

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: A PRÁTICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO FORMA IMPRESCINDÍVEL PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

TEACHING IN HIGHER EDUCATION: SUPERVISED INTERNSHIP PRACTICE AS AN ESSENTIAL PART OF TEACHER TRAINING

Laura Zimmermann de Souza

Universidade de Cruz Alta, Cruz Alta, RS, Brasil

Pedro Trindade Petersen

Universidade de Cruz Alta, Cruz Alta, RS, Brasil

Antonio Escandiel de Souza

Universidade de Cruz Alta, Cruz Alta, RS, Brasil

Sirlei de Lourdes Lauxen

Universidade de Cruz Alta, Cruz Alta, RS, Brasil

DOI: <http://dx.doi.org/10.31512/missioneira.v26i2.1948> Recebido em: 12.10.2024 Aceito em: 07.11.2024

Resumo: O presente artigo possui o condão principal de se catalogar e evidenciar as dificuldades para o docente no ensino superior e instigar uma reflexão acerca dos principais pontos e da notoriedade da docência no ensino superior na visão de quem ainda se vê nos primeiros passos de sua formação como docente, bem como abordar os principais programas *stricto sensu* atuais que auxiliam na preparação para a docência. Para tal, apresenta relato do autor do artigo a partir da experiência adquirida quando da realização de estágio docente supervisionado junto as turmas de 1º semestre do curso de graduação em Direito da Universidade de Cruz Alta-RS, estágio este que fez parte da disciplina de Docência no Ensino Superior do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da mesma universidade, no intuito de oportunizar ao mestrando uma transformação em sua própria identidade como futuro docente, a fim de que este venha a possuir a experiência acerca da realidade de um professor e as formas que se constroem e se desenvolvem os conteúdos e trabalhos do professor não somente em sala de aula, mas a preparação necessária para se ministrar determinado conteúdo, a atenção necessária para habituar o aluno com a disciplina, ou seja, sendo uma das maneiras mais concretas de se aclimatar o futuro professor com o cotidiano da sala de aula e da vida docente.

Palavras-chave: Docência. Ensino Superior. Estágio Supervisionado. Teoria e Prática.

Abstract: The main purpose of this article is to catalogue and highlight the difficulties faced by teachers in higher education and to encourage reflection on the main points and notoriety of teaching in higher education from the point of view of those who are still in the early stages of their training as teachers, as well as to discuss the main current *stricto sensu* programmes that help prepare them for teaching. To this end, the author's report is based on the experience gained during a supervised teaching internship with the first semester classes of the undergraduate Law course at the University of Cruz Alta-RS, which



was part of the Teaching in Higher Education subject of the Postgraduate Programme in Socio-Cultural Practices and Social Development at the same university, with the aim of providing the master's student with the opportunity to transform their own identity as a future teacher, in order to give them experience of the reality of being a teacher and the ways in which the teacher's content and work are constructed and developed, not only in the classroom, but also the preparation needed to teach certain content, the attention needed to get the student used to the subject, in other words, being one of the most concrete ways of acclimatising the future teacher to the daily life of the classroom and teaching life.

Keywords: Teaching. Higher Education. Supervised Internship. Theory and Practice.

Considerações iniciais

Denota-se que a sociedade e as práticas socioculturais se encontram em constante evolução no tocante ao desenvolvimento intelectual-tecnológico e, concomitantemente, a docência e a formação docente possuem a obrigação de se atualizar e se desenvolver conforme a sociedade se remodela e se inova.

O presente artigo se apresenta com o objetivo principal de se catalogar e evidenciar as dificuldades para o docente no ensino superior e instigar uma reflexão acerca dos principais pontos e da notoriedade da docência no ensino superior na visão de quem ainda se vê nos primeiros passos de sua formação como docente, bem como abordar os principais programas *stricto sensu* atuais que auxiliam na preparação para a docência.

A abordagem do texto e seu conteúdo foram definidos e estruturados a partir de experiência própria do autor na disciplina de Docência no Ensino Superior do Programa de Pós- Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta- RS, onde o mestrando realizou estágio supervisionado junto à disciplina de História do Direito, ministrada no primeiro semestre do Curso de Direito da mesma universidade, a fim de que portasse uma primeira experiência como docente no ensino superior e trouxesse tal experiência para discussão nas aulas do programa de mestrado.

Em se tratando das formas metodológicas da pesquisa, esta adota a forma descritiva de cunho qualitativo, tendo em vista que a análise funda-se em obras doutrinárias, artigos científicos, bem como em documentos institucionais como o Projeto Pedagógico do Curso onde realizado o estágio e o Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade, além de uma abordagem específica aos relatos e experiências que o discente obteve ao transpassar da disciplina, possuindo o texto a finalidade de se relatar os primeiros passos do início de um docente, destacando de igual forma a importância da reflexão no que tange a formação docente no ensino superior (Mezzaroba; Monteiro, 2009).

Quanto ao estágio supervisionado realizado, impende ressaltar que será dado destaque aos objetivos traçados pelo professor supervisor e o estagiário da disciplina, salientando a valiosa importância da realização de estágios em programas de Pós-Graduação como uma atividade prática imprescindível para a formação de um profissional capaz para o exercício da docência, considerando-se que, além de ser oferecida ao discente em formação uma oportunidade de se ver como um docente no ensino superior, é de igual forma oportunizada uma experiência única de participar de situações reais de trabalho em sala de aula pela instituição/universidade, o que só

tende a habilitar de forma sólida a capacitação do docente em formação.

Outrossim, importa salientar, desde já, que tanto a formação como a identidade de um docente o fazem entender que o professor apenas é devidamente constituído a partir da realização de diversas pesquisas, a partir de variados estudos sobre a disciplina que será ministrada, leituras acerca de quais as melhores formas de abordagens acerca de determinado conteúdo, ou seja, o olhar do professor, antes de qualquer outro ponto, deve ser o olhar de um pesquisador, haja vista que os caminhos da pesquisa e da docência se entrelaçam em um só, na medida em que se conhecem as relações do pesquisar com o saber e o ensinar, fazendo com que a docência no ensino superior esteja envolta na indissociabilidade do ensino e da pesquisa, aliada ao fato de que o professor sempre será, na realidade, um pesquisador transmitindo o conhecimento obtido a partir de estudos e pesquisas (Pimenta; Anastasiou, 2011).

Nesse norte, é de se frisar que um dos principais pontos para uma formação docente congruente e eficaz se apresenta na habilidade que o professor em evolução possui de unir a teoria das pesquisas e estudos com a prática do ser docente em sala de aula, uma vez que tanto a teoria como a prática são fundamentos indispensáveis para que um professor se torne um profissional qualificado, instruído e totalmente habilitado para a docência, haja vista que nada adianta o profissional possuir um vasto conhecimento sobre determinado conteúdo mas não possuir as técnicas e práticas para ministra-lo, bem como não progride o profissional que aplica uma prática vazia aos alunos, sem que a matéria ou conteúdo realmente acrescente algo para a vida discente dos acadêmicos (Freire, 2007).

Além disto, necessário descrever acerca da estrutura da pesquisa elaborada, a qual possui 05 seções, sendo esta a primeira, na qual restou realizada a introdução do assunto abordado, a fim de aclimatar o leitor com os principais tópicos, pontos e questionamentos da pesquisa, no intuito de facilitar a compreensão do tema e das linhas tratadas, dentre outros pontos específicos. A segunda seção irá dispor acerca de um breve histórico sobre a trajetória do ensino superior no Brasil, dando maior destaque às Leis de Diretrizes e Bases da Educação que vigoraram no decorrer dos anos no país e sobre a legislação que atualmente se encontra em vigor. Já a terceira seção discorrerá de forma acentuada sobre a docência no ensino superior,

bem como dá o enfoque necessário sobre o verdadeiro papel do profissional docente no ensino superior.

A quarta seção trará o relato do autor do artigo a partir da experiência adquirida por este quando da realização de estágio docente supervisionado junto as turmas de 1º semestre do curso de graduação em Direito da Universidade de Cruz Alta-RS, estágio este que fez parte da disciplina de Docência no Ensino Superior do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da mesma universidade.

Por fim, o quinto capítulo disporá sobre os principais pontos obtidos após finalizada a presente pesquisa, sintetizando-se as seções anteriormente abordadas a fim de se ressaltar acerca da notoriedade da docência no ensino superior, na visão de quem ainda se vê nos primeiros passos de sua formação como docente.

Um breve histórico sobre a trajetória do ensino superior no Brasil

Prefacialmente, seguindo o entendimento de Wolkmer (2006, p. 315-318), percebe-se que no continente americano, na era colonial, enquanto a América Espanhola já desenvolvia cursos de ensino superior desde o princípio das colonizações na América, com a primeira universidade tendo sido fundada em 1538, na América Portuguesa a única forma de ensino estabelecida tratava-se tão somente das experiências jesuíticas da Companhia de Jesus, com o primeiro estabelecimento de ensino sido fundado em 1553, tendo como justificativa o fato de que a cultura brasileira e os povos encontrados no Brasil eram menos desenvolvidos às culturas astecas, maias e incas presenciadas pelos colonizadores espanhóis.

Somente a partir da vinda da família real para as terras brasileiras que se passou a discutir e transformar a então colônia brasileira em um local maiormente desenvolvido, apto e apropriado para se instalar a Corte portuguesa, desenrolando-se a partir de então diversos avanços significativos no Brasil em termos de estudos, cultura e conhecimento, ressaltando-se a Faculdade de Medicina, na Bahia, fundada no ano de 1808 no Brasil (Wolkmer, 2006).

Posteriormente a promulgação da República Federativa do Brasil, aproximadamente nos anos de 1850, no governo de Dom Pedro II, com uma maior estabilidade política e um crescimento econômico do país, passou-se a disseminar gradualmente as instituições de ensino e a consolidarem-se certos centros científicos no país, mas ainda o ensino superior estava limitado a áreas consideradas técnicas, a exemplo da engenharia, economia e medicina, bem como a área do curso de Direito, especificamente (Sampaio, 1991).

Com o avançar do tempo e a evolução da sociedade brasileira, a partir da proclamação da República no ano de 1889, o Brasil passou por diversas mudanças sociais e, em concomitância, a educação e o ensino no país, por sua vez, também passaram. A partir da descentralização do ensino superior do poder central para os governos estaduais houve uma permissão para a criação de instituições de ensino na esfera privada, o que de imediato ampliou e diversificou o atual sistema brasileiro de ensino, tendo entre os de 1889 a 1918, segundo o informado por Sampaio (1991, p. 04) a fundação de 56 novas instituições de ensino superior no país.

Considera-se uma verdadeira expansão no que tange ao ensino superior no Brasil somente após a Revolução de 1930 do governo Getúlio Vargas, haja vista que fora o momento onde houve a criação do Ministério da Educação e Saúde, fundado pelo decreto n.º 19.402/1930, com o nome de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, com o objetivo principal de promover um real ensino de qualidade no país, ainda que não fosse a única área abarcada por tal Ministério, merecendo destacar, ainda, que anteriormente a tal Ministério, assuntos ligados a educação eram tratados por Departamento ligado ao Ministério da Justiça (Brasil, 2020).

Nesse sentido, acerca da história e evolução destaca-se o pensamento do Ministério da Educação, translada-se (Brasil, 2020):

Em 1932, um grupo de intelectuais, preocupados em elaborar um programa de política educacional amplo e integrado, lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Antônio F. Almeida Junior, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. O documento defendia: a educação como uma função essencialmente pública; a escola única e comum, sem privilégios econômicos

de uma minoria; formação universitária para todos os professores; ensino laico, gratuito e obrigatório.

A democracia no Brasil era ponto importante abordado no manifesto. Para os signatários, a educação era instrumento de reconstrução da democracia, ao integrar diversos grupos sociais. Nesse sentido, o governo federal deveria defender bases e princípios únicos para a educação, mas sem ignorar as características regionais de cada comunidade.

O manifesto propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e definisse a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Nessa época, a igreja dividia com o Estado a área da educação.

Em 1934, com nova Constituição Federal, a educação passou a ser vista como um direito de todos, a ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. De 1934 a 1945, o então ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema Filho, promoveu uma gestão marcada pela reforma dos ensinos secundário e universitário. Naquela época, o Brasil já implantava as bases da educação nacional.

A sigla MEC surgiu em 1953, quando a Saúde ganhou autonomia e surgiu o Ministério da Educação e Cultura. O sistema educacional brasileiro, até 1960, era centralizado, modelo seguido por todos os estados e municípios. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada em 1961, reduziu a centralização do MEC e os órgãos estaduais e municipais ganharam autonomia.

Outrossim, consoante supramencionado, um ponto de suma relevância para a história do ensino superior no Brasil diz respeito ao advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, a qual trouxe um avanço para o país no que tange a forma de se ensinar e educar, considerando que anteriormente o ensino se tratava basicamente do professor ensinar e o aluno aprender, não havendo uma verdadeira relação entre docente e discente que transpassasse a barreira conservadora de ensino, sendo tal legislação um importante marco para a educação brasileira (Meneses et al, 2002).

Nesse sentido, colaciona-se os dizeres de Meneses et al (2002, p. 96) acerca da educação a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961:

[...] com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei nº 4024, de 20/12/61 – dá-se um importante passo no sentido da unificação do sistema de ensino e da eliminação do dualismo administrativo herdado do Império. Inicia-se pela primeira vez, uma relativa descentralização do sistema como um todo, concedendo-lhe considerável margem de autonomia aos estados e proporcionando-lhes as linhas gerais a serem seguidas na organização de seus sistemas, linhas estas que deveriam responder por uma certa unidade entre eles.

Posteriormente, passados 10 anos do advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, houve a promulgação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1971, a qual elencou certas atualizações no ensino que merecem um maior destaque no presente texto, como a modificação da estrutura de ensino do país, onde o curso primário e o antigo ginásio se tornaram um só curso de 1º grau, ampliando a obrigatoriedade de ensino de 4 para 8 anos, com no mínimo 720 horas de atividades anuais (Queirós, 2013).

Contudo, com o avanço do tempo e a evolução da sociedade e do ensino, fora necessárias novas atualizações no tocante as diretrizes e bases para a educação, motivo pelo qual no

ano de 1996 houve o advento da Lei n.º 9394/1996, atualmente em vigor, a qual objetiva principalmente a garantia de acesso à educação de qualidade e gratuita para a toda a população, bem como destaca a necessidade de valorização do profissional da educação e traça os deveres que os Municípios, os Estados e a União possuem para com o ensino e a educação pública, bem como tenta reestruturar a educação brasileira no que concerne o ensino superior, a fim de que, com as mudanças e atualizações de tal legislação, o ensino superior passasse a possuir um caráter menos elitista (Brasil, 1996).

Em se tratando do ensino superior, ressalta-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 trouxe uma desvinculação da educação básica e educação profissional, havendo de igual maneira uma descentralização dos processos de educação, considerando-se que fora dada uma maior autonomia às instituições de ensino, bem como houve uma flexibilização quanto a gestão das instituições de ensino superior (Gomes, 2019).

Nesse ínterim, conforme preconiza Gomes (2019, p. 01):

A legislação educacional, no tocante à educação superior, é desenvolvida e baseada nessas premissas, assegurando a atuação controladora do Estado em matéria educacional, a derrogação do regime privado pelos princípios orientadores da atividade educacional e a possibilidade de ser conferido tratamento jurídico menos rígido às formas e aos processos legais, em benefício da garantia individual da educação.

O que se extrai da análise da legislação infraconstitucional a respeito da educação superior é que para garantir esse direito, o Estado, ao lado de promover a oferta diretamente por meio de instituições públicas, incentiva a oferta pela iniciativa privada, a fim de atender às demandas de acesso à educação superior. Com isso, fortalece-se a atuação controladora do Estado com o intuito de garantir o desenvolvimento das finalidades da educação enquanto direito fundamental social.

Logo, constata-se pelo supramencionado que o ensino superior e os cursos de pós-graduação sofreram diversas mudanças e atualizações no decorrer do tempo e, atualmente, um dos principais objetivos da educação brasileira diz respeito a vontade de cada vez mais serem formados professores competentes e capazes para o ensino superior, bem como haver uma crescente no nível de qualidade de ensino e das próprias instituições para a prática do ensino em cursos de pós-graduação e outros, merecendo salientar, ainda, que tal legislação trouxe pontos que se encontram intimamente ligados às novas formas de obtenção de conhecimento pelos professores e aos novos métodos didáticos para instruir e ensinar os discentes do ensino superior (Santos; Perrone; Dias, 2015)

Nesse contexto, a fim de ressaltar sobre a importância da educação e da relevância na formação eficaz de profissionais para a docência no ensino superior como forma de ampliação das capacidades críticas e reflexivas de cada discente na perduração do curso em que matriculado, necessário um maior aprofundamento acadêmico acerca da docência no ensino superior no país.

A docência no ensino superior

O ensino superior no Brasil, como abordado anteriormente, fora um modelo institucional que surgiu de forma tardia no país e que por muitos anos possuiu um caráter elitista e separatista, onde apenas uma pequena parte da sociedade, de grande poder aquisitivo, dispunha das

oportunidades que o ensino superior oportunizava (Gomes, 2019).

Logo, coube ao governo, no decorrer dos anos, promover evoluções e incentivos no tocante à educação superior, a fim de haver uma crescente no nível de qualidade de ensino e das próprias instituições para a prática do ensino em cursos de pós-graduação, bem como promover uma facilitação para que os cursos de ensino superior se tornassem acessíveis para o maior número de pessoas possíveis.

Todavia, no intuito de adentrar de forma acentuada na docência no ensino superior, necessário questionar-se sobre qual seria o verdadeiro papel do profissional docente no ensino superior e, nesse sentido, Pimenta e Anastasiou (2011, p. 105-110) afirmam que é necessário para o docente indagar-se sobre o verdadeiro significado de ensinar, se o trabalho dos professores se limita a desempenhar um conjunto de funções em sala de aula para repetir determinados conteúdos, se limita a transmitir somente aquilo que é pré-determinado pela disciplina a ser ministrada, o que obviamente se demonstra como uma forma restringida de se estudar a formação profissional de um docente em ensino superior.

Restringida, pois, cabe ao professor assumir o papel de ser o mediador entre a informação e o processo de aprendizagem do aluno, havendo uma necessidade de formação profissional do docente para que este consiga, de forma competente, propiciar um conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas, a fim de ensinar criticamente o aluno, conduzindo este a uma progressiva autonomia, considerando o processo de ensinar e aprender como atividade integrada à investigação, cabendo o docente do ensino superior desenvolver a capacidade de reflexão de seu aluno, criando e recriando situações de aprendizagem que melhor se apliquem a cada discente (Pimenta; Anastasiou, 2011).

A corroborar, necessário elencar o entendimento de Soares e Cunha (2010, p. 596-597) acerca do papel do docente no ensino superior:

Uma formação em nível de pós-graduação nos dá oportunidade de experimentar, para além da pesquisa, um conjunto de outros princípios e orientações, por exemplo, experimentar níveis de autonomia, de autorização desse professor e com mais densidade a questão da originalidade, portanto da autonomia da implicação política no debate com o conhecimento em outros níveis. [...] Não vejo formação de professor universitário sem que ele entre no debate ampliado da função da pesquisa na sua formação e no conjunto das formações universitárias.

Logo, constata-se que a pós-graduação deve ser vista como um local de formação do professor universitário em que este deve compreender sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, apontando principalmente à necessidade de se ensinar os alunos de forma crítica, no intuito de que estes desenvolvam seu próprio olhar, sua própria autonomia para a prática docente e para o domínio sobre objetos envolvendo pesquisas e projetos de extensão, considerando que, ao serem analisados sob uma mesma ótica sem dissociação (ensino, pesquisa e extensão), será assegurada tanto ao docente como ao discente uma maior capacidade de problematizar, refletir e concluir pensamentos e conhecimentos sobre determinado assunto (Soares; Cunha, 2010).

Ainda, reitera-se sobre a necessidade de se quebrar os paradigmas e romper a forma antiquada e conservadora de se ensinar, aprender, pesquisar e avaliar, principalmente em se tratando da docência no ensino superior, haja vista que deve se compreender o aluno como sujeito capaz de construir conhecimento, não meramente como um armazenador mecânico

(Freire, 2007).

Nesse sentido, a tendência pedagógica renovada e libertadora, seguindo o tratado por Freire (2007, p. 30-35), passa a abarcar a ideia da afetividade em sala de aula, a fim de aclimatar e aproximar a comunicação do aluno em sala de aula para que este venha a adquirir conhecimento de uma forma mais facilitada, ou seja, aborda-se uma nova forma de se passar e fixar informações passadas pelo docente no ensino superior, com uma maior diversidade de recursos e técnicas instrucionais, adotando o professor um papel secundário, condizente a tarefa de treinar, moldar, condicionar, prever e controlar resultados na sala de aula para o fim de instalar nos indivíduos as responsabilidades previstas no sistema social atual.

Para Freire (2007, p. 12) não existe docência sem discência e, para tanto, o mesmo afirma:

É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem forrar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. [...] Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar.

Isto posto, após discorrer sobre os papéis do professor moderno no ensino superior e seus maiores objetivos, cabe agora tratar sobre o contexto universitário no que tange especificamente aos programas de pós-graduação *stricto sensu* e a construção da identidade docente e da autonomia dos discentes durante o perdurar de tais programas aliadas ao alcance de conhecimento científico a partir da formação para a pesquisa que a pós-graduação *stricto sensu* traz em sua essência.

A pós-graduação *stricto sensu*, consoante elencado no artigo 44, III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, compreende os cursos e programas: “[...] de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino” (Brasil, 1996).

Ou seja, tais programas de pós-graduação *stricto sensu*, seguindo o afirmado por Freitas e Souza (2018, p. 14), no campo das ciências humanas e sociais, além de possuir um nítido caráter voltado para o desenvolvimento de pesquisas, como o mestrado e doutorado, deve possuir de igual maneira caráter formador de discentes investigadores, a fim de que estes, através de suas pesquisas e conhecimentos científicos adquiridos, venham a compor e participar, de modo consistente, na produção de novos conhecimentos e pensamentos nas áreas em que cada discente possui graduação.

Ainda, impende destacar os dizeres de Santos, Perrone e Dias (2015, p.144-148) sobre o papel de formação dos discentes em cursos de pós-graduação *stricto sensu* a partir do auxílio e orientação do docente devidamente habilitado para a docência em ensino superior:

Outro aspecto de influência na adaptação a pós-graduação é a provável conquista da independência por parte dos pós-graduandos. A independência é parte integrante da habituação à pós-graduação, uma vez que mestrandos e doutorandos podem se sentir livres para direcionar suas escolhas e para encontrar motivação para concluir a dissertação ou a tese. Além disso, muitos pós-graduandos conquistam independência em relação aos pais, pois passam a receber o próprio “salário”, isto é, a bolsa de estudos. Contudo, muitos estudantes são forçados a serem mais

independentes do que imaginam devido à falta de pessoas que os direcionem. [...]

Acredita-se que, para ter sucesso na pós-graduação, assim como em outros níveis de formação, é importante que o estudante consiga responder às exigências universitárias e se integrar academicamente. Apesar da responsabilidade de formação e adaptação ao curso escolhido ser individual, nota-se que certas características contextuais das universidades facilitam a habituação do aluno ao ambiente acadêmico. Por exemplo, a ausência de uma orientação em relação aos processos burocráticos universitários é percebida como um dos principais obstáculos à adaptação ao meio universitário, já que dificulta a ambientação à instituição e suas rotinas. É importante que os discentes estejam envolvidos com o curso e comprometidos com a universidade para se adequarem ao ambiente acadêmico.

Nesse ínterim, feita a abordagem sobre os atuais desafios do docente no ensino superior em se tratando de sua função como professor, especialmente em programas de pós-graduação *stricto sensu*, denota-se que além de desempenhar suas funções dentro de sala de aula, o professor deve estar atento a evolução de seus alunos, a fim de que estes se sintam habituados ao programa que participam e, desta forma, se comprometam e consigam atender todas as exigências universitárias e desenvolver novos conhecimentos específicos para que, além de contribuir em sua área de formação, justifique a importância da existência dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no país, como um dos principais instrumentos de produção de conhecimento no campo das mais diversas ciências existentes (Santos; Perrone; Dias, 2015).

A fim de justificar a importância da docência no ensino superior em cursos de pós-graduação *stricto sensu* fora realizado estágio supervisionado pelo autor do presente texto na disciplina de “História do Direito” no curso de Graduação em Direito da mesma universidade em que o autor se encontra matriculado em programa de mestrado, fazendo tal estágio parte da disciplina de Docência no Ensino Superior e, nesse contexto, relata-se abaixo a experiência que o autor adquiriu na realização de tal estágio.

A importância do estágio supervisionado como ferramenta imprescindível para a capacitação profissional do futuro docente

Preliminarmente, constata-se que o estágio supervisionado se apresenta como uma oportunidade para adquirir conhecimentos essenciais e específicos para um discente em formação, principalmente pelo fato de que o estágio proporciona uma transformação na identidade do docente, a fim de que este venha a possuir a experiência acerca da realidade de um professor e as formas que se constroem e se desenvolvem os conteúdos e trabalhos do professor não somente em sala de aula, mas a preparação necessária para se ministrar determinado conteúdo, a atenção necessária para habituar o aluno com a disciplina, ou seja, sendo uma das maneiras mais concretas de se aclimatar o futuro professor com o cotidiano da sala de aula e da vida docente.

No entender de Mauricio e Oliveira (2019, p. 01-02), acerca da importância da realização de Estágio Supervisionado:

O Estágio Curricular Supervisionado, indispensável à formação do professor, é um processo de aprendizagem necessário ao profissional que deseja estar preparado para enfrentar os desafios da carreira docente. Como preparação à realização da prática em sala de aula, o estágio se configura como uma possibilidade dialética que põem em relação teoria e prática. Além disso, o aprendizado se torna mais

eficiente quando obtido através da experiência. Na prática o conhecimento é assimilado com muito mais eficácia, nele o estagiário tem a possibilidade de entender vários conceitos que lhe foram ensinados ancorados em perspectivas teóricas.

O estágio supervisionado oportuniza conhecimentos essenciais, que transformam a identidade docente. É um espaço que promove a presença do aluno estagiário no cotidiano da sala de aula, abre espaço para a realidade e o trabalho do professor na sociedade, sendo por excelência um lugar de reflexão sobre a construção e o fortalecimento dessa identidade.

Outrossim, em se tratando da prática realizada pelo autor do texto no estágio docente na disciplina de “História do Direito” no curso de graduação em Direito, necessário informar que o referido estágio é um requisito parcial para aprovação na disciplina de “Docência no Ensino Superior” em que o autor se encontra matriculado, sendo constituído o estágio de uma carga horária de 30 horas-aula (02 créditos) distribuídas em 18 horas-aula para análise dos documentos institucionais da universidade e preparação das aulas com a realização de acompanhamento ao professor titular da disciplina em sala de aula e 12 horas-aula para a prática do estágio com turma de acadêmicos da graduação.

O estágio supramencionado possui a finalidade principal de ambientar o estagiário com a vida docente, bem como possibilitar ao mesmo o contato com o ambiente profissional, a fim de que, além de possuir o conhecimento teórico adquirido nas aulas de Docência no Ensino Superior, o estagiário possua o conhecimento prático com a inserção deste em uma sala de aula de ensino superior.

Quanto ao contexto da experiência prática do estagiário, esta se deu em duas turmas de 1º semestre do curso de graduação em Direito, possuindo a finalidade de potencializar a formação teórico-prática do docente, bem como trabalhar com os acadêmicos sobre a disciplina de História do Direito sob um olhar de quem já passou pela graduação no curso de Direito, ou seja, além de se transmitir o conteúdo previsto pela disciplina haver uma abordagem quanto as experiências do estagiário enquanto acadêmico do curso de Direito, a fim de desenvolver uma relação afetiva para com os acadêmicos e, dessa forma, estimular os alunos de 1º semestre a prosseguirem no curso com a motivação necessária para se adaptarem às novas exigências e burocracias existentes em um curso de ensino superior.

Seguindo, destaca-se a importância do estágio ser realizado de forma supervisionada, com auxílio do professor titular da disciplina, haja vista que o acompanhamento e auxílio deste no que tange a construção e aprofundamento dos conteúdos específicos da disciplina, permitindo, ainda, ao estagiário, quando da realização do acompanhamento nas primeiras aulas, constatar as melhores maneiras de se realizar uma participação ativa, afetiva e crítica no processo de aprendizagem e formação dos alunos na disciplina.

Anteriormente a realização do lecionamento das aulas, fora realizada a leitura do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição de ensino em que realizado o estágio supervisionado, a fim de que houvesse um melhor planejamento pelo estagiário das aulas que futuramente seriam ministradas, tendo em vista que, conforme preconizam Barreiro e Gebran (2006, p. 26-27):

De modo geral, os estágios têm se constituído de forma burocrática, com preenchimento de fichas e valorização de atividades que envolvem observação

participação e regência, desprovidas de uma meta investigativa. Dessa forma, por um lado se reforça a perspectiva do ensino como imitação de modelos, sem privilegiar a análise crítica do contexto escolar, da formação de professores, dos processos constitutivos da aula e, por outro, reforçam-se práticas institucionais não reflexivas, presentes na educação básica, que concebem o estágio como o momento da prática e de aprendizagens de técnicas do bem-fazer.

Ainda, verifica-se como imprescindível o conhecimento pelo estagiário sobre a instituição em que este estará exercendo suas funções, passando pelo conhecimento teórico, conhecimento metodológico e demais saberes, habilidades, posturas e atitudes que irão formar o estagiário como um docente capaz para exercer a profissão e, dessa forma, o estágio supervisionado, consoante Almeida e Pimenta (2014, p. 70-74), se apresenta como uma oportunidade única de, a partir das experiências adquiridas no estágio, aliadas ao conhecimento obtido na disciplina do programa de pós-graduação, formar-se como um profissional com um perfil além do didático e conservador, ou seja, iniciar-se como um docente que saiba ser pesquisador, investigador, motivador, criador, compreensivo e atento às diversas demandas e situações que fazem parte do dia-a-dia de um professor no ensino superior.

Considerações finais

Encerra-se a presente pesquisa após perpassar por uma breve reflexão acerca da trajetória do ensino superior no Brasil, aprofundando-se sobre a docência no ensino superior, os atuais programas de pós-graduação *stricto sensu* e o verdadeiro papel do profissional docente no ensino superior, finalizando-se o texto com uma abordagem a respeito de estágio supervisionado realizado pelo autor da pesquisa, a fim de relatar e especificar sobre a experiência obtida e, principalmente, acerca da necessidade de realização de estágio supervisionado pelos discentes de ensino superior como um instrumento imprescindível para a capacitação profissional do futuro docente.

O processo de formação de um futuro docente deve ser iniciado desde o começo de sua graduação e, nesse sentido, a formação de forma continuada e a atualização constante dos conhecimentos, experiências e demais saberes para o discente, se apresentam como forma de evolução necessária no tocante ao aspecto de formação docente.

Nesse norte, importante destacar que o estágio supervisionado não é a única forma de se obter conhecimento e experiência que um profissional docente necessita para iniciar na vida docente no ensino superior, considerando-se a importância de todas as disciplinas que compõem o quadro de matérias dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, contudo, resta cristalino que o estágio supervisionado é a disciplina que mais se assemelha às atividades profissionais de um docente, sendo tal método de aprendizagem um dos mais importantes para aclimatar, habituar e ambientar o discente de pós-graduação a vida profissional de um docente no ensino superior.

Logo, a importância dos programas de pós-graduação *stricto sensu* ofertarem a disciplina de docência no ensino superior aliada ao estágio supervisionado se conduz na medida em que a vivência da prática docente se torna mais palpável ao discente a partir do momento em que este entra na realidade de uma sala de aula, desenvolvendo o domínio de conhecimento necessário para ministrar uma disciplina, aprofundando a teoria e a prática necessária para conduzir as aulas de uma forma que consiga ser o mediador entre a informação dos conteúdos e seus alunos.

Não menos importante, a partir da realização do estágio supervisionado, se denotou

que o papel do docente vai muito além do papel de transmitir conhecimento aos alunos, tendo em vista que o professor deve realizar o rompimento da forma antiquada e conservadora de se ensinar em que o aluno era meramente um armazenador de informações, passando atualmente o professor a ter uma função de constituir o aluno como sujeito capaz de constituir conhecimento, de ser um formador de sua própria opinião a partir do conteúdo transmitido em sala de aula.

O processo de aprendizagem na realização do estágio supervisionado se aplica tanto para o estagiário que se encontra como professor realizando as aulas quanto para os alunos que se deparam com uma nova experiência que não a da sala de aula com o professor titular, devendo se frisar que inexistência de docência sem discência, pois o professor ao ensinar algo, estará aprendendo algo de igual forma e o aluno, ao aprender algo, também estará ensinando outro conteúdo a seu professor.

Destarte, a perspectiva do estagiário após a realização do estágio supervisionado, no que tange a qualidade de ensino das aulas, se externou no sentido de que tal qualidade fica condicionada a forma e qualidade que o trabalho é conduzido pelo docente e a forma o qual é proporcionado pela instituição a qual este está vinculado, considerando que o professor do ensino superior deve estar atento a todas as dificuldades e desafios que a atualidade e desenvolvimento da sociedade apresentam aos programas de pós-graduação *stricto sensu*, salientando-se a real necessidade do professor ter o discernimento e capacidade de formar alunos que devem conseguir armazenar as informações passadas mas também pensar sua própria opinião e se tornar, além de um aluno, um pesquisador.

Referências

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Ed. Avercamp, 2006.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: **Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 01 jul 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: **Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 01 jul. 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: **Lei n.º 9.394, de 20 de setembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Apresentação Institucional**. Artigo científico, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional/apresentacao-historia>. Acesso em: 04 jul. 2024.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREITAS, Maria de Fatima Quintal de; SOUZA, Jusamara. **Pensar a formação e a pesquisa na pós-graduação *stricto sensu***. Educar em Revista. v.34, n.71. Curitiba: UFPR, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/RdZtcxV9kzZ7D7GvDzrCN/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 jul 2024.

GOMES, Jhonatan Dias. **Lei de Diretrizes e Bases no Ensino Superior**. Artigo científico. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/88448/lei-de-diretrizes-e-bases-no-ensino-superior>. Acesso em: 03 jul. 2024.

MAURICIO, Maria Fernanda Maceira; OLIVEIRA, Francismara Neves de. **Relato de Experiência do Estágio em Docência no Ensino Superior**. I Congresso Internacional de Educação. Contextos Educacionais: Formação, Linguagens e Desafios. Londrina-PR: UEL, 2019. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/Anais/2019/EIXO%203/6.%20RELATO%20DE%20EXPERIENCIA%20DO%20ESTAGIO%20EM%20DOCENCIA%20NO%20ENSINO%20SUPERIOR.pdf>. Acesso em: 01 jul 2024.

MENESES, João Gualberto de Carvalho et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2002.

MEZZAROBA, Orides; MONTEIRO, Cláudia Servilha. **Manual de Metodologia da Pesquisa no Direito**. 5. ed., São Paulo: Saraiva, 2009.

PIMENTA, S. G. ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2011.

QUEIRÓS, Vanessa. **A Lei nº 5692/71 e o Ensino de 1º grau: Concepções e Representações**. Artigo científico apresentado no XI Congresso Nacional de Educação. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013.

SAMPAIO, HELENA. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 1991.

SANTOS, Anelise Schaurich dos; PERRONE, Cláudia Maria; DIAS, Ana Cristina Garcia. **Adaptação à pós-graduação *stricto sensu*: uma revisão sistemática de literatura**. Artigo científico. v.20. Bragança Paulista-SP: Psico-USF. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/Xwwrt737WYsRk6Mb3qpC7Yc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 jul 2024.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel da. **Programas de pós-graduação em Educação: lugar de formação de docência universitária?**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v.7. n.14. Brasília: RBPG, 2010.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2018 – 2022**. Disponível em: https://home.unicruz.edu.br/wp-content/uploads/2019/03/PDI_2018_2022.pdf. Acesso em: 01 jul. 2024.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. **Projeto Pedagógico do Curso de Direito**. 2019. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/>. Acesso em: 01 jul 2024.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. **Regulamento da Disciplina de Docência no Ensino Superior – PPC 2021**. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/>. Acesso em: 01 jul 2024.

WOLKMER, Antonio Carlos. **Fundamentos de história do direito**. Belo Horizonte: Del Rey, 1996.