

ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO: mestrandos em processo de construção¹

TEACHING INTERNSHIP IN POSTGRADUATE: master's students in process

Gisele Fernanda Tiburski Bidoⁱ

Vanderléia Schlickmann de Araujoⁱⁱ

RESUMO: O objetivo principal deste estudo é conhecer as contribuições do estágio de docência na pós-graduação para a formação dos mestrandos no exercício da docência no Ensino Superior. Para tal, realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa. Utilizamos questionários online como técnica de coleta de dados. Os sujeitos são alunos bolsistas do PPGE-FB que realizaram seus estágios de docência nos anos de 2021 e 2022. Como procedimento para análise dos dados, utilizamos a Análise de Conteúdo. Os achados permitem inferir que o estágio de docência se constituiu experiência significativa para os sujeitos, embora não seja obrigatório a todos os mestrandos.

Palavras-chave: Educação Superior. Pós-Graduação. Estágio de Docência.

ABSTRACT: The main objective of this study is to know the contributions of the postgraduate teaching internship to the training of master's students in teaching in Higher Education. To this end, we carried out qualitative research. We used online questionnaires as a data collection technique. The subjects are PPGE-FB scholarship students who completed their teaching internships in the years 2021 and 2022. As a procedure for data analysis, we used Content Analysis. The findings allow inferring that the teaching internship was a significant experience for the subjects, although it was not mandatory for all master's students.

¹ Trabalho apresentado como requisito parcial de avaliação na disciplina “Docência no Ensino Superior/2022”, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado em Educação-PPGE, Campus de Francisco Beltrão/PR, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE.

Keywords: Higher Education. Graduate Studies. Teaching Internship.

1 INTRODUÇÃO

A docência no ensino superior fomenta significativas discussões no campo educacional, uma vez que o conhecimento dos conteúdos específicos dos professores bacharéis e especialistas em suas áreas foi difundido na cultura acadêmica como suficiente para o exercício profissional docente neste nível de ensino. Assim, o não reconhecimento da docência como um campo de conhecimentos específicos resulta na falta de exigência de formação pedagógica para a docência no ensino superior, contexto marcado por preocupações e indagações acerca da dicotomia teoria-prática e da formação do professor universitário.

Conforme Martins e Cavalcante (2013), a falta da exigência de formação docente para atuar no ensino superior revela o não reconhecimento da docência enquanto área de conhecimento, embora existam recomendações de cunho legal, indicando que a formação docente para o ensino superior aconteça na pós-graduação. No entanto, na prática, os cursos *stricto sensu* concentram seus objetivos na pesquisa e na produção do conhecimento, em detrimento de aspectos relativos à formação pedagógica.

Assim, apesar da preparação para a docência não constituir preocupação central dos programas de pós-graduação em curso no país, Almeida (2012) aponta alguns avanços importantes nesta direção, dentre eles, a inclusão da disciplina de Metodologia do Ensino Superior em alguns programas e o Estágio de Docência, instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) como obrigatório aos seus bolsistas desde 1999. Avanços importantes, mas ainda insuficientes, segundo a autora.

O Estágio de Docência é entendido como o momento de aliar teoria e prática na docência, e, no caso da pós-graduação, aproximar o pós-graduando do ensino. É definido pela CAPES como “[...] parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação [...]” (Art. 18, Portaria MEC/CAPES nº 76/2010, de 14 de abril de 2010).

Por isso, o estágio de docência na formação *stricto sensu* possibilita a união da pesquisa e do ensino, e essa junção é muito importante para a construção do saber dos novos docentes, propicia ensino e aprendizagem. O presente estudo é relevante para compreender que a profissão docente é uma construção, em que se ensina e se aprende.

Diante do exposto, importa-nos dialogar e refletir sobre o estágio de docência na pós-graduação e suas contribuições na formação pedagógica dos mestrandos para o exercício da docência no Ensino Superior, na busca por responder a seguinte indagação: O estágio de docência na pós-graduação proporciona os conhecimentos pedagógicos necessários para o exercício da respectiva atividade profissional – docência no Ensino Superior?

O estudo é de natureza qualitativa e foi organizado de maneira a apresentar os principais referenciais teóricos; o estado do conhecimento sobre o tema estágio de docência na pós-graduação; a

visão dos mestrandos por meio das respostas do questionário e utilizamos a Análise de Conteúdo para a apreciação das respostas.

Num primeiro momento realizou-se o estado do conhecimento sobre o tema estágio de docência na pós-graduação, por meio de busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Em seguida fez-se um estudo do referencial teórico sobre o tema; Em outro momento foram aplicados questionários online para alunos bolsistas do Programa de Pós-graduação em Educação-Mestrado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão-PPGE-FB. Também foram aplicados questionários para professores do mesmo programa; E por fim realizaram-se os passos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), para as interpretações dos dados produzidos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para Zabalza (2004), a formação vincula-se, em síntese, ao crescimento e melhora das pessoas no processo de constituírem-se a si mesmas. Para o autor, estágio e formação caminham juntos, sendo o estágio considerado um período de formação. Assim, constituir-se docente é um processo complexo, que acontece por meio de um movimento contínuo de transformação da identidade pessoal e docente. Neste sentido, a docência no ensino superior não pode ser vista como um exercício espontâneo, natural.

Pimenta e Anastasiou (2010, p.104) sistematizam alguns elementos que nos permitem compreender a complexidade do trabalho docente no ensino superior:

- a) Pressupor o domínio de um conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas científicas que devem ser ensinados criticamente (isto é, em seus nexos com a produção social e histórica da sociedade); a condução a uma progressiva autonomia do aluno na busca de conhecimentos; o desenvolvimento da capacidade de reflexão; a habilidade de usar documentação; o domínio científico e profissional do campo específico; b) Considerar o processo de ensinar e aprender como atividade integrada à investigação; c) Propor a substituição do ensino que se limita a transmissão de conteúdos teóricos por um ensino que constitua um processo de investigação do conhecimento; d) Integrar a atividade de investigação à atividade de ensinar do professor, o que supõe trabalho em equipe; e) Buscar criar e recriar situações de aprendizagem; f) Valorizar a avaliação diagnóstica e compreensiva da atividade mais do que a avaliação como controle; 56 g) Procurar conhecer o universo cognitivo e cultural dos alunos e, com base nisso, desenvolver processos de ensino e aprendizagem interativos e participativos.

Ao conceber a complexidade da prática docente no âmbito da Educação Superior, reconhecemos a necessidade de o estágio de docência constituir a formação do estudante de pós-graduação, visto que oportuniza crescimento pessoal e experiência profissional. Para Anselmo (2015),

ao possibilitar a reflexão crítica dos problemas evidenciados na Educação Superior e mais precisamente no âmbito da sala de aula, o estágio de docência na pós-graduação, proporciona a elaboração de estratégias pedagógicas que visem à aprendizagem dos graduandos.

Fundamentam nossas discussões teóricas em torno da docência no ensino superior e do estágio de docência na pós-graduação *stricto sensu*, Almeida (2012); Cunha (2007; 2018); Franco (2009); Masetto (1998); Pimenta (2005), Vasconcelos (2008), entre outros.

2.1 Metodologia

Mediante nosso questionamento e tendo como objetivo principal conhecer as contribuições do estágio de docência na pós-graduação, para a formação pedagógica dos mestrandos no exercício da Docência no Ensino Superior, realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa. Inicialmente organizamos a metodologia de maneira a realizar uma busca por pesquisas desenvolvidas no período de 2015 a 2020, sobre a temática do estágio de docência na pós-graduação, um estado de conhecimento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Utilizamos como técnica de coleta de dados questionários online. Os sujeitos respondentes são quatro alunos bolsistas do Programa de Pós-graduação em Educação- Mestrado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão- PPGE-FB, que realizaram seus estágios obrigatórios de docência nos anos de 2021 e 2022. Para manter o sigilo sobre suas identidades, os participantes foram chamados de A1= aluno 1; A2 = aluno 2, A3 = aluno3 e A4 = aluno 4.

Como procedimento para análise dos dados utilizamos a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Se refere a um conjunto de instrumentos metodológicos diversificados, que se aplicam a discursos. Foram realizadas as três etapas de Análise de Conteúdo postuladas por Bardin (2011): a Pré-análise; Exploração do material e tratamento dos resultados obtidos. A técnica é rica em detalhes e permite a compreensão, a extração, a utilização, a aplicação e a dedução do conteúdo analisado.

3 O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO: O QUE DIZEM AS PESQUISAS

Conhecer as pesquisas que têm sido desenvolvidas é imprescindível para o avanço dos campos de estudos e, para isso, o estado de conhecimento é protagonista, porém embrionário. No caminho de instrumentalizar e formar, o estado de conhecimento possibilita ler a realidade e a produção da comunidade científica de determinada área. Segundo Morosini e Fernandes (2014)

[...] estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (MOROSINI E FERNANDES, 2014, p. 155)

A partir disso, é possível inferir que realizar o estado de conhecimento sobre a produção científica de uma determinada área, possibilita aproximação e inserção ao universo complexo da pesquisa, revelando seus pressupostos e estruturas básicas. Permite compreender seus resultados e avaliar suas limitações e implicações.

Sendo assim, apresentamos a seguir o quadro síntese da busca realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT), utilizando o recorte temporal de 2015 a 2020, bem como os descritores utilizados e breve explicação sobre sua construção:

Quadro 01- Resultado da busca realizada na BDTD/IBICT- 2015-2020

Descritores de busca	Tipo de Busca	Encontrados	Utilizados
Estágio e docência universitária	Por título	1	1 ^I
Estágio e docência universitária	Por assunto	-	-
Estágio e docência universitária	Todos os campos	35	4 ^{II}
Estágio e Pedagogia universitária	Todos os campos	54	4 ^{III}
Estágio e Pedagogia universitária	Por assunto	-	-
Estágio e Pedagogia universitária	Por título	1	1 ^{IV}
Estágio e pós-graduação	Por título	5	5
Estágio e pós-graduação	Por assunto	3	1
Estágio de docência	Todos os campos	267	10 ^V
Estágio de docência	Por título	17	5 ^{VI}
Estágio de docência	Por assunto	12	1 ^{VII}
Estágio de docência e pós-graduação	Por título	3	3 ^{VIII}
Estágio de docência e pós-graduação	Por assunto	1	-

Legenda:

I O primeiro trabalho encontrado se repetiu em todas as buscas.

II Dentre os quatro trabalhos encontrados, um se repete.

III Os quatro trabalhos encontrados se repetiram com os anteriores.

IV Este trabalho já foi encontrado anteriormente.

V Alguns trabalhos repetiram-se;

VI Dentre quatro trabalhos se repetiram;

VII Este trabalho já foi utilizado anteriormente;

VIII Os três trabalhos foram contemplados na pesquisa

Fonte: elaborado pelas autoras (2022)

Em relação ao estágio de docência, partimos dos seguintes descritores “Estágio e docência universitária” por título com um resultado encontrado e utilizado, estando relacionado as próximas buscas. O trabalho encontrado intitulado “Docência universitária e formação pedagógica: o estágio de docência na pós-graduação stricto sensu” de Daiene de Cássia Souza da Costa (2015), repetiu-se em outras buscas.

Em seguida buscou-se os descritores “Estágio e Pedagogia Universitária”, nesse filtro obteve-se 35 trabalhos, após a leitura e a apreciação somente 4 desses foram utilizados, repetindo-se trabalhos já utilizados. No descritor por assunto nenhum trabalho foi identificado.

No filtro seguinte empregou-se os descritores “Estágio e pós-graduação” tendo os seguintes resultados: por título, cinco trabalhos e, por assunto, um trabalho com o recorte temporal estipulado. Com o objetivo de ampliar as buscas, aplicou-se os descritores “Estágio de docência”, contemplando 267 ocorrências. Dessas, fez-se uma síntese de dez trabalhos. Foram localizados, com os mesmos descritores, 12 trabalhos que tratavam do assunto. Todos os trabalhos encontrados neste filtro se repetiram em filtros anteriores.

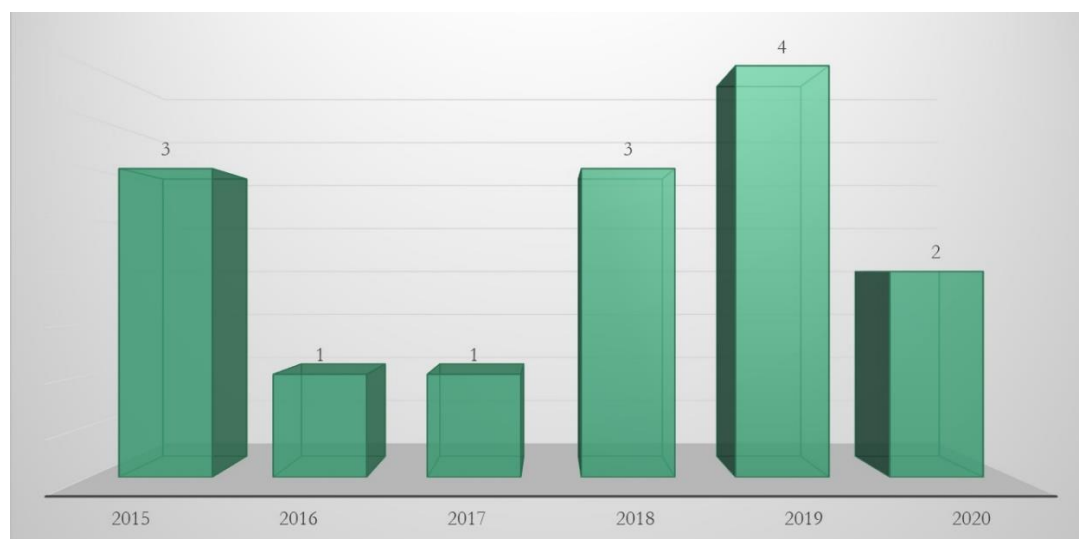
E por último, aplicou-se o filtro com os descritores “Estágio de docência e pós-graduação”, afunilando a temática a fim de contemplar esses dois descritores juntos. Neste filtro, por título, foram três encontrados e utilizados, sendo os mesmos já utilizados em filtros anteriores. Por assunto, um trabalho foi encontrado e não foi utilizado na pesquisa.

O estado de conhecimento é composto por etapas/fases metodológicas. Segundo Morosini e Fernandes (2014), são elas:

- Análise de textos sobre produção científica, seus princípios, políticas e condicionantes, na perspectiva nacional e internacional;
- Identificação da temática da tese ou da dissertação, com clarificação da pergunta de partida, e das palavras-chave ligada ao tema;
- Leitura e discussão sobre produção científica no plano teórico e no empírico (teses, dissertações, livros, congressos);
- Identificação de fontes e constituição do corpus de análise. (MOROSINI e FERNANDES, 2014, p. 156)

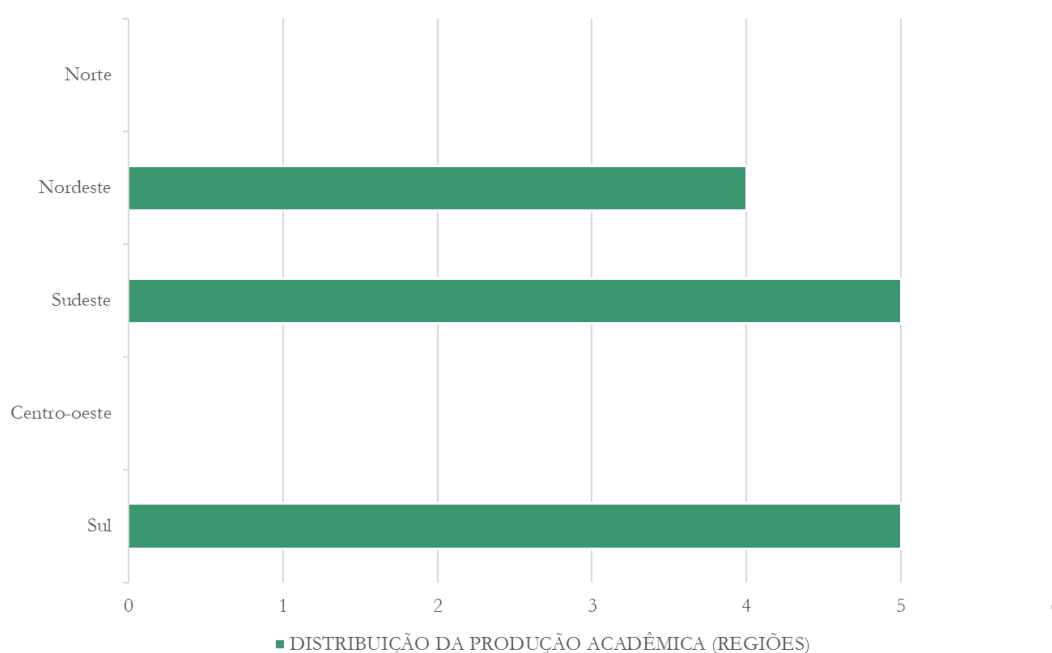
Na fase de análise dos textos da produção científica, verificou-se pouca produção acerca do estágio de docência na educação superior, e, ao aplicar outros filtros para especificar essa modalidade de estágio, a mesma conclusão é revelada: pouca produção. A maioria dos trabalhos faziam relação à docência. Por isso, pergunta-se: qual a formação dos professores para a docência na graduação? Será que a pós-graduação, em nível de mestrado e doutorado, tem preparado para ser professor de educação superior? Qual o papel do estágio de docência na formação do professor universitário?

A seguir, apresentamos um gráfico das dissertações e teses distribuídas por ano de publicação:

Gráfico 01 – Produção de dissertações e teses por ano:

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Observamos no ano de 2019 a maior incidência de pesquisas sobre a temática estágio de docência na pós-graduação, sendo encontrados quatro trabalhos. A seguir, demonstraremos a produção acadêmica por regiões. Destacou-se a produção acadêmica nas regiões Nordeste, Sudeste e Sul, predominando a discussão nesses locais, como aponta o gráfico 02.

Gráfico 02 – Distribuição da produção acadêmica por regiões 2015-2020:

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Observamos que, no período investigado, não há produção sobre a temática estágio de docência na pós-graduação nas regiões Norte e Centro-oeste. Este dado revela que a discussão do tema não emerge na pesquisa acadêmica de tais regiões, necessitando fomentar reflexões no universo da pesquisa.

A seguir, identificamos as temáticas discutidas nas seguintes dissertações/teses:

Quadro 02 - Dissertações e teses sobre estágio de docência na pós-graduação

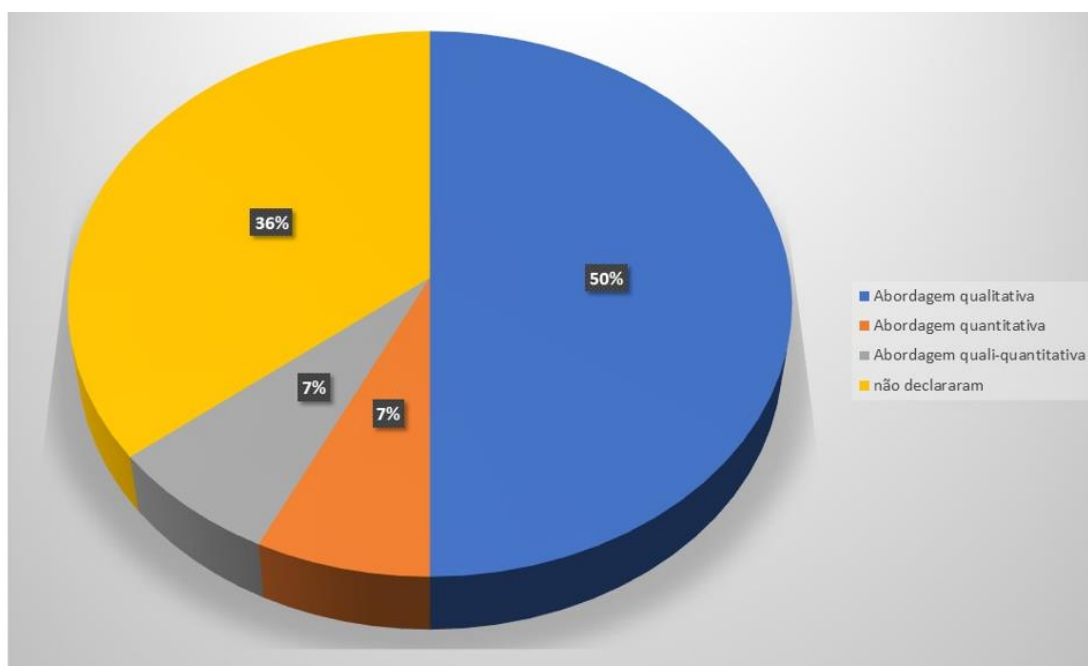
Dissertações	1- Docência universitária e formação pedagógica: o estágio de docência na pós-graduação stricto sensu (COSTA, 2015).
	2- A formação do docente universitário nos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação: diagnóstico e perspectivas (GUIMARÃES, 2019).
	3- A formação docente no Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Administração da UFRGS sob a perspectiva de seus egressos entre 2007 e 2017 (MILANI, 2018).
	4- Formação pedagógica nos programas de pós-graduação stricto sensu da Unioeste/campus Cascavel-PR: um estudo sobre o estágio de docência (RIBEIRO, 2019).
	5- Espaços institucionais para formação docente nos cursos de pós-graduação: análise do Programa de Aperfeiçoamento de Ensino da Universidade de São Paulo (CANTANO, 2017).
	6- A investigação do estágio de pós-graduação no Ministério Público do Estado do Rio Grande do Norte: do conhecimento acadêmico à prática (LIMA, 2018).
	7- Estágio de docência: um estudo de caso acerca dos conhecimentos profissionais e da identidade docente em um programa de pós-graduação a partir da perspectiva dos estudantes (COSTA, 2020).
	8- Estágio em ensino: A formação pedagógica dos professores da educação superior nos programas de pós-graduação vinculados à área das Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Federal de Viçosa (PEREIRA, 2020).
	9- As concepções de licenciandos sobre as tecnologias da informação e comunicação no ensino de física, no estágio de docência (LIMA, 2019).
	10- Narrativas sobre o processo de constituição docente dos estudantes de educação física em formação inicial durante os estágios de docência da ESEFID/UFRGS (QUADROS, 2019).
	11- Estágio de docência como espaço de formação contínua: um olhar sobre as narrativas dos mestres (ANSELMO, 2015).
	12- Autoeficácia docente e escolha pelo ensino superior no contexto do estágio de docência em engenharia (MATOS, 2015).
Teses	01- Contributos de programas de pós-graduação stricto sensu em administração para a construção da profissionalidade docente de estudantes e professores em Pernambuco (SILVA, 2018).
	02- Formação pedagógica do professor do Ensino Superior: os programas de pós-graduação nota7.0 (BERTANHA, 2016).

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2022.

Verificamos, nos trabalhos expostos, que a maioria são dissertações, tendo somente duas teses, o que revela a disparidade das discussões, sabendo que a profundidade de reflexão de uma tese é maior em relação a uma dissertação. Além disso, o fato de ter mais dissertações revela ser um profícuo tema de pesquisa.

A partir dessas considerações, ao tecer um olhar para as abordagens utilizadas nas pesquisas declaradas qualitativas, quantitativas, quali-quantitativas e não declaradas, verificamos predominância da abordagem qualitativa, como demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico 03 - Tipos de abordagem identificadas nas pesquisas analisadas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Na metodologia, algumas se caracterizam como estudo exploratório descritivo, pesquisa bibliográfica e de campo. Em relação aos objetivos, os trabalhos visam analisar as contribuições do estágio de docência (COSTA, 2015) e a atuação dos estagiários na atividade.

Em um panorama geral, nas produções sobre estágio de docência na pós-graduação, as concepções de docência marcaram os objetivos dos trabalhos, bem como a formação do professor universitário, com destaque para alguns trabalhos. Bertanha (2016), ao analisar a formação pedagógica dos professores do ensino superior observando os programas de pós-graduação nota 7.0 no portal eletrônico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – conclui que o estágio de docência contribui com os pós-graduandos no sentido de capacitação didática e pedagógica; e representa para os cursos melhoria no currículo e na qualidade.

Ribeiro (2019), buscou compreender como tem sido a operacionalização do Estágio de Docência nos programas *stricto sensu* da Unioeste. Para tanto, investigou pós-graduandos dos

Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* da Unioeste/ campus de Cascavel – PR, que realizaram o estágio de docência nos anos 2015, 2016 e 2017. Os resultados apontaram que o estágio de docência se mostrou uma experiência significativa e formativa, entretanto, apresenta fragilidades quanto à estruturação, organização e consolidação, nem sempre contribuindo com a formação pedagógica de maneira efetiva.

Anselmo (2015), ao interpretar narrativas de egressos de pós-graduação *stricto sensu* sobre seus estágios de docência, constata que o estágio docente se apresentou como campo de apropriação e ressignificação de saberes. Reconhece, no entanto, a necessidade de considerar a realidade dos pós-graduandos e a própria conjuntura da pós-graduação, visto que os mestres demonstraram reconhecer a importância desta atividade formativa, todavia, considerando a ausência de condições formativas no estágio de docência apenas metade dos mestres assumiram seus estágios como espaço de formação contínua.

Sendo assim, as produções observadas neste estado do conhecimento convergem sobre a importância da realização do estágio de docência e postulam a necessidade de torná-lo componente obrigatório nos programas de pós-graduação nacionais, no entanto dependem de adequada estruturação.

4 VISÃO DOS MESTRANDOS SOBRE A PÓS-GRADUAÇÃO E O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA

Conforme Masetto (1998), por muito tempo o aluno não era o centro no processo de ensino, mas sim o professor de ensino superior, com uma organização curricular voltada para a transmissão de conhecimentos e experiências profissionais. Caso o aluno obtivesse notas baixas, era culpabilizado sem sequer ser questionado o professor sobre seus métodos de ensino. Hoje há maior preocupação com o processo de ensino-aprendizagem, que envolve aluno e professor, desse modo, a aprendizagem do aluno carrega o sentido do ensino superior, passando a ser o centro do processo. Atualmente há a compreensão entre os professores universitários de que a “[...] docência, como a pesquisa e o exercício de qualquer profissão, exige capacitação própria e específica.” (MASETTO, 1998, p. 11).

Sendo assim, interessadas em coletar dados a respeito do processo de ensino-aprendizagem, organizamos um questionário online com questões abertas, o qual foi aplicado a cinco alunos bolsista do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão (PPGEFB) e obtivemos respostas de quatro destes. Aplicamos outro questionário a três professores do mesmo programa de pós-graduação, que tiveram alunos bolsistas, porém não obtivemos respostas. No questionário procuramos abordar questões sobre metodologia, ensino-aprendizagem e saberes relacionados aos conhecimentos pedagógicos, visto que estes se fazem presentes nas aulas do programa e se refletem também no desenvolvimento e realização do estágio obrigatório de docência dos bolsistas na pós-graduação.

Ao serem questionados se as aulas desenvolvidas nas disciplinas ofertadas no programa de pós-graduação visam favorecer a aprendizagem dos alunos, os relatos dos pós-graduandos revelam que:

(01) **Mestrando A1:** Sim, pois a preocupação inicial era melhor assimilação dos conteúdos. (A1).

(02) **Mestrando A3:** Sim, percebo que os professores são criteriosos no momento de selecionar os textos que serão estudados e sempre estão disponíveis para sanar as dúvidas e para a discussão. (A3).

(03) **Mestrando A4:** Sim, senti em todas elas um convite e uma provocação, cada uma a seu modo, a refletir e escrever com maior profundidade. (A4).

Todavia, uma resposta difere parcialmente do posicionamento anterior, vejamos:

(04) **Mestrando A2:** Nem todas as aulas porque em algumas delas o professor só enrola, no sentido que fica apenas falando do seu doutorado e trajetória acadêmica. Em outras sim, porque o professor explica, tira-dúvidas e busca trazer dinâmicas diferentes como debates, leituras coletivas e seminários. (A2).

As falas dos sujeitos investigados refletem a forma de trabalho dos professores em sala de aula, dando ênfase a aprendizagem dos alunos, num processo que não privilegie apenas o ensino, mas o ensino e a aprendizagem. Nesta perspectiva, o papel do professor não deixa de ser relevante, mas sua ênfase não está apenas na transmissão do conhecimento. Levando em conta essas considerações, os alunos foram questionados: “Seu professor procura estabelecer um relacionamento adequado no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem?”

(05) **Mestrando A2:** Nem todos os professores se preocupam com o ensino, porque tem alguns que focam na pesquisa e extensão, mas chega na sala de aula não colaboram na construção do conhecimento científico do acadêmico. Em contrapartida, tem professores que as aulas são inesquecíveis porque explicam, trazem a teoria em suas falas e a avaliação se torna um processo do que foi estudado. (A2).

Este relato expressa a fragilidade existente no tripé de especificidades das atividades universitárias: ensino, pesquisa e extensão, embora a Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu Art. 207 assegure sua indissociabilidade, e a LDB (BRASIL, 1996), a reforce em seu Art. 43. Segundo Mori (2017, p. 1), tais atividades são relacionadas aos “lemas ‘reproduzir o conhecimento para preservar a cultura’ (ensino), ‘produzir o conhecimento para ampliar a cultura’ (pesquisa) e ‘comunicar o conhecimento para (re)produzi-lo’ (extensão). A inter-relação entre essas três atividades reflete a tripla missão das universidades, enquanto instituições partícipes das transformações necessárias para a constituição de um mundo mais justo, lidando com as contradições da realidade e colaborando com a emancipação da comunidade em que está inserida.

Outra questão abordada foi em relação ao processo de ensino, que envolve a utilização de diferentes metodologias para facilitar a compreensão dos alunos no desenvolvimento das aulas. Da educação infantil à universidade, fala-se em metodologias inovadoras e sua importância para a

aprendizagem dos alunos. Por isso, os pós-graduandos foram questionados se seus professores utilizam metodologias diferenciadas no desenvolvimento de suas aulas e quais seriam elas. As respostas foram agrupadas em uma nuvem de palavras e são apresentadas a seguir:

Figura 01 – Metodologias utilizadas nas aulas



Fonte: elaborada pelas autoras, 2022.

Os pós-graduandos revelam, em suas respostas, que a utilização de diferentes metodologias já faz parte das aulas do ensino superior. Entretanto, em uma das respostas, um dos sujeitos da pesquisa inferiu que nem todos os professores da educação superior usam as metodologias diferenciadas. As metodologias diferenciadas com maior incidência no curso de pós-graduação, com base nas respostas dos mestrandos, são os trabalhos em grupos com realização de debates e seminários. Sabendo que não são todos os professores que utilizam metodologias diferenciadas, foram questionados se acreditam que aulas com metodologias ativas e diferenciadas facilitam a compreensão das matérias. Observamos as respostas abaixo:

(06) Mestrando A2: [...] diferentes metodologias tornam a aula diferente, permite a troca de experiências entre os colegas e até com o professor e desenvolvem a colaboração, o conhecimento e diferentes pensamentos. (A2).

(07) Mestrando A3: [...] muitas vezes a metodologia pode não ser tão dinâmica, mas as discussões que permeiam aquele momento são muito significativas. (A3).

Compreendemos que o papel da docência é de contribuir para a formação de sujeitos críticos, que buscam crescimento pessoal e desenvolvimento profissional por meio da educação. Desse modo, é fundamental um trabalho pedagógico alicerçado em uma revisão constante das práticas

desenvolvidas, a fim de compreender como tem sido consolidada a formação do aluno e para quais fins. A utilização de diferentes metodologias proporciona para os alunos o seu desenvolvimento ativo no processo de formação, promovendo emancipação intelectual, crítica e reflexiva.

Para Cunha (2007, p. 83), a docência universitária é “uma atividade complexa”, exige que o professor se prepare de maneira bastante cuidadosa para o exercício da profissão, compreendendo que a totalidade de sua formação docente envolve uma multiplicidade de saberes. Almeida (2012, p. 99) também comunga com essa compreensão, visto que a complexidade do trabalho docente no ensino superior está em sua essência: é o lugar da formação de novos profissionais, o que, segundo a autora, exige muito cuidado e fundamento, pois “no ambiente acadêmico, a ação de ensinar é portadora de desafios e requer respostas possivelmente mais complexas do que o universo da pesquisa.”

Em conformidade às afirmações das autoras, o questionário abordou ainda a questão dos saberes pedagógicos compreendidos por Nunes (2001) como aqueles saberes relacionados às metodologias e didáticas desenvolvidas em sala. Os alunos foram questionados sobre a importância dos saberes pedagógicos para o desempenho dos professores, obtivemos entre as respostas:

(08) Mestrando A2: Com certeza, porque se o professor sabe ensinar fica mais fácil para o aluno aprender. As aulas expositivas são necessárias, mas quando o professor traz também metodologias diferenciadas o processo ensino-aprendizagem se torna mais significativo e mais prazeroso. (A2).

(09) Mestrando A3: Ao conhecer os diferentes saberes pedagógicos existentes, o professor pode propor uma aula mais dinâmica e ao mesmo tempo desenvolver mais habilidades e conhecimentos. (A3).

(10) Mestrando A4: [...] é fundamental que o docente tenha interesse e conhecimento necessário para oportunizar e promover o ensino e aprendizagem de forma a contemplar a diversidade dos alunos e suas formas de aprender. (A4).

Na fala dos mestrandos fica explícito que os saberes pedagógicos são essenciais, o que reforça a necessidade já mencionada de uma formação básica de conhecimentos e habilidades de natureza pedagógica ao docente universitário, aliada aos requisitos de natureza técnica para o exercício da docência no ensino superior, conforme apontam Diniz e Soares (2017). Os saberes pedagógicos segundo Pimenta (2005), partem das necessidades pedagógicas do real, ou seja, da prática social, refletindo não o que se deve fazer ou como vai fazer, mas sobre o que se faz. Desta maneira, o que fica implícito nas respostas dos alunos à pesquisa, é que nem todos os professores conhecem ou utilizam os saberes pedagógicos, o que confirma a necessidade de estudos e debates sobre este tema, apontada no estado do conhecimento, afim de construir entendimento e ações concretas nesta direção.

Após abordar as questões sobre metodologia, ensino-aprendizagem e saberes relacionados aos conhecimentos pedagógicos constituintes da docência no ensino superior, abordamos especificamente o objeto de estudo do presente artigo: o estágio de docência na pós-graduação.

Percebemos escassa pesquisa sobre o estágio docente na pós-graduação, devido à sua não obrigatoriedade a todos os pós-graduandos, conforme verificado na realização do estado do conhecimento. Outro apontamento presente nas conclusões das pesquisas exploradas foi a

possibilidade de incluir o estágio de docência enquanto disciplina obrigatória nos cursos de pós-graduação (COSTA, 2015; MILANI, 2018), o que garantiria que aquele que faz pesquisa saiba ensiná-la.

Desta forma, o problema da formação do professor universitário seria minimizado por uma formação pedagógica incluída nos cursos de pós-graduação a nível de mestrado e doutorado, formando o pesquisador e o docente, pois conforme Vasconcelos (2008), este não é um processo excludente, mas complementar. “Não basta conhecer o conteúdo de uma disciplina, para se tornar automaticamente um bom professor; assim, também, não basta ser um bom pesquisador para saber automaticamente transformar a sala de aula num espaço de pesquisa” (FRANCO, 2009, p. 23).

Assim, o estágio de docência pode trazer inúmeras contribuições para a formação docente conforme a visão dos pós-graduandos:

(11) Mestrando A3: O estágio obrigatório no ensino superior foi um momento muito significativo na minha formação profissional. Pude perceber o quão desafiador é preparar aulas de aproximadamente 4 horas, para sujeitos adultos (que texto? Por que este e não aquele? Como trabalhá-lo? De que forma avaliarei as acadêmicas?) Pensando em aulas significativas, procurei conhecer mais sobre as metodologias ativas e receber feedbacks das alunas acerca das aulas. Além disso, o apoio e auxílio da minha professora orientadora, foram fundamentais na realização desta atividade. (A3).

O relato demonstra o quanto é complexo o exercício docente, dar aulas é construir um espaço de diálogo entre aluno, professor e conhecimento. As inquietações e questionamentos são parte do processo de elaboração dos procedimentos metodológicos e da constituição da professoralidade em construção, ou seja, a profissão em ação (CUNHA, 2018).

Outras respostas revelam que o estágio significou um momento desafiador e de intensa interação dos mestrandos com graduandos e professores:

(12) Mestrando A1: [...] foi gratificante é uma experiência diferente pois engloba alunos em processo de formação para serem professores, vc sente-se abraçado e respeitado, os debates reflexivos dos conteúdos é um momento e bastante aprendizagem e trocas de experiências, entre estagiário/alunos e professor mediador. (A1).

(13) Mestrando A4: O estágio tem esse potencial de nos colocar diante de um momento denso de formação humana e profissional, no qual temos a oportunidade de recordar e ampliar questões fundamentais para o exercício docente. (A4)

Nas respostas dos mestrandos fica evidente o que apontam Diniz e Soares (2017, p. 64), sobre a necessidade de compreensão a respeito da construção do conhecimento, que é fruto de um trabalho coletivo entre professor e aluno, num processo de “exploração dos saberes advindos das práticas sociais em debate com os conhecimentos ensinados nos bancos da universidade.”

Outra questão refere-se ao domínio teórico e metodológico na realização da atividade docente, verificável no trecho abaixo:

(14) Mestrando A2: Eu fiz magistério então realizei estágios na educação infantil nos anos iniciais do ensino fundamental, mas esse foi muito diferente. Meu estágio de docência aconteceu na turma do 1º ano do curso de Pedagogia matutino e trabalhar com adultos é diferente e exige estar mais preparado teoricamente, as perguntas sobre o conteúdo pode surgir a qualquer momento. Sobre a metodologia pude perceber na prática que as aulas são muito mais que slides, ao usar músicas, filmes, eles se envolvem mais. E o professor do ensino superior precisa estudar sempre. (A2).

Desse modo, com base nos autores Diniz e Soares (2017), Veiga (2005) e Cunha (2007), compreendemos que o docente deve desenvolver seu trabalho pedagógico de maneira crítica e reflexiva, entendendo sua prática como um processo complexo, que necessita de compromisso ético-político e reorganização constante, visto que o professor é um sujeito em processo contínuo de formação e desenvolvimento profissional, sua trajetória formativa é construída ao longo da caminhada como pessoa e profissional, em trocas com seus pares e alunos, nas experiências de vida social e profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de nossa investigação teórica e das questões respondidas pelos mestrandos participantes da pesquisa, foi possível concluir que a questão da formação do professor universitário é um tema complexo, ainda carecendo de ampla discussão pelos próprios professores e pelos demais atores envolvidos no ensino superior. Além disso, a escassa produção demonstra a invisibilidade do tema e nos leva a questionar quem tem pensado na formação do professor universitário?

Ademais quem tem falado da vida do professor universitário? No ensino superior, o professor se vê intensificado por inúmeras atividades, para além da sua carga horária de trabalho. Verificamos que os professores do PPGE FB não responderam ao nosso questionário e justificaram não ter conseguido responder em tempo, devido ao excesso de demandas de trabalho.

Retomando nossa questão inicial de problematização, “O estágio de docência na pós-graduação proporciona os conhecimentos pedagógicos necessários para o exercício da respectiva atividade profissional - docência no ensino superior?”, constatamos com base nas respostas obtidas nos questionários aplicados aos mestrandos, que o estágio de docência foi um momento ímpar, no qual os pós-graduandos tiveram a oportunidade de vivenciar experiências e aplicar os conhecimentos teóricos articulados com os saberes da docência, com isso comungamos com Ribeiro (2019) e Costa (2020), ao afirmarem que a formação da identidade docente inicia com as contribuições do estágio de docência na educação superior.

Dessa maneira, concluímos que o estágio de docência na pós-graduação contribui no desenvolvimento de habilidades, saberes e conhecimentos pedagógicos que são imprescindíveis para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. No entanto, este ainda é tema pouco discutido e compreendido no âmbito da academia e, conforme alerta Pachane (2009), precisa ser um espaço e lugar de efetiva formação pedagógica, não apenas em atendimento a requisitos burocráticos e determinações legais.

Diante do exposto, defendemos a realização do estágio como contribuição para a experiência profissional e para a construção da identidade docente, sob permanente orientação, supervisão e planejamento, para assim permitir fecunda vivência, possibilitando ao pós-graduando compreender os elementos que são fundamentais para a prática educativa no ensino superior, o que, conforme afirma Imbernón (2009), deve ser um processo de aprendizagem de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos e investigadores.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação do Professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012.
- ANSELMO, Katyanna de Brito. **Estágio de Docência como Espaço de Formação Contínua: Um Olhar Sobre As Narrativas dos Mestre**. Orientadora: Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima. 2015. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza – Ceará, 2015. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=83990>. Acesso em 12 out. 2022.
- BERTANHA, Pricila. **Formação pedagógica do professor do Ensino Superior: os programas de pós-graduação nota:7.0**. 2016. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/660166e9-9999-4fce-8f74-87300e69d769>. Acesso em 10 out. 2022.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis Antero Reto. São Paulo, SP: Edições 70, 2011.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Organizado por Cláudio Brandão de Oliveira. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2002. 320 p.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dezembro de 1996.
- BRASIL. **Portaria MEC/CAPES nº 76/2010**, Brasília, 2010.
- CANTANO, Márcia Mendes Ruiz. **Espaços institucionais para formação docente nos cursos de pós-graduação: análise do Programa de Aperfeiçoamento de Ensino da Universidade de São Paulo**. Orientadora: Noeli Prestes Padilha Rivas. Dissertação (mestrado). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto Programa de Pós-Graduação em educação, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59140/tde-13112017-094609/publico/Dissertcorrig.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.
- COSTA, Daiene de Cássia Souza da. **Docência universitária e formação pedagógica: o estágio de docência na pós-graduação stricto sensu**. Orientador: Maura Maria Morita Vasconcellos. 2015. 106 f.

- Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, 2015. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dissertacoes_teses/dissertacao_daiene_cassia_souza_costa.pdf. Acesso em: 10 out. 2022.
- COSTA, Guilherme Gonçalves. **Estágio de docência**: um estudo de caso acerca dos conhecimentos profissionais e da identidade docente em um programa de pós-graduação a partir da perspectiva dos estudantes. Orientador: Prof. Dr. Gildo Giroto Júnior. Programa de Pós-Graduação em química, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1149130>. Acesso em: 10 out. 2022.
- CUNHA, Maria Isabel da. O lugar da formação do professor universitário: a condição de profissional em questão. *In*: CUNHA, Maria. I. (Org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas: Papirus, 2007.
- CUNHA, Maria Isabel da. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. **Revista Educação**. Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 6-11, jan.-abr. 2018.
- DINIZ, Kênia Mendonça; SOARES, Sebastião Silva. A formação dos professores universitários e o exercício da docência: saberes e práticas necessários para a ação pedagógica. *In*: MALUSÁ, Silvana; SARAMAGO, Guilherme(orgs.). **Docência Universitária**: Dimensões teóricas e pressupostos da prática. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2017.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos**: possibilidades de transformações no processo ensino aprendizagem. Cadernos Pedagogia Universitária USP, 2009.
- GUIMARÃES, Fernanda Xavier. **A formação do docente universitário nos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação**: diagnóstico e perspectivas. Orientadora: Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira. Tese (doutorado). Instituto de Ciência da Informação Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFBA2_5da25b9cca2eb13ebbcf50c8f11d0fce/Description. Acesso em: 20 out. 2022.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo – SP: Cortez, 2009.
- LIMA, Alexandre Henrique de. **A investigação do estágio de pós-graduação no Ministério Público do Estado do Rio Grande do Norte**: do conhecimento acadêmico à prática. Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Borba Vilar Guimarães. Co-orientador: Prof. Dr. José Orlando Ribeiro Rosário. 2018. 83 f. Dissertação (mestrado). Pós-Graduação em Gestão de Processos Institucionais, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, Rio Grande do Norte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/25386/1/AlexandreHenriqueDeLima DISSERT.pdf>. Acesso em: 20 out. 2022.
- LIMA, Fernanda Neja Alves de. **As concepções de licenciandos sobre as tecnologias da informação e comunicação no ensino de física, no estágio de docência**. Orientadora: Profa. Dra. Ivanilda Higa. 2019. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/62521/R%20-%20D%20FERNANDA%20NEJA%20ALVES%20DE%20LIMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 out. 2022.

- MARTINS, Maria Márcia de Castro; CAVALCANTE, Maria Marina Dias. **Estágio de docência na pós-graduação *stricto sensu***: uma perspectiva de formação pedagógica. 36ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, Goiânia- GO, 2013. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt04_3312_texto.pdf. Acesso em: 04 out. 2023.
- MASETTO, Marcos Tarciso. (org.). **Docência na Universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- MATOS, Mayara da Mota. **Autoeficácia docente e escolha pelo ensino superior no contexto do estágio de docência em engenharia**. Orientador: Roberto Tadeu Iaochite. 150 f. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. Rio Claro - SP, 2015. Disponível em: <https://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/cathedra/18-01-2016/000857016.pdf>. Acesso em: 20 out. 2022.
- MILANI, Giovanna Silveira. **A formação docente no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração da UFRGS sob a perspectiva de seus egressos entre 2007 e 2017**. Orientadora: Lisiane Quadrado Closs. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Administração Mestrado Acadêmico, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/179841>. Acesso em: 20 out. 2022.
- MORI, Rafael Cava. Comunicar o conhecimento para (re)produzi-lo: O lema da extensão universitária. **Revista Cult. Ext. USP**, São Paulo, v. 17, p. 83-95, mai. 2017.
- MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Estado do Conhecimento**: conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875/12399>. Acesso em: 19 nov. 2022.
- NUNES, Célia. Maria. Fernandes. **Saberes docentes e formação de professores**: Um Breve Panorama da Pesquisa Brasileira. *Educação & Sociedade*, ano XXII, nº 74, abril/2001. Disponível em: <http://www.scielo.br> - Acesso em: 02 mar. 2022.
- PACHANE, Graziela Giusti. **A importância da formação pedagógica para o professor universitário**: a experiência da Unicamp. 2003. 268 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.
- PEREIRA, Aline Luquini. **Estágio em ensino**: A formação pedagógica dos professores da educação superior nos programas de pós-graduação vinculados à área das Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Federal de Viçosa. Orientador: Jairo Antônio da Paixão. 2020. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2020. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/28522/1/texto%20completo.pdf>. Acesso em: 20 out. 2022.
- PIMENTA, Selma Garrido *et al.* **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.
- PIMENTA, Selma Garrido. ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 4 ed. – São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Docência em Formação).
- QUADROS, Lediana Ribeiro de. **Narrativas sobre o processo de constituição docente dos estudantes de educação física em formação inicial durante os estágios de docência da ESEFID/UFRGS**. Orientador Elisandro Schultz Wittizorecki. 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/202159>. Acesso em 20 out. 2022.

RIBEIRO, Mayara Fabriny de Barros Silva. **Formação pedagógica nos programas de pós-graduação stricto sensu da Unioeste/campus Cascavel-PR: um estudo sobre o estágio de docência.** Orientadora: Carmen Célia Barradas Correia Bastos. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2019. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/4614/5/Mayara_Ribeiro_2019.pdf. Acesso em: 20 out. 2022.

SILVA, Fabiana Ferreira. **Contributos de programas de pós-graduação stricto sensu em administração para a construção da profissionalidade docente de estudantes e professores em Pernambuco.** Orientadora: Professora Dra. Kátia Maria da Cruz Ramos. 2018. 306 f. Tese (doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/32351/2/TESE%20Fabiana%20Ferreira%20Silva.pdf>. Acesso em 20 out. 2022.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho. Contribuindo para a formação de professores universitários: relatos de experiências. In: MASETTO, Marcos. **Docência universitária.** 9.ed. Campinas: Papirus, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; ARAÚJO, José Carlos Souza; KAPUZINIAK, Célia. **Uma construção ético-profissional.** Campinas, SP: Papirus, 2005.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas.** Trad. Rernani Rosa – Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 29 de maio de 2023.

Aprovado em: 27 de setembro de 2023.

Link/DOI: <https://doi.org/10.30681/repr.v14i3.11207>

ⁱ Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE-FB). Graduada em Pedagogia (2018). Graduada em Letras (2020). Atua como professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Francisco Beltrão, Paraná, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7544538448719881>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9008-1905>

E-mail: giselevido@gmail.com

ⁱⁱ Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE-FB). Graduada em Pedagogia (2008). Especialista em Gestão Político-Pedagógica Escolar (2011). Especialista em Psicopedagogia (2014). Atua como professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Francisco Beltrão- PR. Integrante do Grupo de Pesquisa Educação Crianças e Infâncias da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (GPECI / UNIOESTE). Francisco Beltrão, Paraná, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1939350092931240>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3251-2791>.

E-mail: vanderleisa05@gmail.com