; LÜDKE, ANDRÉ, 2018), a qual apresenta relatos de experiências e resultados desenvolvidos no estágio de docência, associados aos saberes construídos a partir das experiências do processo educativo.

Levando em consideração o desenvolvimento das atividades, a organização e reflexões realizadas no decorrer do estágio docente, os resultados e as discussões demonstram a importância do estágio em docência, e da sua contribuição para a formação, tendo em vista a possibilidade de uma aproximação maior com o contexto da sala de aula.

Não queremos, com essas discussões, esgotar os estudos sobre o processo do estágio em docência na pós-graduação, mas apontar novas pesquisas a respeito do

processo formativo no ensino superior, por meio dos programas de pós-graduação, discutindo sua contribuição no processo formativo.

2 ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO

O comprometimento do professor com a prática educativa, desenvolvido no contexto da docência, leva-o a superar as barreiras e dificuldades da profissão ao mesmo tempo, em que possibilita o aperfeiçoamento no desenvolvimento de suas didáticas. Desse modo, é preciso levar em consideração alguns aspectos importantes, no tocante à formação dos professores: o planejamento das aulas com enfoque no objetivo a ser atingido a cada encontro é um ponto central no processo de aprendizagem.

Paralelamente, o cronograma ajustado às diretrizes da educação problematizadora configura-se como diferencial na intervenção pedagógica e, ao mesmo tempo, fator determinante na programação das atividades, no processo de aprendizagem e nas intervenções didáticas. Por outro lado, a dinâmica da aula, relacionada à experiência profissional, ao saber científico e à prática pedagógica do professor, merece, então, destaque na formação dos futuros educadores. A ausência de um desses itens repercute diretamente na explanação do saber pelos discentes (ALVES, BARBOSA, DIB, 2016).

A formação do professor é questão não só de grande complexidade e importância, mas também de elevada centralidade, tendo em vista que o desafio é melhorar a qualidade da educação, o que a torna fator prioritário da própria agenda política, tanto de especialistas, como da própria sociedade. Trata-se de uma questão transversal cujos problemas podem ser discutidos em todos os níveis de ensino. A formação docente para atuar desde o ensino básico até a pós-graduação, apesar de singularidades inevitáveis, apresenta um núcleo básico de dificuldades que cercam a aquisição, manutenção e desenvolvimento de competências nucleares, que definem a atuação docente e que diferenciam esse papel ocupacional na educação (BASTOS et al. 2011).

O desenvolvimento do estágio de docência no ensino superior representa uma experiência introdutória, com relevante contribuição na formação dos docentes nas diversas áreas do conhecimento. O professor universitário precisa oportunizar a articulação de duas áreas do conhecimento: por um lado, o saber específico da área de conhecimento, por outro, os saberes necessários à problematização desse conhecimento com os discentes (ALVES, BARBOSA, DIB, 2016).

Nesse contexto, o pós-graduando, ao exercer suas atividades no estágio docente, participa de uma relação mútua de experiências, oportunizando aprendizagens aos

sujeitos participantes. Essa troca de conhecimento se faz necessária, pois permite a esses atores a oportunidade de articular teoria e prática no processo da formação e da aprendizagem.

O estágio em docência contribui para que os professores em formação possam aprender a planejar as aulas, conhecer as demandas dos estudantes para organizar as atividades e os objetivos a serem alcançados. A teoria e a prática no contexto da docência contribuem para a experiência pedagógica do professor, como também possibilita uma aprendizagem ativa e colaborativa aos estudantes.

Em outras palavras, o estágio em docência se configura como um elemento essencial para a formação do futuro docente. Reitera-se, portanto, a relevância do estágio em docência, enquanto momento de aprendizado prático para o estudante da pós-graduação *stricto sensu*, justamente, por oportunizar uma infinidade de conhecimentos teóricos e práticos que poderão contribuir para uma formação docente de maior qualidade (INÁCIO et al. (2019).

Nas instituições de ensino superior (IES) do Brasil, a disciplina de estágio docência é atualmente uma ferramenta utilizada para a qualificação prático-pedagógica de alunos de pós-graduação *stricto sensu*. O funcionamento, a estrutura e o desenvolvimento do estágio docência são estabelecidos conforme as normas das IES, ou, em alguns casos, até mesmo de cada programa ao qual estão vinculados (ALVES, BARBOSA, DIB, 2016).

Com a Portaria nº 76 de 14 abril de 2010 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), “o estágio de docência é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação” (BRASIL, 2010, p. 32). Ao estabelecer o estágio docente como atividade prática aos estudantes da pós-graduação, “a Capes acreditava na melhoria do ensino superior, uma vez que os alunos dos cursos de pós-graduação podem atuar em sala de aula mesmo com uma formação sem aspectos pedagógicos” (LIMA, CÂMARA, 2021, p. 4).

Percebe-se uma abertura no entendimento da CAPES, no sentido de que, com o estágio em docência, qualquer pós-graduando pode exercer a função de professor sem a devida formação pedagógica. Não querendo desmerecer os profissionais de outras áreas, porém o exercício da docência requer uma atenção maior e uma formação mais aprofundada no contexto pedagógico educacional.

Nessa perspectiva, portanto, “pensar e fazer a formação de professores envolve considerar condições situacionais e conscientizar-se das finalidades dessa formação,

considerar os porquês, o para quê e o para quem é realizada essa formação, assumindo compromissos éticos e sociais” (GATTI, 2017, p. 723).

Por outro lado, se levarmos em consideração o exposto na Portaria CAPES nº 76/2010, o estágio de docência é obrigatório, apenas, aos estudantes bolsistas dessa coordenação. Mais uma falha por parte dessa portaria, tendo em vista a importância e a contribuição que o desenvolvimento do estágio proporciona aos sujeitos em formação. “A forma como o estágio docente vinha sendo desenvolvido pelas instituições de ensino superior baseava-se no saber prático, e não há como pautar a formação de professores somente na prática pela prática” (LIMA, CÂMARA, 2021, p. 4).

Diante das discussões, o entendimento do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAL), frente ao processo da formação de seus pós-graduandos, declara a partir da Resolução nº 01 de 02 de setembro de 2020 do conselho deste programa, que o estágio de docência é uma atividade curricular obrigatória para todos os estudantes da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado), sendo definida com a participação do discente em atividades de ensino na instituição, sob a supervisão de seu orientador. De acordo Art. 1º da referida Resolução, “o estágio de docência na graduação é obrigatório, para todos os discentes, por um período equivalente a 1 (um) semestre letivo para discentes do mestrado (60h), e por 2 (dois) para discentes do doutorado (120h)” (UFAL, 2020).

Do ponto de vista de Pimenta; Lima (2006, p. 6), “o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa”. Percebe-se que o estágio não pode ser visto, apenas, como uma obrigatoriedade da instituição de ensino, mas deve oportunizar possibilidades de compreender a importância da teoria para aplicá-la nas práticas de sala de aulas (sejam elas, presenciais ou virtuais), como um espaço de aprendizagem e pesquisa. Ainda para Pimenta e Lima (2006, p. 14),

A pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. Mas também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

O estágio docente oportuniza, portanto, aos estagiários o desenvolvimento de conhecimento e habilidades sociais e pedagógicas, a partir da organização dos projetos e atividades propostos nos currículos dos cursos de pós-graduação, visando à formação

integral dos professores. Nesse contexto, “é preciso lembrarmos que educação implica ação entre pessoas, se a concebemos em seu sentido mais completo de formação humana e não apenas como processo que conduza apenas ao domínio intelectual de conteúdos” (GATTI, 2017, p. 732). Em outras palavras, o desenvolvimento da ação docente deve ser levado à reflexão de que a educação não se faz sozinha, mas com a participação ativa do outro, num contexto em que seja considerado uma aprendizagem que vá além dos conteúdos, perpassando, sobretudo, todo o contexto da formação integral dos sujeitos.

Para a realização das atividades do estágio em docência, alguns aspectos devem ser levados em consideração tanto pelo discente quanto pelo docente, no que diz respeito ao desenvolvimento das atividades docentes conforme a Resolução nº 01/2020 no Art. 3º: a) Ministras aulas teóricas e práticas na graduação presencial ou a distância, como professor ou tutor; b) Orientar bolsistas de graduação em projetos de ensino ou em Trabalhos de Conclusão de Curso; e c) Participar da elaboração de textos didáticos, exercícios, provas ou avaliação parcial de conteúdos programáticos, teóricos e práticos (UFAL, 2020).

Toda atividade desenvolvida no estágio docente deve ser acompanhada por um professor supervisor que pode ser o próprio orientador do discente no programa. O estágio pode acontecer, dentre outras possibilidades, na ministração de aulas teóricas e práticas na graduação presencial ou a distância, o que foi próprio dessa proposta de trabalho, tendo o acompanhamento direto da professora orientadora do mestrando no desenvolver das discussões teóricas e práticas apresentadas. Ao final, o discente apresenta à coordenação do programa, o Plano de Trabalho ou Programa da Disciplina para o estágio docente, de acordo com os requisitos do curso, como cumprimento da carga horária obrigatória.

Não se trata, apenas, de realizar atividades teóricas na formação dos estudantes, mas, sobretudo, que o desenvolvimento do estágio seja de oportunidades de discussões e reflexões do processo educacional, no contexto da docência, em que ambas as partes possam contribuir com a formação uns dos outros. Portanto, esse estágio em docência deve ser desenvolvido com teorias que dialoguem com as práticas pedagógicas.

3 ASPECTOS GERAIS DO CURSO EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA

O Curso Educação Física Licenciatura da UFAL foi criado em março de 1974, tendo seu reconhecimento em 31 de agosto de 1979 por meio da Portaria nº 858/79, publicada no Diário Oficial da União (DOU), em 04 de setembro de 1979. O curso conta com uma carga horária fixa de 3.200hs, com duração mínima de 8 e máxima de 14 semestres letivos. De acordo com o Projeto Político do Curso (PPC), o licenciado em Educação Física, dentro dos aspectos de sua formação,

Deverá ser formado para esclarecer e intervir, profissional e academicamente no contexto específico e histórico-cultural em ambientes escolares, a partir de conhecimentos de natureza técnica, científica e cultural. Para o desenvolvimento deste perfil profissional, o curso oferecerá possibilidades de apropriação de conhecimentos por meio de ensino, pesquisa e extensão, permitindo ao licenciado articular os saberes que definem sua identidade profissional a partir de uma atitude crítico-reflexiva (UFAL/CEDU, 2006, p. 3).

Observa-se que o licenciado em educação física é preparado para atuar profissionalmente num contexto específico para esclarecer e intervir na vida e na formação de outros sujeitos, possibilitando-lhes novos conhecimentos por meio dos aspectos gerais para seu desenvolvimento de natureza técnica, científica e cultural. Por outro lado, o egresso do Curso Licenciatura Educação Física estará legalmente habilitado para atuar no campo de trabalho escolar nas modalidades da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, bem como na construção e participação de projetos educacionais (UFAL/CEDU, 2006).

O currículo do Curso Educação Física Licenciatura foi elaborado segundo as normas do Conselho Federal de Educação, em consonância com as Diretrizes Curriculares da área. Dessa forma, o currículo desse curso volta-se, essencialmente, à formação de professores, apresentando-se, portanto, imbuído dos princípios pedagógicos que norteiam a organização dos conhecimentos/conteúdos e as atividades/vivências em ensino, pesquisa e extensão que estruturam o conjunto de práticas pedagógicas necessárias à formação do professor de Educação Física (UFAL/CEDU, 2006).

Por outro lado, os estudantes precisam aprender a fazer uso das TIC na realização e organização das atividades no contexto educacional, tendo em vista que vivenciamos uma sociedade cada vez mais tecnológica. Levando em consideração esses aspectos, a grade curricular do curso expõe alguns elementos que tratam das tecnologias no

processo da formação docente, para uma aprendizagem ativa, interativa e colaborativa dos sujeitos.

Nessa perspectiva, a disciplina Técnicas de Informação e Comunicação é componente curricular obrigatório no primeiro período do curso de Educação Física – Licenciatura, com carga horária total de 54h. De acordo com o Plano de ensino, a disciplina apresenta em sua ementa o estudo sobre a importância das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na Educação Física, potencialidades pedagógicas e os desafios que emergem a partir da introdução destas na prática educativa e suas relações nos espaços de aprendizagem. Acrescenta-se também a elaboração de projetos com atividades práticas envolvendo TIC nas aulas de Educação Física.

Os objetivos estavam organizados da seguinte forma: analisar as mudanças inovadoras que estão sendo produzidas nos espaços educativos e nos processos de ensino-aprendizagem com a integração das TIC e seus efeitos; analisar criticamente a incorporação dos recursos das TIC pela escola; introduzir as TIC nos processos de ensino-aprendizagem, com temáticas de interesse para sua especialidade e a partir de modelos práticos; explorar as possibilidades das TIC em relação à construção do conhecimento, desenvolvendo habilidades para a utilização dessas tecnologias.

As aulas foram desenvolvidas por meio de aulas expositivas e dialogadas de forma síncrona pelo Google Meet, e assíncrona com os conteúdos disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA/Moodle/UFAL) e no WhatsApp da turma, com materiais escritos e audiovisuais. Para a realização das atividades práticas, foram utilizados recursos da internet a fim de possibilitar aos estudantes autonomia na busca e no tratamento das informações recebidas.

Os trabalhos organizados em trios e/ou equipes com textos/atividades de referência para a discussão, a partir do material disponibilizado no AVA, “incrementam as possibilidades de diálogo e de intercomunicação entre as pessoas que não se encontram fisicamente presentes no mesmo lugar, fazendo possível outras formas de acesso e criação de informação com novas modalidades de comunicação” (BRASILEIRO, 2013, p. 125).

Ressalta-se que as aulas da disciplina Técnicas de Informática e de Comunicação foram realizadas de forma remota, por meio da plataforma *Google Meet*, atendendo à Resolução Nº 34/2020-CONSUNI/UFAL, de 08 de setembro de 2020, a qual regulamenta a implementação do Período Letivo Excepcional (PLE) para os cursos de graduação da UFAL, e regulamenta Atividades Acadêmicas Não Presenciais (AANPs) durante a pandemia do novo coronavírus (SARS-COV-2).

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com delineamento narrativo-descritivo, tendo em vista a possibilidade do contato direto com a situação pesquisada, ou seja, “o estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (LÜDKE, ANDRÉ, 2018, p. 20). A metodologia se justifica, portanto, pelo valor dado aos significados dos sujeitos, como também à presença da subjetividade inserida nas ações desenvolvidas no contexto da pesquisa.

Inicialmente, conforme as normas estabelecidas pela Resolução nº 01 (UFAL, 2020) a respeito do Estágio em Docência, foram encaminhados o requerimento e o plano de trabalho do pós-graduando à Coordenação do curso e também o programa da disciplina. Após análise e aprovação, as atividades foram sendo organizadas dentro de suas demandas.

Os Conteúdos desenvolvidos foram planejados a partir de três grandes áreas: (1) Educação e Cultura Digital, visando ao estudo das tecnologias no cotidiano do professor e à sua utilização no espaço escolar; (2) Incorporação e Utilização das TIC no currículo da educação física, oferecendo possibilidades de sua utilização de forma integrada ao currículo, a exemplo, o computador, a internet, a TV, o rádio e vídeo inseridos na educação; e (3) Projetos de educação física, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação, para a construção de projetos didáticos de educação física, incorporando os recursos das TIC nos processos da formação docente.

No Quadro 1, portanto, é apresentada a síntese do plano de trabalho, especificando período, conteúdos, atividades para avaliação e as leituras compartilhadas, desenvolvidos no curso Educação Física Licenciatura.

Quadro 1. Plano de trabalho para o Estágio de Docência no período letivo 2020.1.

Atividades e conteúdos	Atividades de avaliação das aulas	Leitura compartilhada
Período de 01 jul a 29 jul de 2021		
Apresentação da disciplina, dos professores, monitores e estudantes; TIC na cultura digital; Vulnerabilidade na internet.	Criação do Padlet; Infográfico; Portfólios.	Bacich; Moran (2018) Mattar (2017)
Período de 05 set. a 26 set. de 2021		

Pesquisa na internet: teses, dissertações, livros e periódicos; Aplicativos, plataformas digitais; Projetos na internet: Webquest.	História em Quadrinho; Mapa Conceitual; Pesquisa Webgráfica; Elaboração de proposta de aula.	Mercado; Viana (2004) Alves e Rodrigues (2020) Carabetta Júnior (2013)
Período de 02 out. a 30 out. de 2021		
Orientação para a pesquisa avaliativa; Apresentação dos trabalhos.	Projeto Didático; Análise prévia da pesquisa avaliativa; Trabalho de Pesquisa Avaliativa Portifólio.	-----

Fonte: Elaborado pelos professores responsáveis.

A dinâmica das aulas consistiu em uma metodologia teórica e prática com apresentação do conteúdo e atividade relacionada, desenvolvida de forma síncrona através do *Google Meet*, e assíncronas por meio de discussões disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA/Moodle), como também no aplicativo *WhatsApp*. Os dados apresentados no decorrer do trabalho foram analisados e discutidos a partir das propostas de atividades da disciplina, de acordo com o cronograma e os conteúdos ofertados.

Os dados qualitativos foram analisados, seguindo alguns critérios: a fiabilidade (na independência das análises meramente ideológicas do autor), a credibilidade (que garante a qualidade relacionada à exatidão e quantidade das observações efetuadas), a consistência interna (independência dos dados em relação à ocasionalidade), e a transferibilidade (a possibilidade de estender as conclusões a outros contextos), de acordo com Chizzotti (2017). Esses critérios foram cruciais para as discussões do trabalho.

Utilizou-se, como ponto de partida, a construção das discussões e reflexões realizadas durante o Estágio de Docência, associadas à organização de saberes a partir das experiências no processo educativo, desenvolvidas com a participação dos estudantes da graduação do Curso de Educação Física Licenciatura, em um período considerado atípico no meio educacional devido ao novo coronavírus (Sars-Cov-2).

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Durante o desenvolvimento do Estágio de Docência, foram realizadas algumas atividades com o intuito de contribuir com o processo da formação dos estudantes do Curso Educação Física Licenciatura da UFAL, tendo em vista que o professor atua como facilitador ou guia do processo de aprendizagem, auxiliando os alunos a colocarem

questões para melhor compreenderem a natureza dos problemas, conseguindo chegar, por meio de reflexões, às possíveis soluções no contexto da sua formação.

Nessa perspectiva, foi possível planejar e atuar em atividades de ensino teórico-prático na disciplina Técnica de Informática e Comunicação do referido curso, dando suporte aos estudantes, como também à professora/supervisora, a partir dos chats, fóruns e grupo de WhatsApp e outras plataformas digitais utilizadas para as atividades. Porém, para as discussões aqui apresentadas, utilizamos parte das atividades realizadas no decorrer do estágio de docência.

5.1 (Re)conhecendo as primeiras demandas

As primeiras ações realizadas no Estágio de Docência ocorreram a partir da apresentação da equipe de professores, dos estudantes com o intuito de conhecer um pouco a realidade de cada um naquele momento de aulas online e de pandemia. Da mesma forma, e por meio do Plano de Trabalho da disciplina, discutiram-se a ementa da disciplina, os objetivos, os conteúdos programados, a metodologia, as plataformas de acesso às aulas, aos textos e atividades, o processo de avaliação e o cronograma geral das aulas e atividades (tanto dos estudantes quanto dos estagiários).

Ao organizar esse momento de apresentação, foi possível compreender que a “vivência de situações reais e do contato prolongado da prática em situações concretas possibilita que o indivíduo conheça mais profundamente os aspectos inerentes à atividade, refletindo sobre suas características, exigências, limitações e especificidades” (INÁCIO et al. 2019, p. 4).

Assim, como primeira atividade, foi disponibilizado um vídeo¹ motivacional no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), com o objetivo de dar as boas-vindas aos estudantes e verificar suas expectativas em relação à disciplina, ao curso e ao desenvolvimento da formação docente, levando em consideração o primeiro contato desses estudantes com o ensino superior. Foi solicitado que assistissem ao vídeo e destacassem os pontos necessários para as discussões.

Exibimos duas perspectivas, apresentadas pelos estudantes, tendo em vista a importância das respostas no contexto da formação pessoal e profissional dos sujeitos.

¹ Vídeo “aprender exige vontade”, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Eic5YxKt2uk>>. Acesso em: 18 jul. 2022.

Essas respostas foram importantes para a organização das demais atividades do semestre letivo, que acontecia de forma remota emergencial, em um período de muitas dificuldades por conta da pandemia da covid-19. São elas:

Achei muito bom, motivacional, trata de muitas verdades, principalmente sobre o aprendizado, onde você o alcança, praticando. Independente de qual seja o tema ou matéria, tudo requer prática. Muitas vezes achamos que aprendemos algo apenas por lembrar, quando na verdade, com o passar de alguns dias, já não lembramos mais. Percebemos aí que não aprendemos, apenas decoramos temporariamente (Estudante 6).

Eu não me senti mais motivado, senti como se eu já pensasse assim, estudar e aprender, mesmo sabendo que eu tenho MUITA dificuldade de aprender de maneira remota. Eu me esforço, mas é muito complicado. Acredito que a motivação está não só no "fazer", mas também no "ser". Na minha opinião ser sua própria motivação é um ato libertador, se desconectar da fluidez dos pensamentos negativos que te cercam faz a mente fluir, e aquilo que parecia algo impossível agora se encontra em suas mãos (Estudante 8).

Para o estudante 6, o vídeo apresentado tratou sobre aspectos referentes ao aprendizado adquirido com a prática. Verifica-se a preocupação em não, apenas, decorar os conteúdos estudados, mas, sobretudo, o estudante destaca que é necessário compreender que o aprendizado e a discussão da teoria se materializam com o desenvolvimento das práticas.

Por outro lado, o estudante 8 destaca que não se sentiu mais motivado com a apresentação do vídeo, pois os aspectos tratados já eram trabalhados em sua vida. Outro ponto de destaque na fala do estudante se refere às dificuldades de aprendizagem no contexto das aulas remotas.

Percebe-se, de um lado, a persistência no processo educacional para alcançar a aprendizagem por meio da teoria e da prática, e a importância do aprender e não de decorar os conteúdos estudados. De outro lado, acende um alerta acerca das dificuldades de aprender de forma remota, deixando clara a necessidade de os formadores motivarem esses estudantes no percurso da formação e da aprendizagem.

Ao deparar-se com essas narrativas, as demais atividades foram reorganizadas para que todos os estudantes se sentissem motivados a continuar com o processo de formação docente, mesmo em tempos difíceis, durante uma pandemia e aulas remotas. Para Moran (2018, p. 43), a aprendizagem se torna mais significativa quando:

Motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos para os quais trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las. Para isso, é fundamental conhecê-los, perguntar, mapear o perfil de cada estudante. Além de conhecê-los, acolhê-los

afetivamente, estabelecer pontes, aproximar-se do universo deles, de como eles enxergam o mundo, do que eles valorizam, partindo de onde eles estão para ajudá-los a ampliar sua percepção, a enxergar outros pontos de vista, a aceitar desafios criativos e empreendedores.

Consequentemente, cabia-nos pensar de que maneira seria possível contribuir para que a aprendizagem, de forma remota, fosse agradável a todos os estudantes. Se por um lado havia estudantes que não apresentavam dificuldades, por outro, os problemas foram sendo colocados a cada aula, a cada atividade proposta. Compreendemos, portanto, que “as atividades desenvolvidas durante o estágio possibilitam que o estudante se aproprie das metodologias de trabalho inerentes a sua profissão, compreendendo a importância do seu papel na formação humana” (INÁCIO et al. 2019, p. 5).

Aquela primeira atividade pôde ser compreendida como um primeiro desafio, no tocante à formação docente, se levarmos em consideração o processo da aprendizagem. Assim, tivemos de reorganizar cada objetivo para ofertar os conteúdos, mesmo nesse modelo de ensino emergencial, para que ninguém ficasse fora do espaço de aprendizagem.

Dessa forma, pudemos compreender a contribuição do estágio docente da pós-graduação, tendo em vista o objetivo de promover a aproximação do estagiário com o contexto social, educativo e de aprendizagem. De acordo com Gatti, (2017, p. 732):

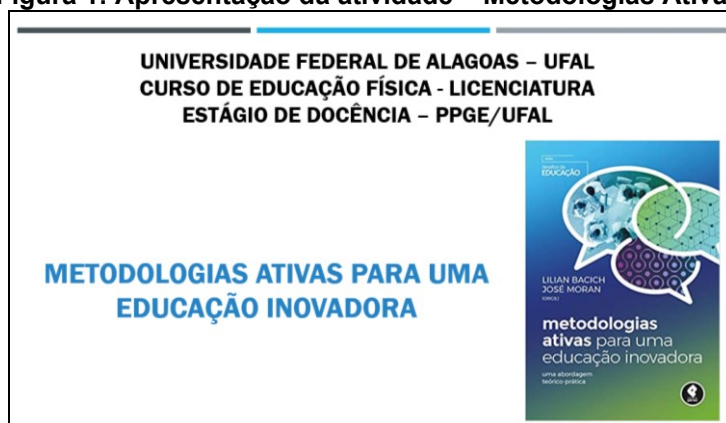
Precisamos trazer constantemente à nossa consideração que conhecimento é um dos determinantes fortes de desigualdades sociais, é fator diferenciador de pessoas e grupos humanos, pois saber interpretar e formar juízos independentes é o pilar em que se assenta a construção de autonomia pessoal e das possibilidades de contrapontos que permitem superação de condições vivenciais desafiantes — na vida cotidiana, na atividade científica, no meio ambiente, nas condições societárias.

A partir dessas experiências, pudemos refletir para melhorar nosso processo de formação como professor, o que possibilitou aumentar nossas experiências em sala de aula (e fora dela), justamente por promover o aperfeiçoamento em diversos aspectos da formação, como a organização de ideias e conteúdos a serem estudados, a apresentação didática da disciplina, o que contribui de forma significativa na formação dos sujeitos.

5.2 Introdução às Metodologias Ativas

Dentro das possibilidades de proporcionar um processo de aprendizagem em que o estudante possa construir seu próprio conhecimento, com o auxílio do professor nesse fazer pedagógico, foi organizada uma aula sobre as Metodologias Ativas no processo da aprendizagem. Para a organização e realização dessas discussões, utilizou-se o livro "Metodologias Ativas para uma aula inovadora", organizado por Bacich e Moran (2018), como suporte teórico.

Figura 1: Apresentação da atividade – Metodologias Ativas.



Fonte: Arquivo da pesquisa (2022).

As discussões foram pautadas, a princípio, destacando a contribuição das Metodologias Ativas no processo de formação, dentro de uma prática de educação inovadora, levando em consideração as possibilidades de aprender e ensinar por meio dessas práticas, que vão desde a Aprendizagem Baseada em Projetos, passando pelo Ensino Híbrido, como também a Sala de Aula Invertida e a Gamificação. Todos esses pontos tem como objetivo uma metodologia de educação que possibilite aulas inovadoras no processo ensino-aprendizagem.

Para Moran (2018, p. 41), “as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor”. Diante dessa perspectiva, foram propostas discussões a partir do seguinte questionamento: Como as metodologias ativas podem contribuir para a aprendizagem na educação física no momento de pandemia, isolamento e distanciamento social?

O estudante 3 destaca que “a contribuição das Metodologias Ativas é importante como meio de adaptação ao aluno e ao momento em que vivemos. O avanço era inevitável, mas a Pandemia acelerou esse processo”. Percebe-se, a compreensão do

estudante em relação à contribuição das metodologias ativas no processo da aprendizagem. Por outro lado, verifica-se, também, o reconhecimento do avanço dessa metodologia no contexto da formação que, de acordo com a fala do estudante, ocorreu de forma mais acelerada com a chegada da pandemia da covid-19.

O estudante 10 ressalta que o uso das metodologias ativas “traz uma variedade de possibilidades de aprendizagem, pois cada aluno aprende de uma maneira diferente, entretanto a pandemia tornou o ensino muito difícil, forçando os professores a se reinventar para poder ministrar a melhor aula possível”. No contexto da utilização das tecnologias digitais da informação e comunicação no processo da formação docente, fica evidente, a partir dos estudos de Albuquerque, Gonçalves e Bandeira (2020, p. 109), que

Os estudantes do ensino superior em processo de formação inicial para a docência, em geral, já detêm uma gama de experiências, e cada um interage com as informações obtidas por meios digitais a partir de suas possibilidades e estruturas cognitivas, culturais. A isso se soma, se considerado este contexto de pandemia e incertezas, uma carga emocional diferenciada. Alguns irão se adaptar facilmente, outros terão aversão a este processo e irão demorar mais a dominar e a utilizar as ferramentas tecnológicas, o que abarca outras habilidades.

Compreendendo as dificuldades de aprendizagem no momento de pandemia da Covid-19, é importante que os modelos de ensino possam tornar esse processo mais flexível, e que as propostas de atividades possam garantir a participação efetiva dos estudantes em sua formação, levando em consideração os aspectos sociais dos sujeitos, como também a maneira como cada um se adapta às novas formas de aprendizagem com a utilização das TIC.

Diante dos aspectos apresentados, percebe-se que as metodologias ativas contribuem de forma efetiva na formação e aprendizagem dos estudantes. É necessário ressaltar que, para a construção do conhecimento nesse contexto pandêmico, no qual as dificuldades surgem de diversas formas, é imprescindível buscar estratégias que permitam a participação efetiva dos sujeitos, em um processo de formação que seja organizado de forma flexível, levando em consideração as reais situações dos estudantes.

Nesse contexto, as metodologias ativas “convidam o aluno a abandonar sua posição receptiva e a participar do processo de aprendizagem por novas e diferentes perspectivas, como decisor, criador, jogador, professor, ator, pesquisador e assim por diante; de alguma maneira, ele deixa de ser aluno” (MATTAR, 2017, p. 22). Foi pensando nessa perspectiva que propusemos outras atividades que garantissem a autonomia dos estudantes.

5.3 O uso do Portfólio e *Webquest*

Pudemos refletir sobre os aplicativos, as plataformas digitais para a incorporação e utilização das tecnologias nas aulas de educação física, levando em consideração que os sujeitos que buscam conhecer novas propostas de aprendizagem, acabam sendo os próprios autores de seus percursos em uma nova dinâmica de formação, da qual fazem parte alguns elementos para essa formação, como os próprios indivíduos, o meio em que estão inseridos e os recursos digitais como alternativas para outras formas de compreender o processo da aprendizagem. Pensando nessa perspectiva, após as discussões sobre os objetivos da atividade, os estudantes foram provocados a construir e apresentaram seus portfólios digitais, como apresenta a figura 2, a seguir:

Figura 2: Atividade Projetos na Internet - uso do portfólio digital.



Fonte: Arquivo da pesquisa (2022).

A figura 2 acima mostra o resultado de quatro atividades construídas pelos estudantes, dentro das temáticas discutidas, no desenvolvimento da disciplina. Desse modo, puderam construir *Webquest*, apresentar sua trajetória acadêmica, bem como organizar as atividades realizadas em grupo, e à medida que iam realizando as atividades solicitadas, iam disponibilizando em seus portfólios.

A possibilidade de trabalhar a metodologia *Webquest* converte a aula em um processo de construção do conhecimento por atender aos princípios construtivistas. De um lado, o professor é o mediador desse processo, e de outro, o aluno constrói seu próprio conhecimento. Assim, a metodologia, nesse contexto, pretende questionar, averiguar, investigar, e o objetivo da aprendizagem é que o aluno gere novas possibilidades de conhecimento (MERCADO, VIANA, 2004).

Do ponto de vista de Alves e Rodrigues (2020), o portfólio é um registro da trajetória de aprendizagem do aluno, armazenando todos os passos percorridos por ele ao longo de sua aprendizagem. É uma espécie de pasta, na qual são inseridos, diariamente, registros de atividades, identificando impressões, dúvidas, certezas e relações feitas com outras situações vividas ou imaginadas, na escola ou fora dela.

Os estudantes apresentaram algumas dificuldades no momento da organização dos portfólios, e em outras interfaces de utilização das tecnologias digitais na educação, justamente, por estarem, naquele momento, diante de uma aprendizagem nova que acabavam de conhecer.

As dificuldades, como também as possibilidades de superação, são percebidas a partir de relatos dos próprios estudantes. O estudante 1 destaca: “no início tivemos muita dificuldade com o portfólio, não fazíamos ideia de como proceder. Com a ajuda de vocês, fomos desenvolvendo e aprendendo [...]. Nessa mesma perspectiva, o estudante 11 relata: “Meu grupo teve algumas dificuldades em realizar os trabalhos, pelo fato de não termos muita experiência com as plataformas, mas, rapidamente, pegamos o jeito, devido à ajuda dos mestrandos (Íris e Willams), da Jéssica e da professora. Hoje já temos mais domínio das plataformas”.

Diante das narrativas, compreende-se que é normal, por exemplo, no início de um curso de graduação, os estudantes sentirem dificuldades no desenvolvimento das atividades, levando em consideração, inclusive, a formação escolar recebida na educação básica. Porém, como demonstram em seus relatos, a colaboração dos estagiários foi crucial para amenizar suas dificuldades no percurso da aprendizagem.

Ainda nesse contexto de dificuldades e superações, outros estudantes puderam compartilhar suas experiências no contexto educacional. O estudante 5, por exemplo, acredita que todos os estudantes “tiveram algumas dificuldades estruturais, tanto na criação dos webquests, portfólio e a maioria das atividades, porém, ao decorrer do curso, essas dúvidas foram sanadas”. Do mesmo modo, o estudante 7 destaca que “é bem notório que todos tiveram dificuldades no início, principalmente aqueles que só possuem o celular como ferramenta de estudo como eu, mas apesar disso, todos puderam evoluir e deixar os portfólios bem dinâmicos”.

Se para os estudantes essas dificuldades se apresentaram no contexto da formação, ao que se refere ao uso das tecnologias digitais, quanto mais para o estagiário que os acompanhava nesse processo. Com a pandemia, outros desafios surgiram no desenvolvimento educativo de todos os sujeitos envolvidos, tendo em vista a metodologia adotada para a continuidade das aulas, no formato remoto. Para nós estagiários, cabia-

nos, ao mesmo tempo, compreender a realidade dos estudantes, acompanhar essas demandas para que não se sentissem distantes (apesar da distância física) dos outros colegas, e possibilitar um processo educativo de qualidade que garantisse a aprendizagem de todos.

Ressalta-se, portanto, que o período da pandemia foi um momento de muitas dificuldades e desafios para todos, mas, por outro lado, a partir dela (pandemia), foi possível conhecer, refletir e aprimorar as metodologias com uso das TDIC aplicadas na educação, na formação de professores. Foi no estágio em docência que pudemos compreender a realidade social e educacional dos estudantes, suas demandas de aprendizagem, como também perceber a contribuição do estágio na formação docente do pós-graduando.

6 CONSIDERAÇÕES

As discussões apresentadas no decorrer do artigo demonstraram a importância do desenvolvimento do estágio de docência para a formação de professores, e de como esse processo contribui para o processo de ensino e aprendizagem, seja na educação básica, seja no ensino superior, tendo em vista que possibilita aos estagiários e aos graduandos uma melhor compreensão do processo educacional, envolvendo teorias e práticas desenvolvidas no decorrer da formação para o ensino e aprendizagem dos sujeitos.

Os estudos teóricos trabalhados nessas discussões evidenciam, de um lado, as dificuldades dos estudantes nos aspectos da formação docente, seja ela inicial ou continuada. Por outro, os desafios apresentados no decorrer da disciplina, foram discutidos coletivamente e vistos como oportunidades na busca de novas metodologias que possibilitassem a aprendizagem dos sujeitos. Portanto, foram necessárias discussões no contexto da formação docente na contemporaneidade, levando em consideração os elementos institucional e social dos sujeitos envolvidos nessa formação.

Participar das atividades desenvolvidas no Estágio de Docência foi crucial para a nossa formação, tendo em vista a contribuição para as nossas práticas docentes. O Estágio de Docência, portanto, se faz uma atividade importante para o processo da formação docente, levando em consideração as experiências proporcionadas a partir da troca de conhecimento entre discentes e estagiários. Através de cada discussão, metodologia e plataforma apresentada, foi possível conhecer e compreender as diversas interfaces que podem ser utilizadas no processo de ensino e aprendizagem.

Conhecer as dificuldades dos estudantes no contexto inicial da formação, em meio a uma pandemia, e poder contribuir, dentro das nossas possibilidades, com essa formação, nos faz acreditar que é possível colaborar com a aprendizagem dos sujeitos, tendo em vista que, à medida que ensinamos determinados conteúdos, aprendemos tantos outros com os estudantes, a partir das discussões e do trabalho colaborativo realizados.

Percebemos que o processo educacional precisa de profissionais que sejam capazes de criar empatias e que estejam dispostos a enfrentar as dificuldades dos estudantes, apresentando possibilidades de aprendizagem que possam dirimir tais dificuldades. Profissionais que possam perceber as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação como aliadas no processo ensino-aprendizagem, principalmente num momento adverso em que as aulas ocorreram de forma remota.

Diante das reflexões apresentadas no decorrer deste estudo, foi possível demonstrar a contribuição do Estágio de Docência para a formação no contexto da pós-graduação. Proporcionar discussões de aprendizagem àqueles sujeitos em formação inicial foi, sobretudo, compreender o nosso papel enquanto professores, possibilitando uma aprendizagem que tirasse todos da sua zona de conforto, e buscar oportunidades que garantissem uma educação pública e de qualidade, lógico, dentro das possibilidades que tínhamos naquele momento de pandemia e de aulas remotas.

O Estágio de docência, como elemento curricular obrigatório na pós-graduação, exerce um papel fundamental e indispensável para a formação do pós-graduando, justamente por possibilitar uma aproximação maior com o contexto e as realidades da sala de aula, contribuindo com as demandas de formação dos sujeitos.

Esperamos que as discussões e os resultados das experiências desenvolvidas no Estágio de Docência no ensino superior, apresentados neste artigo, possam, de fato, contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, destacando a importância dessas contribuições na formação de professores. Como também novas pesquisas, trazendo diferentes possibilidades e/ou metodologias que promovam a aprendizagem dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, A.; GONÇALVES, T. O.; BANDEIRA, M. C. DOS S. A formação inicial de professores: os impactos do ensino remoto em contexto de pandemia na região Amazônica. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 2, p. 102-123, 6 nov. 2020. Disponível em:

<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/639>. Acesso em 17 set. 2022.

ALVES, A. V. S.; BARBOSA, C. R.; DIB, A. Fundamentos pedagógicos e a formação docente: a experiência do estágio à docência. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 63–88, 2016. DOI: 10.35699/2237-5864.2016.2186. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2186>. Acesso em: 30 ago. 2022.

ALVES, M. G.; RODRIGUES, S. S. Avaliação da aprendizagem na atualidade: possíveis usos do portfólio digital. **Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1329>. Acesso em: 19 set. 2022.

BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BASTOS, A. V. B et al. Réplica 1 - formar docentes: em que medida a Pós-Graduação cumpre esta missão? **Revista de Administração Contemporânea** [online]. 2011, v. 15, n. 6, p. 1152-1160. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000600011>. Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Portaria n° 76 de 14 de abril de 2010. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 abr. 2010. Seção 1, p. 31-32.

BRASILEIRO, T. S. A. Tecnologias da informação e da comunicação (TICS) e os desafios para a prática pedagógica na educação superior: limites e possibilidades. In: D'ÁVILA, C. M; VEIGA, I. P. A. (org.). **Profissão docente na educação superior**. 1 ed. Curitiba, CRV, 2013. p. 123-133.

CARABETTA JÚNIOR, V. A utilização de Mapas Conceituais como recurso didático para a construção e inter-relação de conceitos. **Revista Brasileira de Educação Médica**. v. 37, n. 3, p. 441-447, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-55022013000300017>. Acesso em: 18 set. 2022.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

GATTI, B. A. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, 2017, p. 721-737. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v17n53/1981-416X-rde-17-53-721.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.

LIMA, G. C. A. de; CÂMARA, I. A. M. P. da. O estágio docente e a formação para a docência na Pós-Graduação: possibilidades com base nas inteligências múltiplas. **Revista Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 31, n. 64, 2021, p. 1-13. Disponível em: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v31.n.64.s14444>. Acesso em: 10 set. 2022.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MATTAR, J. **Metodologias ativas para a educação presencial, blended e a distância**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MERCADO, L. P. L.; VIANA, M. A. P. Formação de professores para aprendizagem na internet: o webquest como investigação orientada. In: MERCADO, L. P. L.; VIANA, M. A. P. (org.). **Projetos utilizando internet: a metodologia Webquest na prática**. Maceió: EDUFAL, 2004.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 35-76.

PIMENTA, S. G. LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis** -Volume 3, Números 3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 08 set. 2022.

UFAL/CEDU. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Educação Física – Licenciatura**. Maceió, 2006. Disponível em: <https://ufal.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus-maceio/ppc-educacao-fisica-licenciatura.pdf/view>. Acesso em: 20 ago. 2022.

UFAL. **Resolução nº 1, de 02 de setembro de 2020**: Dispõe sobre o Estágio Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Ufal. Maceió, 2020. Disponível em: <https://cedu.ufal.br/pt-br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/documentos/estagio-docente-1/resolucao-estagio-docente.pdf/view>. Acesso em: 25 ago. 2022.

UFAL. **Resolução nº. 34/2020-Consuni/Ufal**, de 08 de setembro de 2020: Implementa o período letivo excepcional (PLE) para os cursos de graduação da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), regulamenta atividades acadêmicas não presenciais (AANPS) durante a pandemia do novo coronavírus (sars-cov-2), e dá outras providências. Disponível em: <https://ufal.br/resolucoes/2020/rco-n-34-de-08-09-2020.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2022.

INÁCIO, A. L. M et al. Estágio em docência na pós-graduação: perspectivas acerca da formação docente. **Revista Transmutare**, v. 4, n. 1, p. 1-17, 2019. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr/article/view/10435/7318>. Acesso em: 12 set. 2022.