

A docência em/na pós-modernidade: uma reflexão a partir do Estágio Docente¹

*Enseñar en/sobre la postmodernidad: una reflexión sobre las Prácticas de
Enseñanza*

Teaching in/on postmodernity: a reflection on the Teaching Internship

Maria Luiza Vargas Rocha²

Denise Tatiane Girardon dos Santos³

Antonio Escandiel de Souza⁴

Sirlei de Lourdes Lauxen⁵

Resumo

Este artigo aborda a formação do/a professor/a universitário/a e a atuação na contemporaneidade, pautada pelas tecnologias digitais, ilustrado com o relato da realização de estágio docente no Curso de Direito de uma Universidade Comunitária do Rio Grande do Sul, enquanto atividade da disciplina de Docência no Ensino Superior. Também, aborda o papel dos Programas *Stricto Sensu* na formação docente, haja vista a determinação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) de que compete aos Programas de Pós-Graduação a formação para o exercício do magistério superior. Buscou-se compreender os aspectos que envolvem a formação docente, com reflexão sobre a utilização das tecnologias em sala de aula e os diversos métodos de ensino e aprendizagem. O trabalho desenvolveu-se a partir de um estudo qualitativo dos documentos

¹ Artigo apresentado no X Encontro Humanístico Multidisciplinar - EHM e IX Congresso Latino-Americano de Estudos Humanísticos Multidisciplinares, na modalidade online, 2024.

² Mestra em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social com bolsa CAPES/PROSUC, modalidade II e Graduada em Direito pela Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ; Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil; maria.luiza.vargas.rocha@outlook.com

³ Doutora em Direito pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UISINOS; Professora Permanente do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ; Professora Visitante do PPG em Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI – SA; Cruz Alta, Rio Grande do Sul; desantos@unicruz.edu.br

⁴ Doutor em Letras (Linguística Aplicada) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS; Professor Permanente do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ; Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil; asouza@unicruz.edu.br

⁵ Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS; Coordenadora e Professora Permanente do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ; Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil; s.lauxen@unicruz.edu.br

institucionais e dos Plano de Ensino das disciplinas, nas quais foi realizado o estágio. A experiência possibilitou compreender a relação existente entre a teoria e a prática da docência no Ensino Superior, bem como, a atuação satisfatória do/a professor/a, que tem como dever visar ao desenvolvimento adequado dos/as estudantes com práticas reflexivas, acarretando em um ensino de qualidade, por meio da interdisciplinaridade e da utilização de diversos recursos que possibilitem a atenção e interação dos/as educandos/as.

Palavras-Chave: Aprendizagem; Docência; Estágio; Interdisciplinaridade; Tecnologia.

Resumen

Este artículo aborda la formación de profesores universitarios y su actuación en la época contemporánea, guiada por las tecnologías digitales, ilustrada con el relato de una pasantía docente en el curso de Derecho en una universidad comunitaria de Rio Grande do Sul, en el ámbito de la asignatura Enseñanza en la Enseñanza Superior. También aborda el papel de los programas Stricto Sensu en la formación de profesores, dada la determinación de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Enseñanza Superior (CAPES) de que los programas de posgrado sean responsables de la formación para la enseñanza en la enseñanza superior. El objetivo fue conocer los aspectos involucrados en la formación de profesores, reflexionando sobre el uso de la tecnología en el aula y los diversos métodos de enseñanza y aprendizaje. El trabajo se basó en un estudio cualitativo de los documentos institucionales y de los planes docentes de las asignaturas en las que se realizaron las prácticas. La experiencia permitió comprender la relación entre la teoría y la práctica de la enseñanza en la Educación Superior, así como el desempeño satisfactorio del docente, cuyo deber es procurar el desarrollo adecuado de los estudiantes con prácticas reflexivas, que resulten en una enseñanza de calidad, mediante la interdisciplinariedad y el uso de diversos recursos que posibiliten la atención e interacción de los estudiantes.

Palabras-clave: Aprendizaje; Enseñanza; Prácticas; Interdisciplinariedad; Tecnología.

Abstract

This article deals with the training of university professors and how they work in contemporary times, guided by digital technologies, illustrated with a report on my teaching internship on the Law course at a community university in Rio Grande do Sul, as part of the Teaching in Higher Education subject. It also addresses the role of Stricto Sensu programs in teacher training, given the determination of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) that it is up to postgraduate programs to provide training for higher education teaching. The aim was to understand the aspects involved in teacher training, reflecting on the use of technology in the classroom and the various teaching and learning methods. The work was based on a qualitative study of institutional documents and the teaching plans of the subjects in which the internship was carried out. The experience made it possible to understand the relationship between the theory and practice of teaching in Higher Education, as well as the satisfactory performance of the teacher, whose duty is to aim for the proper development of students with reflective practices, resulting in quality teaching, through interdisciplinarity and the use of various resources that enable the attention and interaction of students.

Keywords: Learning; Teaching; Internship; Interdisciplinarity; Technology.

1. Introdução

O contexto social contemporâneo caracteriza-se por diversos desafios, relacionados à educação e à prática docente, como o avanço das tecnologias e a pandemia de COVID-19 - que, inclusive, conduziu ao avanço nas tecnologias na educação -, e que interferem no sistema de aprendizagem. As tecnologias podem ser benéficas ou maléficas, a depender da maneira como são usadas, e deve-se considerar o impacto no comportamento dos/as estudantes no processo de aprendizagem.

Nesse aspecto, é importante compreender o papel e a postura, exigidos de um/a professor/a na prática docente, considerando-se sua formação e a maneira como se dá a interação em sala de aula, como a dinâmica e a capacidade de ensino frente às tecnologias, que podem gerar desinteresse nos/as educandos/as pelos métodos de tradicionais. O estágio de docência, com destaque para a formação na pós-graduação *stricto sensu*, apresenta-se como uma experiência importante, enquanto meio de compreensão da responsabilidade, atribuída ao/a professor/a do ensino superior, em relação ao desenvolvimento pessoal e profissional dos/as estudantes.

O propósito deste artigo consiste na promoção de uma reflexão acerca da relevância da formação do docente no Ensino Superior, analisando-se o papel dos Programas *Stricto Sensu* na formação docente, na contemporaneidade, mediante a apresentação de uma prática de estágio docente realizada no Curso de Direito da Universidade de Cruz Alta (Unicruz), enquanto atividade da Disciplina de Docência no Ensino Superior, cursada no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Práticas Sociais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS) da Unicruz.

Metodologicamente, a pesquisa foi orientada por uma abordagem qualitativa, realizada a partir do estudo de documentos institucionais, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Instituição de Ensino Superior (IES) e o Projeto Pedagógico dos Curso de Direito (PPC), bem como, das questões teóricas, abordadas na Disciplina de Docência no Ensino Superior. Além disso, a pesquisa se funda no conteúdo programático, ministrado pela Professora titular, e na experiência em sala de aula com duas turmas do Curso de Direito.

Para o desenvolvimento deste trabalho, buscou-se abordar, primeiramente, os aspectos e desafios que envolvem a docência no Ensino Superior, especialmente, no contexto pós-moderno, ao que justifica a atualidade e a importância da pesquisa, assim como descrever e compreender a experiência vinculada à prática do estágio em docência no Programa de Pós-Graduação.

2. Os desafios da docência no Ensino Superior

De início, para melhor compreensão da Disciplina de Docência no Ensino Superior, aborda-se o papel dos Programas *Stricto Sensu* na formação do/a profissional docente, pois a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no artigo 66, prevê que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 2024, p. 72).

O estágio de docência, descrito neste artigo, mostra-se um importante instrumento para a formação de professores/as de nível superior, pois possibilita a convergência da teoria com a prática docente. A experiência no estágio é elementar para a preparação à atividade docente, que exige conhecimento conteudístico, capacidade de comunicação e postura ética, com fins de buscar a excelência do desempenho da docência e contribuir na formação de profissionais comprometidos/as com o meio em que vivem, conscientes do seu papel no mundo (UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA, 2015).

O/A docente no Ensino Superior deve compreender o processo de atuação voltado ao alcance de resultados previstos, o que se torna possível com o resgate da base reflexiva da atuação profissional. É necessário entender as dificuldades, presentes na prática docente, que possam ser reinventadas, as intervenções pedagógicas que desenvolvam a autonomia e o pensamento crítico. O incentivo à criticidade, pelo/a docente do Ensino Superior, contribui no desenvolvimento de sua própria capacidade reflexiva; do contrário, resta a obtenção de resultados específicos e acríticos, ante o cumprimento das regras pré-estabelecidas (GARDIN; LAUXEN; SOUZA, 2019).

É nesse sentido que atua a disciplina de Docência no Ensino Superior, ofertada no Programa de Pós-Graduação em Práticas Sociais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS), a qual objetiva o estudo da função social e do processo sociocultural da prática docente, a partir de fundamentos teóricos e metodológicos do ensino, da pesquisa e da extensão, em uma perspectiva crítica, emancipatória e humanizada, visando à organização do planejamento e do processo didático em seus eixos orientadores: ensinar, aprender, pesquisar, avaliar e produzir conhecimento, na perspectiva interdisciplinar e de metodologias ativas (UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA, 2015).

A relevância da experiência docente reside na confiança que o/a profissional adquire a cada nova situação vivida, pois exige reflexão na ação, que constrói um movimento em espiral consistente em: ação – reflexão – nova ação – nova reflexão. Isto se deve ao fato de que as resoluções, já conhecidas pelo/a profissional, por vezes, não contribuem para a resolução dos problemas que ainda não conhecia, de modo que cada docente deve, no papel reflexivo, compreender que é parte integrante da situação a ser abordada (GARDIN; LAUXEN; SOUZA, 2019).

A fundamentação adequada e o planejamento da atuação docente demandam a compreensão dos objetivos da instituição de ensino, bem como, da missão a que se propõe perante a

sociedade. Nesse sentido, torna-se necessária a leitura do PDI da Universidade e do PPC do Curso de Graduação, para que o/a docente conheça o sistema da IES em que atua, principalmente, os objetivos institucionais, os princípios teóricos e metodológicos e o perfil do/a egresso/a (PIMENTA; ANASTASIOU, 2011).

A vista disso, oportuno tecer considerações acerca do currículo, pois, de acordo com Pacheco (2017, p. 3), “popularmente o termo currículo é utilizado para designar o programa de uma disciplina, de um curso, ou de forma mais ampla das várias atividades educativas, através das quais, o conteúdo é desenvolvido”. É imprescindível o entendimento de que o currículo é composto por diferentes dimensões, como sociais, econômicas, políticas e/ou culturais. Dessa forma, compreende-se a atuação de diferentes forças na sua construção, visto que todos/as, que dele participam, não o fazem de maneira neutra, já que o currículo envolve ideologias, valores, forças, interesses e necessidades que formam a visão de mundo dos sujeitos inseridos, direta ou indiretamente, contribuindo para a sua formação identitária (PACHECO, 2017).

O currículo é elementar para o resultado final do processo de ensino aprendizagem e para a qualidade da formação dos/as discentes, tendo em vista que este “[...] estabelece e dá sentido ao compromisso com a formação do cidadão e da pessoa humana para um tipo de sociedade; porque revela a intencionalidade da formação e os compromissos deste profissional com um tipo de sociedade” (SILVA, 2000, p. 38 *apud* PACHECO, 2017, p. 13).

As IES devem atentar para a formação completa dos/as estudantes, visando à contribuição para que se tornem seres reflexivos e atuantes na sociedade em que estão inseridos/as. Atualmente, os/as educadores/as veem-se diante do desafio de promover uma (re)construção do pensamento pedagógico que possibilite o surgimento de novas relações sociais, pelo que as práticas pedagógicas não podem ser limitar a elementos conteudísticos, de conceitos abstratos, passando a constituir “[...] uma cabeça bem-feita [...]”, conforme Silva (2011, p. 66).

A postura de (re)construção do pensamento pedagógico possibilita desenvolver a compreensão necessária para superar a visão simplista das práticas sociais, fazendo emergir processos inteligíveis que estabeleçam entendimentos, socialmente, complexos, dos diversos fenômenos em que se manifestam, e também a sua relação com a natureza. Os significados e os significantes são múltiplos, e abordá-los, para Silva (2011, p. 66), “implica uma compreensão mais ampliada do mundo e atribuir sentidos e significados ao estar e ser no mundo, revendo constantemente concepções e princípios das organizações sociais, culturais e políticas”.

A curiosidade faz, das pessoas, sujeitos da história, e não meros objetos, a partir do momento em que entendem que a realidade é criada por escolhas humanas e sociais, estas que determinam o presente e, quando mudadas, formam um novo futuro. Por isso, o aprendizado não se limita à adaptação do ser humano ao mundo, mas, sim, com que o mude. Ou seja, não se pode estudar por estudar, como se não integrasse esse mundo e se estivesse, apenas, o observando. Assim, a ação político-pedagógica deve estar pautada no entendimento de que, mesmo sendo difícil, a mudança é possível (FREIRE, 2011).

A mudança deve consistir na rebeldia contra o determinismo, e a esperança de que a realidade pode melhorar. A rebeldia consiste no entendimento de que a forma, como está sendo agora, não é o melhor que poderia ser. Para que o/a educador/a instigue essa rebeldia, deve respeitar e conhecer o contexto em que estão inseridas as pessoas com quem está trabalhando, a fim de que obtenha êxito na sua tarefa. O conhecimento do/a educador/a não deve ser imposto aos/as educandos/as, mas proposto, o que exige conhecer a bagagem que estes/as carregam antes do novo processo de aprendizagem iniciar. Por isso que ambos/as aprendem por meio da curiosidade, que instiga o processo de aprendizagem (FREIRE, 2011).

A interdisciplinaridade consiste em um método de intervenção educativa para a prática docente, considerando-se que a docência objetiva aguçar, nos/as estudantes, cada vez mais o prazer pelo novo conhecimento. Para os/as professores/as, a prática interdisciplinar contempla um autoconhecimento prévio, relativo aos limites de todos/as os/as envolvidos/as no processo, reflexão sobre a trajetória profissional do/a educador/a e sobre a teoria que será utilizada na prática, bem como, leitura prévia com o objetivo de superar a fragmentação do conhecimento, para promover uma percepção unitária do ser humano, por meio do diálogo entre as diversas áreas do conhecimento (GUEDES; GUEDES; PORTO, 2016).

A revolução tecnológica, destacadamente, a partir da década de 2000, reflete, diretamente, no processo de docência e de aprendizagem, diante do aumento da diversidade de informações a que os/as estudantes passaram a ter acesso. O novo cenário força a constante modificação e adaptação da forma de ensino, sobretudo, para ser mais atraente aos/as alunos/as, que preferem se relacionar de forma mais dinâmica com o conteúdo e com as disciplinas (PRENSKY, 2001). A era digital classifica a sociedade em dois grupos: os/as *nativos/as digitais* e os/as *imigrantes digitais*. O primeiro contempla as pessoas que nasceram no mundo envolto pelas tecnologias, comunicam-se por meio delas, de forma natural, enquanto o segundo grupo engloba pessoas

que não eram acostumadas à intermitência das novas tecnologias e formas de comunicação e, logo, apresentam maior dificuldade de entendê-las e utilizá-las (PRENSKY, 2001).

Desse modo, exige-se, constantemente, que o processo educacional se transforme para ser acompanhado, adequadamente, pelos/as educandos/as. Essa é uma das maiores dificuldades, pelas formas dinâmicas com que os/as discentes, do grupo dos nativos digitais, comprometem-se, atentam às aulas e aprendem, que já não se encaixam nos moldes da educação tradicional (ANDRADE, 2020).

No modelo tradicional de ensino, qual seja, até o fim do século XX, “[...] a forma com que os professores apresentavam os conteúdos era praticamente a mesma todos os anos e isto não acarretava em grandes prejuízos”, segundo Andrade (2020, p. 38). Entretanto, o/a professor/a do século XXI necessita atuar com maior dinâmica, selecionar o que é pertinente e auxiliar os/as estudantes a desenvolver habilidades, especialmente, de pesquisa, comparação, compreensão, análise crítica e conexão.

O/a professor/a agregou o papel de conscientização do uso saudável dos recursos tecnológicos, com fins de acompanhar, monitorar e viabilizar as discussões, trocas de ideias e de experiências para a construção de saberes de forma cada vez mais colaborativa. Desse modo, fomenta a autonomia, ante a promoção de modelos de aprendizado que considerem as características individuais dos/as estudantes, o que também está inserido no conjunto de competências docentes (ANDRADE, 2020).

Fenômenos como a inserção da tecnologia na educação estão presentes na sociedade pós-moderna, em razão da constante mutabilidade de espaços e dos atores, inseridos no processo de ensino aprendizagem. Compete aos/as docentes a proposição de novos caminhos e práticas pedagógicas, que transmutem o ensino e a relação entre docente e discente.

A sociedade pós-moderna é nominada, por Bauman, como *modernidade líquida*, termo que expressa a fluidez do atual estágio social mundial, em relação à solidez da modernidade, aquela, caracterizada pela demorada mutabilidade de conceitos, paradigmas e relações. As relações sociais são complexas e interagem de maneira rápida, superficial e diversa, com a dinâmica das tecnologias e das redes sociais exercendo papel fundamental (BAUMAN, 2011). A ligação entre os conceitos estabelece-se pela forma com que a atenção dos/as estudantes é captada e, em seguida, dispersada, a velocidade com que as situações são modificadas e transformadas, o que acarreta em certa insegurança.

A esperança integra a natureza humana, porque, sendo o ser humano inacabado e consciente de sua condição, não estaria disposto ao movimento constante de busca, se não tivesse esperança. Não haveria história sem esperança, porque isso significaria determinismo. Havendo certeza sobre o futuro, a história não existiria, já que é um tempo problematizado, e não pré-datado. Quem possui desesperança não visa a algo melhor no futuro, ou por um futuro melhor, se acredita que existe um determinismo e que nada pode ser feito para melhorar. A desesperança acomoda as pessoas, que passam a acreditar que nada é capaz de mudar a realidade desfavorável (FREIRE, 2011).

Neste contexto, insere-se a esperança freiriana como questão orientadora da prática docente, pautada na necessidade da alegria na atividade educativa, para que professores/as e estudantes tenham esperança de desenvolvimento, evolução, aprendizagem e transformação do mundo, devendo ser superados os obstáculos à alegria, que impedem o funcionamento correto da engrenagem que envolve o ensino e a aprendizagem.

3. Relato de atividade em estágio docente: experiência e perspectivas

O estágio docente, descrito neste artigo, integra a disciplina Docência no Ensino Superior, oferecida pelo PPGPSDS da Unicruz. É requisito parcial para aprovação na referida disciplina, que tem carga horária de 60 (sessenta) horas, distribuídas em 30 (trinta) horas para discussões teóricas e orientações e 30 (trinta) horas para o estágio, realizado em Curso de Graduação, enquanto atividade prática. A finalidade é de que o/a Mestrando/a Estagiário/a mantenha contato com o ambiente profissional, com fins de contribuir com a construção do conhecimento teórico-prático e viabilizar sua inserção no contexto da sala de aula (UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA, 2015).

O estágio docente, ofertado pela disciplina, atende à determinação da Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), quanto à responsabilidade dos Programas de Pós-Graduação, mestrado e doutorado, para a formação para o exercício do magistério superior. É parte integrante da formação do/a Pós-Graduando/a, com objetivo de prepará-lo/a para a docência e a qualificação do ensino de Graduação, e obrigatório para todos/as os/as bolsistas do Programa de Demanda Social (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2010).

Conforme o artigo 6º do Regulamento de Estágio da disciplina de Docência no Ensino Superior, são atribuições do/a discente do PPGPSDS (UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA, 2015, p. 3-4):

- I. Elaborar o plano de atividades em conjunto com o professor da graduação; II. Desenvolver com ética e responsabilidade as atividades previstas no plano aprovado; III. Entregar relatório final do estágio ao supervisor da disciplina de Docência no Ensino Superior, para fins de homologação de créditos e registro no histórico escolar.

Apesar de o Regulamento prever a prática de estágio docente universitário em 30 (trinta) horas-aula, distribuídas em 18 (dezoito) horas para observações, análise de documentos institucionais e planejamento das aulas, e 12 (doze) horas destinadas à prática, a atividade prática de estágio, descrita neste trabalho, constituiu-se de 24 (vinte e quatro) horas destinadas à prática, tendo em vista que foi realizado, simultaneamente, em 2 (duas) turmas diferentes. O contexto da experiência prática foi nas turmas do 1º e do 2º semestre, nas disciplinas de *Direito Civil I - Teoria Geral* e *Direito Civil I*, respectivamente, do Curso de Direito (UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA, 2022a, 2022b).

As referidas disciplinas abordam uma visão ampla acerca do Direito Civil, com destaque para a Parte Geral, como fonte de regulação para pessoas e coisas. Também estimulam o desenvolvimento de um modelo cognitivo, teórico e prático, de interpretação e análise do pensamento jurídico, doutrinário e jurisprudencial, pautado na correta utilização da terminologia jurídica. Dentre os objetivos das disciplinas, visa-se a compreender a importância do Direito Civil na vida econômica das pessoas físicas e jurídicas, e a aplicação prática dos institutos jurídicos, relacionando o conteúdo das disciplinas com as demais áreas do Direito. As disciplinas possibilitam o desenvolvimento de conhecimentos sistematizados, atento aos preceitos constitucionais, de modo a permitir a compreensão crítica do Direito Civil (UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA, 2022a, 2022b).

Para o desempenho da atividade de Estagiária, primeiramente, foi necessário que se tomasse conhecimento das disposições contidas no PDI da IES, no PPC, e, especialmente nos Planos de Ensino das disciplinas. Para tanto, foi realizada uma reunião com a Professora, titular de ambos os componentes curriculares, com a finalidade de elaboração de um plano de atividades para o Estágio.

Destaca-se que a grade de disciplinas do Curso de Direito foi, recentemente, atualizada, e, no período do Estágio, eram ofertadas disciplinas da Grade Curricular de 2018 e da nova Grade

Curricular de 2022. Na de 2018, a disciplina de *Direito Civil I – Teoria Geral* era prevista para ser ofertada no 2º semestre; na de 2022, a disciplina de *Direito Civil I* passou a ser prevista no 1º semestre. O Estágio foi realizado no primeiro semestre letivo em que a Grade Curricular de 2022 foi implementada no Curso, de modo que ambas as disciplinas eram ofertadas concomitantemente. A oportunidade de realizar o Estágio Docente nas duas disciplinas, em grades curriculares diferentes, constituiu-se em oportunidade de aprendizado e desenvolvimento à Estagiária, visto que o conteúdo, ministrado em ambas as disciplinas, era o mesmo, de modo que a experiência foi desenvolvida, simultaneamente, em contextos diferentes (UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA, 2014; 2019).

Foi possível comparar a desenvoltura em ambas as turmas, visto que cada uma possui sua singularidade. A turma do 1º semestre possuía 38 (trinta e oito) discentes matriculados/as, enquanto que a turma de 2º semestre possuía 14 (quatorze). Os/as estudantes, de ambas as turmas, mostraram-se, muito participativos/as, o que acarretou em vários questionamentos e discussões, decorrentes das atividades do Estágio, sobretudo, dos conteúdos ministrados. Destaca-se que a turma com número menor de discentes, por essa característica, viabilizou o desenvolvimento do conteúdo com maior tranquilidade e atenção aos questionamentos, por parte da Estagiária.

A dinâmica de ambas as turmas demonstra a curiosidade dos/as educandos/as, que deve estar sujeita a liberdades. No entanto, essas liberdades possuem limites éticos, como não invadir ou expor a privacidade do/a outro/a. Ao/à professor/a compete conduzir a aula com o cuidado de os/as estudantes acompanhem seu raciocínio, sobretudo, durante a exposição de determinado conteúdo, e, ao fim do turno letivo, que a turma esteja cansada, não pelo *despejo* de conteúdo que não foi assimilado, mas, sim, pelo movimento de pensamentos necessário para compreendê-lo, bem como, pelo exercício da curiosidade (FREIRE, 2011).

A prática educativo-crítica necessita da relação autoridade-liberdade, em que se compreenda os limites, definidos de cada um/a, e que não podem ser transgredidos. Nesse sentido, o autoritarismo e a licenciosidade são rupturas entre o equilíbrio autoridade-liberdade, por representarem os extremos que irrompem tais limites. O autoritarismo fará com que a curiosidade do/a educando/a seja aniquilada, e, sem curiosidade, não há aprendizagem. A licenciosidade fará com que o/a professor/a perca o domínio sobre a aula que conduz e desestabilize o caminho, que deve ser percorrido para que se chegue ao objetivo. É necessária

a adoção da autoridade docente democrática, que reflete na relação de liberdade dos/as estudantes, com respeito à sua curiosidade, nos limites éticos (FREIRE, 2011).

Na experiência do estágio docente, a maioria dos/as discentes, especialmente, da disciplina de Direito Civil I, estavam no 1º semestre da Graduação, logo, tendo os primeiros contatos com o mundo jurídico, e desprenderam bastante atenção às aulas, ministradas pela Estagiária, realizando questionamentos de inúmeros pontos que, além de estarem inseridos na disciplina de Direito Civil, também se inserem em outros assuntos, por conta da interdisciplinaridade. Tais questionamentos também foram importantes para a sua formação, como um todo, tendo em vista que passou a ser construída a base de conhecimentos do/a Bacharel/a em Direito, por conceitos gerais do Curso.

Além disso, muitos dos/as estudantes estão cursando sua segunda graduação, o que possibilita uma *ponte* entre outras profissões e o Direito, como é o caso da Agronomia, pois a disciplina de Direito Civil I envolve questões e conceitos, como de contratos, que viabiliza a explanação sobre diversas situações corriqueiras na profissão de Engenheiro/a Agrônomo/a. Da mesma forma, foram trazidas vivências para a sala de aula de educandos/as advindos/as das graduação de Administração e com experiência profissional em instituições bancárias, o que enriquecia os debates e a compreensão dos assuntos tratados.

A dinâmica da aula, na prática de estágio, fomentou o exercício da curiosidade nas turmas, o que aprimora a capacidade de imaginação, intuição, conjectura, comparação, na busca do aprendizado e da compreensão sobre os conteúdos, discutidos em sala. No momento em que o/a estudante se propõe a aprender algo novo, precisa refletir sobre o que já conhece e sobre assuntos relacionados, de modo a compará-los e compreendê-los, o que faz com que sua aprendizagem seja satisfatória (FREIRE, 2011).

Com isso, observou-se que os Planos de Ensino foram, adequadamente, cumpridos, visto que a aplicação prática e interdisciplinar constituiu-se como objetivo de ambas as disciplinas. Tal verifica-se, igualmente, pelo modo de ministrar as aulas, pois, além da explanação, com suporte de recursos didáticos, como lousa e projetor, também foram propostas, pela Estagiária, atividades de fixação de conteúdo, seminários de pesquisa, pesquisa jurisprudencial, o que demonstra uma maneira diversificada de ensino e aprendizagem. Da mesma forma, ilustrar o conteúdo com exemplos práticos e profissionais para a sala de aula a tornam mais interativa, integrativa, interessante e compreensível.

Quanto ao uso das tecnologias, para o andamento das aulas, verificou-se satisfatória, com mais nitidez, considerando o período recente de retorno das aulas presenciais, pós período de restrições pandêmicas. Em determinada semana em que a Professora, titular da disciplina, teve problemas de saúde, o que a inviabilizou de ministrar a aula de maneira presencial, a Coordenação do Curso autorizou a realização da aula de forma remota síncrona, pelo que foi utilizada a plataforma *Google Meeting*. Por meio de uma vídeo-chamada, Professora, alunos/as e Estagiária de docência interagiram em tempo real e atingiram o objetivo, proposto no Plano de Ensino.

Conclui-se que a nova realidade, decorrente por tecnologias, como o *Google Meeting*, com destaque para sua acentuação durante e após o período de distanciamento social, não alterou a qualidade e o desenvolvimento da aula. A mesma assiduidade e comprometimento foram verificados durante o uso da sala virtual; a única mudança possível de ser apontada, além da ausência física, foi a prioridade dada ao uso de apresentação de *slides* em detrimento da lousa, o que não, necessariamente, inferiorizou o ensino e a aprendizagem.

Enquanto a Professora, titular da disciplina, priorizou a utilização da lousa em sua explanação, a Estagiária optou pela utilização de *slides* pelo projetor, o que pode ser analisado pela óptica dos conceitos de nativos digitais e imigrantes digitais. Nesse aspecto, pela evolução da tecnologia, os/as atuais estudantes inserem-se em uma realidade que já lhes é familiar, com uso dos meios digitais de aprendizado, dos quais possuem amplo domínio, ou seja, são nativos/as digitais. Os imigrantes digitais, por outro lado, podem se assemelhar aos/as professores/as, que precisam se adaptar a esta realidade, mas que não estão bem habituados/as às novas formas de ensino e de aprendizagem, tendo que aprender a nova língua, que auxilia na comunicação com os nativos digitais (PRENSKY, 2001).

Destaca-se que a oportunidade de a Estagiária de auxiliar na elaboração, na aplicação e na correção das atividades avaliativas e da prova bimestral, em ambas as turmas, configurou-se como um grande aprendizado da prática docente, sobretudo, do olhar necessário do/a professor/a com relação ao conteúdo, objeto de avaliação, e a maneira como estará disposto nesta. Para tanto, observa-se a consonância que deve haver em relação ao que foi discutido, em sala de aula, e o que foi, posteriormente, conteúdo avaliativo, devendo a prova ser justa e servir de reflexão para os próximos passos a serem dados pelo/a docente (PRENSKY, 2001).

Quanto ao caráter diagnóstico das avaliações, Kreisch e Meneghel (2009, p. 6) entendem “[...] que depende da maneira como o professor interage com o aluno após a avaliação realizada”,

pois esta, além do seu caráter classificatório, deve anteceder a tomada de decisão relacionada à continuidade, ou não, dos processos pedagógicos que vêm sendo utilizados, de modo que o/a discente seja estimulado/a para a reflexão do saber.

Disso se revela a importância de múltiplas avaliações ao longo do semestre, o que viabiliza que o/a professor/a e os/as educandos/as acompanhem o desenvolvimento do conteúdo e do aprendizado. Destaca-se que, após a conclusão de cada assunto/aula, era realizada uma atividade de fixação do conteúdo, sem peso avaliativo, mas com a finalidade de retomar os principais elementos conteudísticos. Além de atividades complementares, postadas no Portal do/a Aluno/a para serem realizadas fora da sala de aula, algumas das atividades de fixação de conteúdo foram realizadas via internet, por meio do aplicativo *Socrative Student*, que permite respostas a questionamentos realizados pela Professora na plataforma *online*, o que demonstra, mais uma vez, a presença benéfica das tecnologias.

Por fim, observa-se a segurança, necessária ao/à Professor/a, ao ministrar as aulas, que provém tanto da sua preparação, com leituras, estudo, construção de material, quanto com a prática em si. Tal constatação decorre da experiência de estágio docente, em razão de que, na quarta-feira, a Estagiária ministrava determinados conteúdos na turma do 1º semestre e, na sexta-feira, retomava a explanação para a turma de 2º semestre. Os dois momentos possibilitaram maior segurança e adequação dos pontos, que poderiam ser melhor desenvolvidos, ou de maneira diversa, ou, ainda, de modificações no material e na explanação, enriquecendo a experiência. A prática discente é indispensável para a prática docente (FREIRE, 2011). Por isso, o/a Professor não deve se limitar aos conteúdos programáticos expostos e/ou discutidos, mas, também, ao mesmo tempo, deve refletir sobre a maneira mais aberta, dialógica, ou mais fechada, autoritária, com que está ensinando, para que possa avaliar o andamento do seu trabalho.

4. Conclusões

Ao abordar a temática da prática do estágio docente, este artigo buscou compreender a relação existente entre a teoria e a prática, por meio do relato de Estágio em Docência no nível superior, realizado nas disciplinas de *Direito Civil I - Teoria Geral* e *Direito Civil I* do Curso de Direito da Unicruz. Para tanto, na primeira seção, tratou-se dos aspectos que envolvem o papel do/a professor/a na comunidade, em que está inserido/a, inclusive, o uso de recursos tecnológicos e,

na segunda, foi relatada a experiência da Estagiária, diante dos desafios e das observações que experienciou, somando-se considerações acerca da teoria e da prática.

Como resultados, pontua-se a necessária compreensão de que o/a docente possui obrigações e requisitos indispensáveis para a boa formação dos/as discentes, por meio da tarefa de orientar, ensinar, e, principalmente, aguçar a curiosidade e a capacidade reflexiva, fazendo com que, mais do que bons/boas profissionais, se tornem seres humanos conscientes da sociedade e do mundo em que vivem, capazes de promover mudanças e transformações que possibilitem a evolução e o desenvolvimento da humanidade.

Para percorrer esses caminhos, muitos obstáculos colocam-se para professores/as, atualmente, como as tecnologias e as mudanças acarretadas na forma de ensino tradicional, decorrentes da era pós-moderna. Por isso, acredita-se que, com resignação, o/a professor/a tem a capacidade de resgatar, constantemente, o domínio sobre a educação, promovendo novas maneiras de interação com os/as educandos/as e com o ambiente escolar, visto que as tecnologias, se, adequadamente, utilizadas, são de grande valia para a atividade docente, o que se verificou pela experiência da aula *online* e das atividades, aplicadas pela internet e, também, remotamente.

Para tanto, merece destaque o entendimento do processo reflexivo a que deve se submeter o/a professor/a ao final de cada aula, de cada experiência, de cada avaliação aplicada. Este movimento permite a evolução das aulas, da forma de explanação, dos materiais e métodos utilizados, promovendo uma compreensão entre os/as professores/as e os/as discentes, acarretando no melhor desempenho possível no universo do ensino e da aprendizagem.

Conclui-se que os objetivos da pesquisa, decorrentes da disciplina de Docência no Ensino Superior e do Estágio em Docência foram alcançados, ante a constatação do amadurecimento e da segurança, decorrentes da união da teoria com a prática, confirmando-se a relevância do estágio para a formação do/a docente de nível superior durante o Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, que adquire consciência sobre o sistema em que, posteriormente, estará inserido/a profissionalmente.

Ademais, foi possível observar a relação das aulas ministradas, na disciplina de Docência no Ensino Superior, com a prática do Estágio, pois a teoria serviu como base para a preparação das aulas e da postura a ser adotada pela Estagiária, tanto em sala de aula, quanto fora dela. Por fim, ressalta-se que persiste a necessidade prosseguir as pesquisas sobre o tema, pois, além de ser vasto e não se esgotar em um único trabalho, percebe-se que a docência está, constantemente,

transmutando para acompanhar a realidade e manter a formação de profissionais éticos e responsáveis.

Referências

ANDRADE, C. A. C. Discurso docente e redes de interações: um olhar sobre os novos desafios que a prática educativa apresenta no processo da pandemia. In: RODRIGUES, J. M. C.; SANTOS, P. M. G. (Org.). *Reflexões e desafios das novas práticas docentes em tempos de pandemia*. João Pessoa: CCTA, 2020, p. 32-40. Disponível em: <http://www.ccta.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/educacao/reflexoes-e-desafios-das-novas-praticas-docentes-em-tempos-de-pandemia/reflexoes-e-desafios-das-novas-praticas-docentes-em-tempos-de-pandemia.pdf>. Acesso em: 10 out. 2024.

BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

BRASIL. *Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 10 out. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010*. 2010. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=741> Acesso em: 10 out. 2024.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GARDIN, L. B.; LAUXEN, S. L.; SOUZA, A. E. A formação do professor para o ensino superior: apontamentos sobre o estágio docente. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 31, n. 64, 2021.

GUEDES, A. A.; GUEDES, E. G. A.; PORTO, F. Desafios e possibilidades da interdisciplinaridade na prática docente. In: Congresso Nacional de Educação - CONEDU, III, 2016, Natal. *Anais [...]* Natal: CEMEP, 2016. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA_4_ID269_04082016093000.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

KREISCH, C.; MENEGHEL, S. M. Concepções de avaliação e práticas avaliativas na escola: entre possibilidades e dificuldades. In: Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, IX, 2009, Curitiba. *Anais [...]* Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em: <https://livrozilla.com/doc/418577/concep%C3%A7%C3%B5es-de-avalia%C3%A7%C3%A3o-e-pr%C3%A1ticas-avaliativas-na-escola>. Acesso em 10 out. 2024.

PACHECO, E. F. H. Aspectos históricos das teorias dos currículos. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCARE, XIII, 2017, Curitiba. *Anais [...]* Curitiba: PUCPR, 2017. Disponível em:

https://www.academia.edu/36134096/ASPECTOS_HIST%C3%93RICOS_DAS_TEORIAS_DO_CURR%C3%8DCULO. Acesso em: 10 out. 2024.

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

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, Bradford, v. 9, n. 5, p. 2-6, out. 2001. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 10 out. 2024.

SILVA, A. C. B. *Projeto Pedagógico: instrumento de gestão e mudança*. Belém: UNAMA, 2000.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. *Plano de Desenvolvimento Institucional*. 2023. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/2023/09/plano-desenvolvimento-institucional/>. Acesso em: 10 out. 2024.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. *Plano de Ensino da disciplina de Direito Civil I – Teoria Geral*. 2022a.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. *Plano de Ensino da disciplina de Direito Civil I*. 2022b.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. *Plano Pedagógico do Curso de Direito – PPC Curso de Direito*. 2014. Disponível em <https://home.unicruz.edu.br/wp-content/uploads/2019/10/PPC-Direito-2019.pdf> Acesso em: 10 out. 2024.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. *Plano Pedagógico do Curso de Direito*. 2019. Disponível em <https://home.unicruz.edu.br/wp-content/uploads/2019/10/PPC-Direito-2019.pdf> Acesso em: 10 out. 2024.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. *Regulamento da Disciplina de Docência nos cursos de mestrado da Universidade de Cruz Alta*. 2015. Disponível em <https://home.unicruz.edu.br/wp-content/uploads/2017/10/14743.pdf> Acesso em: 10 out. 2024.