

TEMPOS DE PANDEMIA: A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR UTILIZANDO O ERE

PANDEMIC TIMES: THE EXPERIENCE OF THE TEACHING STAGE IN HIGHER EDUCATION THROUGH THE ERT

Karolayne Êndrea Oliveira Peixoto 1
Érica de Souza e souza 2
Heloísa da Silva Borges 3
Evandro Luiz Ghedin 4

Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação - PPGE/ 1
UFAM; Universidade Federal do Amazonas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3427314177476631>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3768-6854>.
E-mail: karol.lp.edu@gmail.com

Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação – PPGE/ 2
UFAM; Universidade federal do Amazonas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6562533933082081>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2470-2483>.
E-mail: souzaoficial7@gmail.com

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação - PPGE/ 3
UFAM; Universidade Federal do Amazonas. Atualmente Professora do
Departamento de Administração e Planejamento e do Programa de Pós-
Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal
Amazonas. E coordenadora Institucional do PARFOR-UFAM. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9429409939324333>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7629-7056>. E-mail: helo-borges@hotmail.com

Doutor em Filosofia da Educação Pela USP. Possui Pós-doutorado 4
em Didática pela Faculdade de Educação da USP. Professor Titular-Livre da
Faculdade de Educação da universidade Federal do Amazonas. Professor
Permanente no PPGCEM – Rede Amazônica de Educação em Ciências e
Matemática (REAMEC). Professor Permanente no PPGE/UFAM. Professor
Permanente no PGEDA – Doutorado em Educação na Amazônia –
EDUCANORTE. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5879015398476679>, ORCID:
<http://orcid.org/0000-0002-2844-6122>. E-mail: evandroghedin@gmail.com

Resumo: Este texto objetiva relatar a experiência do Estágio Docência no Ensino Superior, por intermédio do mestrado acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, durante a pandemia. Relata-se a experiência vivenciada no curso de Licenciatura em Pedagogia no âmbito do Ensino Remoto Emergencial, nas atividades de estágio docência. Trata-se de um estudo de enfoque qualitativo, construído partir das experiências vivenciadas pelas mestrandas durante as atividades realizadas no âmbito do estágio; discorre-se ainda acerca das dificuldades encontradas no desenrolar deste caminho, bem como os momentos exitosos. Destaca-se a importância do estágio docência no programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Amazonas, por desempenhar papel socioeducativo imprescindível na formação do professor/pesquisador para atuar no ensino básico e superior, assim como na produção de conhecimentos acerca da realidade amazônica, capaz de propor novas perspectivas para a educação regional, apesar de suas limitações.

Palavras-chave: Apoio ao desenvolvimento de recursos humanos. Educação à distância. Pedagogia.

Abstract: This text aims to report the experience of the Teaching Internship in Higher Education, through the academic master's degree in the Graduate Program in Education at the Federal University of Amazonas, during the pandemic. It is reported an experience in the Pedagogy Degree course, within the scope of ERT (Emergency Remote Teaching), in teaching internship activities. It is a study with a qualitative approach, built from the experiences lived by the master's students during the activities carried out within the scope of the internship, it also discusses the difficulties encountered in the course of this path, as well as the successful moments. The importance of the teaching internship in the postgraduate program in education at UFAM is highlighted, as it plays an essential socio-educational role in the training of the teacher / researcher to work in basic and higher education, as well as in the production of knowledge about the Amazonian reality, capable of to propose new perspectives for regional education, despite its limitations.

Keywords: Training support. Distance education. Pedagogy.

Introdução

Nos últimos anos, percebemos um movimento de expansionalidade da pós-graduação no Brasil, sobretudo com as políticas ligadas ao aumento da oferta de cursos de mestrados e doutorados que tem gerado um aumento no percentual de vagas ofertadas por universidades em todo o país, coordenados e avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹.

No Estado do Amazonas a pós-graduação *Stricto sensu* vem sendo ofertada pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e o Instituto Federal do Amazonas (IFAM), instituições estas que vem desempenhando um importante papel na educação no contexto amazônico, sobretudo na formação de professores, no fomento de pesquisas e no desenvolvimento da região.

No que se refere à formação de professores na pós-graduação – em nível de mestrado – além de formar para a pesquisa, possibilita o exercício da docência no ensino superior. É nesse cenário que este relato se situa e objetiva expor a experiência do estágio em docência no Ensino Superior por intermédio do Ensino Remoto Emergencial (ERE) em tempos de pandemia. Estágio este realizado por intermédio do mestrado acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação² da UFAM.

Desta forma, este texto é decorrente de uma experiência em docência no curso de Licenciatura em Pedagogia, mais especificamente na disciplina Movimentos Sociais e Educação (MSE), no âmbito do ensino remoto, realizado entre setembro e dezembro de 2020. Trata-se, portanto de um estudo com enfoque qualitativo construído a partir da experiência profissional das próprias mestrandas durante as atividades realizadas no âmbito do estágio docência.

O presente relato encontra-se estruturado e organizado em dois tópicos, com exceção da introdução. No primeiro denominado *Estágio Docência no Ensino Superior e sua relação com o mestrado em Educação da Universidade Federal do Amazonas*, destacamos como se estrutura essa atividade no programa de pós-graduação em educação dessa instituição, e no segundo, *A experiência do estágio docência realizado por meio do Ensino Remoto Emergencial no contexto amazônico em tempos de pandemia*, destacam-se as vivências, contribuições, desafios e possibilidades durante esta atividade.

Para compreendermos melhor esse processo, fundamentamos este estudo nas obras de autores como Lima e Pimenta (2006), Pimenta e Lima (2018), Pimenta e Anastasiou (2011), Pimenta (2012), Placco e Silva (2002), na parte relacionada com o Estágio na Formação do Profissional Docente, em diálogo com os escritos de Vázquez (2007), Ghedin (2008; 2010); Freire (2011); Almeida e Pimenta (2014), que contribuíram no debate sobre o tema abordado, além de trazerem subsídios significativos para a compreensão das relações entre teoria e prática como constitutivo da práxis docente.

Refletir sobre o campo do Estágio em Docência, como pressuposto teórico-prático é essencial nos cursos de pós-graduação em educação, pela sua importância que se traduz para a construção da identidade profissional docente, o que implica uma formação consistente para lidar com as exigências educacionais na sociedade atual.

Estágio Docência no Ensino Superior e sua relação com o mestrado em Educação da Universidade Federal do Amazonas

A profissão docente, assim como as demais profissões, requerem um conjunto de saberes a serem utilizados e mobilizados efetivamente pelo trabalho docente cotidianamente, saberes estes que possam acompanhar a dinâmica e as mudanças ocorridas na sociedade contemporânea, as quais emergem na complexidade das situações do exercício docente, em que

1 Instituição vinculada ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), que tem como objetivo promover a expansão, consolidação dos cursos de pós-graduação nas modalidades *stricto sensu*, e cuja meta comum de elevar o nível da pesquisa científica em diversas áreas, mantendo o equilíbrio entre a qualidade e a quantidade de cursos.

2 O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) destina-se aos profissionais da educação básica e candidatos aprovados em editais de fluxos contínuo e convênio com a SEDUC/AM.

os professores se defrontam com práticas institucionais situadas em contextos sociais, históricos e culturais das universidades e das escolas (FREIRE, 2011; TARDIF, 2014; PIMENTA e LIMA, 2018).

Neste sentido, um dos subsídios teórico-práticos que permite o contato direto dos professores em formação inicial ou contínua com o campo de trabalho, visando a construção desses saberes necessários ao exercício profissional da docência, sem dúvida é o campo do conhecimento do estágio. Em consonância com esse pensamento, Pimenta e Lima (2018) advogam que o estágio se constitui em um componente curricular e eixo central nos cursos de formação de professores e apresenta os aspectos indispensáveis à construção do ser profissional docente no que se refere à construção da identidade, dos saberes e posturas necessárias.

Assim, portanto, o estágio em Pimenta e Lima (2018) se constitui em um campo de conhecimento que se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. Os estudos das autoras revelam a preocupação com a forma como estágio docente vem sendo desenvolvido, em parte das instituições de ensino superior, isso porque por muito tempo “o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria” (PIMENTA e LIMA, 2018, p. 41).

Nesse sentido, a crítica à atividade de estágio na formação de professores consiste muitas vezes apenas no saber prático do como fazer. Por isso, debater essa questão requer assumir uma postura crítica que nos ajude a superar a racionalidade técnica reducionista que tem limitado o estágio às habilidades e competências.

Tal pressuposto indica a necessidade da atribuição de um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática (PIMENTA e LIMA, 2018), e implica a construção de um novo horizonte em que o docente, com base na experiência e na reflexão da experiência, construa uma epistemologia da práxis.

Na concepção de Vázquez, (2007, p. 762) “a práxis é, na verdade, atividade teórico-prática; isto é, tem um lado ideal, teórico, é um lado material, propriamente prático, com a particularidade que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar do outro”.

Nessa perspectiva, é importante compreendermos que as atividades de estágio de docência precisam partir da superação da fragmentação da dissociação da unidade teoria e prática, sendo necessário explicitar o conceito de práxis, uma vez que a atividade docente e a educação é uma práxis social complexa, o que aponta para o desenvolvimento do estágio como atitude investigativa, que envolve a reflexão e interação na vida da escola, da universidade, dos professores, dos alunos e da sociedade (PIMENTA, 2012; ALMEIDA e PIMENTA, 2014; PIMENTA e LIMA, 2018).

O estágio docência corresponde, portanto, em uma atividade privilegiada para a pesquisa, permitindo que o professor em formação inicial ou contínua, em condições de pesquisador de sua prática docente possa realizar uma reflexão crítica do seu fazer pedagógico, assim possibilitando a compreensão e a transformação da realidade por intermédio da práxis e dos processos de ação-reflexão-ação. E é por isso que Freire (2011, p. 32) argumenta que:

[...] Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino**. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2011, p. 32).

Nessa concepção de formação de professores como intelectual pesquisador, crítico e reflexivo, Ghedin (2008, p. 38) nos ajuda a compreender, aludindo que refletir criticamente significa “colocar-se no contexto de uma ação, na história da situação, participar em uma atividade social e tomar postura ante os problemas”. E acrescenta que esse processo de reflexão

crítica permitiria aos professores:

[...] avançar num processo de transformação da prática pedagógica mediante sua própria transformação como intelectuais críticos [...]. A reflexão crítica apela a uma crítica da interiorização de valores sociais dominantes, como maneira de tomar consciência de suas origens e de seus efeitos (GHEDIN, 2008, p. 139).

Diante do exposto, o estágio deve ser compreendido como um processo que permite ao professor intelectual crítico e reflexivo desenvolver uma análise crítica da realidade. O estágio é, portanto, um oportuno momento para o professor em formação

perceber-se e perceber as ações que realiza, avaliá-las e modificá-las em função de percepção e avaliação são questões fundamentais e sensíveis na formação do professor, que exigem do formador e do formando disponibilidade e compromisso” (PLACCO e SILVA, 2002, p. 27).

O Estágio de Docência, portanto é uma atividade teórica instrumentalizada da práxis (PIMENTA, 2012), sendo parte integrante da formação de professores(as) dos Programas de Pós-graduação *Stricto sensu*, onde a pesquisa é o principal eixo, caracterizando-se portanto como um conjunto de atividades realizadas pelos mestrandos e doutorandos relacionadas à prática docente no ensino superior, previsto na legislação da CAPES desde 1999 por meio da publicação do Ofício Circular nº. 28/99/PR/CAPES, onde a CAPES, em convênios firmados com as Instituições de Ensino Superior brasileiras passou a distribuir bolsas no Programa de Demanda Social (PDS), e também passou a exigir dos Programas de Pós-Graduação brasileiros o cumprimento do estágio de docência na graduação como atividade curricular obrigatória até então somente para os bolsistas da referida instituição (CAPES, 1999).

Em Pimenta e Lima (2018), o Estágio de Docência afirma que este teve sua obrigatoriedade determinada legalmente pela CAPES (2002), como prática curricular, desde a edição da Portaria nº 65 de 11 de novembro de 2002 que estabeleceu que

Art. 18. O estágio de docência é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência, a qualificação do ensino de graduação e será obrigatório para todos os bolsistas do PROSUP, obedecendo os seguintes critérios:

I - para o programa que possuir os dois níveis, mestrado e doutorado, a obrigatoriedade ficará restrita ao doutorado;

II - no programa que possuir apenas o nível de mestrado, ficará obrigada a realização do estágio;

III - as Instituições que não oferecerem curso de graduação, deverão associar-se a outras instituições de ensino superior para atender as exigências do estágio de docência;

IV - o estágio de docência com carga superior a 60 (sessenta) horas poderá ser remunerado a critérios da Instituição, sendo vedada a utilização de recursos repassados pela CAPES;

V - a duração mínima do estágio de docência será de um semestre para o mestrado e 2 (dois) semestres para o doutorado;

VI - compete à Comissão de Bolsa/CAPES, registrar e avaliar o estágio de docência para fins de crédito do pós-graduando, bem como a definição quanto à supervisão e o acompanhamento do estágio;

VII - o docente de ensino superior que comprovar tais atividades, ficará dispensado do estágio de docência;

VIII - as atividades do estágio de docência deverão ser compatíveis com a área de pesquisa do programa de pós-graduação realizado pelo pós-graduando (CAPES, 2002).

A atualmente a atividade de estágio de docência, é normatizada pela portaria nº 76, de 14 de abril de 2010 da CAPES, que estabelece que os programas de pós-graduação *stricto sensu* insiram os discentes e bolsistas de demanda social da CAPES em atividades de ensino em nível superior, possibilitando a experiência docente na graduação sob a supervisão do professor orientador, com duração de um semestre para o mestrando e dois semestres para o doutorando (CAPES, 2010).

Segundo o Art.º 18 da Portaria 76/2010 da CAPES, o estágio de docência “é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência e a qualificação do ensino de graduação, sendo obrigatório para todos os bolsistas do PDS (CAPES, 2010, p. 31).

Outro documento que trata do programa de estágio docente nos cursos de pós-graduação na UFAM é a Resolução nº 013/00 do Conselho de Ensino e Pesquisa (CONSEP) que dispõem:

Art. 1º - O Estágio Docente nos cursos de Pós-Graduação *Stricto sensu* será obrigatório aos alunos participantes do Programa de Demanda Social/CAPES, a partir do 2º semestre de 1999.

§ 1º - A duração do Estágio Docente será equivalente a 60 (sessenta) horas para aluno de Mestrado, e corresponderá a 4 (quatro) horas créditos.

§ 2º - A duração do Estágio Docente será equivalente a 120 (cento e vinte) horas para aluno de Doutorado, e corresponderá a 8 (oito) horas créditos.

Art. 2º - O estágio deverá ser realizado em um único semestre, sem prejuízo do tempo de titulação do bolsista, ou seja 24 (vinte e quatro) meses para a conclusão do mestrado e 48 (quarenta e oito) meses para o doutorado.

Art. 3º - O Estágio Docente deverá ser supervisionado pelo orientador e/ ou professor responsável pela disciplina objeto do Estágio. No início de cada semestre seletivo, o aluno em concordância com o professor e/ou orientador, apresentará ao Colegiado do Curso de Pós-Graduação o plano de atividades a serem desenvolvidos no período.

Art. 4º - Todo material didático que será utilizado durante o Estágio Docente deverá ser previamente analisado pelo orientador.

Art. 5º - Ao final do Estágio Docente, o orientador e o professor responsável da disciplina na qual o aluno desenvolveu o estágio, encaminharão à Coordenação do Programa de Pós-Graduação a avaliação do aluno baseado no desempenho didático.

Art. 6º - A Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação expedirá documento comprobatório do Estágio aos alunos aprovados através da solicitação da Coordenação dos cursos de Pós-Graduação (UFAM, 2000).

Dessa forma, os processos de formação de professores no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFAM seguem essas normativas procurando formar o(a) professor(a) pesquisador(a), munido de conhecimentos científicos, culturais, contextuais, psicopedagógicos e pessoais, a fim de enfrentar os desafios de educar no contexto amazônico.

A experiência do estágio docência realizado mediante o Ensino Remoto Emergencial no contexto amazônico em tempos de pandemia

A experiência como estagiárias no curso de graduação em Pedagogia da UFAM, na disciplina MSE³, ministrada pela professora dra. Heloísa Borges, foi vivenciada no período de 09 de setembro a 09 de dezembro de 2020.

O estágio é uma das obrigações que deve ser desempenhada pelos mestrandos de Pós-Graduação da UFAM. O PPGE da referida universidade segue as orientações da CAPES, instituído pela Resolução nº 065/99 do CONSEP a partir do Ofício Curricular nº028/99/PR/CAPES (CAPES, 1999; UFAM, 1999).

O cumprimento do estágio pelo pós-graduando, consiste em uma possibilidade investigativa de reflexões teórico-práticas, que visem contribuir para a formação e atuação de professores bolsistas e não bolsistas. Tomemos por exemplo o Estágio em Docência do PPGE/UFAM que se desenvolve na Faculdade de Educação (FACED/UFAM), cujo objetivo, segundo a Resolução nº 019/00

[...] visa a formação do pós-graduando, pois os programas de Pós-Graduação *Stricto sensu* do país contemplam aspectos que asseguram uma formação de excelência, permitindo até o seu aproveitamento no sistema de ensino superior brasileiro (UFAM, 2000. p. 1).

Tanto se sabe acerca da importância do estágio na formação docente, mas esta reflexão sobre o estágio e sua importância para a construção da identidade do professor, corrobora para a compreensão de que não existe uma única identidade e que esta não é imutável, não é produto pronto, mas é uma construção que se estabelece nas relações diárias do docente desde sua formação inicial, construída também na formação contínua e na atuação com seus sujeitos. Nas palavras de Pimenta e Anastasiou (2011, p. 7)

A identidade profissional constrói-se pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor (PIMENTA e ANASTASIOU, 2011, p. 7).

³ Trata-se de uma disciplina optativa, que faz parte do currículo do curso de pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (FACED/UFAM). A disciplina contou com 23 alunos regularmente matriculados.

Tudo isso é possível vivenciar e experienciar no estágio docência, a experiência por nós vivenciada, levou-nos enquanto discentes a refletirmos o quanto nossa identidade profissional está em constante construção.

Sobre isso, Pimenta e Lima (2018, p. 103) alertam que “o estágio como reflexão da práxis possibilita aos alunos que ainda não exercem o magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na atividade docente”. Esta afirmação aplica-se claramente também aos discentes que ainda ingressarão na docência do ensino superior, pois foi rica a contribuição por nós recebida, por meio da professora titular da disciplina durante o processo de estágio.

Mesmo diante de todo esse arcabouço teórico, nos intimidamos e nos preocupamos quando aceitamos realizar o estágio docência, pois devido a Pandemia da Covid-19,⁴ não foi possível a realização do semestre regular na UFAM no ano de 2020, sendo assim, iniciado no mês de setembro do citado ano o semestre especial, que foi realizado com o ERE.

Diante do caos do atual cenário de saúde mundial, as universidades do estado do Amazonas e de diversos estados brasileiros, ficaram impossibilitadas da realização do calendário acadêmico do ano de 2020. A Pandemia da Covid-19 trouxe desespero, diversas mortes e principalmente uma inconstância psicológica. Diante dessa realidade, a universidade organizou-se para iniciar um semestre especial com uso do ERE.

O ERE foi aprovado pelo CONSEP, por meio da Resolução 003/2020 (UFAM, 2020). Trata-se do meio pela qual as disciplinas de Graduação e pós-graduação da UFAM puderam ser ministradas remotamente, de modo síncrono e assíncrono, diante do atual cenário de saúde mundial. Eis o fato de nossa intimidação em realizar o estágio em meio a pandemia, e mais ainda por conhecermos as limitações de rede de internet da região em que estamos inseridos, que é a região amazônica, mais especificamente a cidade de Manaus⁵, capital do estado do Amazonas.

O primeiro desafio relacionou-se com a adaptação ao uso das plataformas por meio das quais as aulas foram ministradas, bem como as plataformas onde foram depositadas e realizadas as avaliações.

A professora titular da disciplina recebeu uma formação para o ERE, disponibilizada pela UFAM que nos foi repassado posteriormente por completo. Foi necessário um tempo para adaptação. Foram realizados alguns testes entre as estagiárias e a professora da disciplina, para que quando iniciasse o semestre, fosse possível ao grupo estar a par do funcionamento, e assim poder sanar as dúvidas dos discentes, pois era consenso que elas ocorreriam.

A disciplina MSE acontecia nos dias de quartas-feiras de 08:00h as 12:00h da manhã com uma carga horária síncrona e assíncrona, totalizando 60 horas. Seu objetivo era compreender os movimentos sociais e sua relação com a educação. Por intermédio dos textos teóricos abordados nas aulas, foi possível conhecer e compreender as histórias dos movimentos sociais e as mudanças ocorridas com o passar do tempo, bem como sua atrelação com a educação enquanto campo de estudo.

No que tratou da observação das aulas, consideramos que fora de grande valia para nossa caminhada profissional, todavia é inevitável não mencionar as diversas quedas de conexão de internet, o que nos fez por diversas vezes abandonar a aula ainda no seu decorrer. Mesmo com tais dificuldades, ainda que no mínimo, foi possível refletir e vislumbrar futuras possibilidades na atuação docente em nível superior, visto que a formação docente é contínua e ocorre diariamente mediante a práxis.

À medida que a professora titular da disciplina foi nos dando espaço para a regência das aulas, fomos entendendo quão grande responsabilidade era a organização e explanação dos

4 O mundo inteiro, desde novembro de 2019, vem sofrendo com uma pandemia que teve início na China, a Pandemia do Coronavírus. De acordo com o mistério da Saúde, estes são uma grande família de vírus que infectam animais, raramente os coronavírus que infectam animais podem infectar humanos. Todavia surgiu a transmissão de um novo Coronavírus, o SARS-COV2, na China, que causa a doença COVID-19. Pandemia esta que vem alastrando-se nos quatro continentes e de forma bem brava no Brasil, dentre qual o estado mais afetado é o estado do Amazonas (BRASIL, 2020).

5 Capital do estado do Amazonas, Manaus está localizada no centro da maior floresta tropical do mundo, na região norte do território brasileiro. Trata-se de uma cidade com cerca de 2.219.580 habitantes, de acordo com o IBGE/2020.

conteúdos, mais uma vez deparamo-nos com as dificuldades de conexão, poucas vezes nós (estagiárias) conseguimos realizar videochamadas para planejar as aulas que por nós foram ministradas, mas ainda assim, acreditamos que obtivemos êxito nas ministrações, e certamente mais que ensinar, nós também aprendemos muito com o retorno dos discentes da disciplina. Como bem afirma Freire (2001), trata-se de uma aprendizagem mútua:

É que não existe *ensinar sem aprender* e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos (FREIRE, 2001, p.259).

Vale destacar outro ponto de grande valia para nossa experiência enquanto estagiárias. Trata-se da participação nas correções dos trabalhos entregues pelos graduandos da turma. Esta prática permitiu um relevante conhecimento para uma futura atuação enquanto docente no nível superior. Novamente, torna-se inevitável não mencionar as dificuldades que encontramos nesta etapa do processo, por motivos de conexão de rede de internet. Pretendíamos reunir virtualmente para realizar a avaliação dos trabalhos entregues pelos discentes da disciplina. Iniciamos a reunião virtual diversas vezes, todavia a conexão de rede nos impossibilitou a realização das avaliações, o que nos levou a fragmentar os trabalhos a fim de realizar uma avaliação integralmente paralela.

A relação com os discentes da turma foi integralmente *online*. No decorrer da disciplina aconteceram diversas desistências, em sua maioria justificadas por falta e falha da conexão de internet e em segundo lugar por problemas psicológicos. Foram momentos difíceis, de enfermidades e perdas de familiares durante a pandemia que permanece em curso, e tal fato abalava constantemente os discentes, docentes, como também a nós, estagiárias.

Consideração Finais

Mediante o exposto neste relato, é possível afirmar que o estágio docência proporcionou um contato direto com o conteúdo abordado na disciplina, e mais que isso, uma aproximação com a práxis docente, contribuindo assim para uma formação plena, enquanto discente, focando na carreira docente e de pesquisador(a).

Apesar das diversas limitações encontradas no ERE, é inegável a grande valia deste meio de ensino diante deste momento de pandemia. Acreditamos que ainda há muitos aspectos a considerar e alavancar. Entretanto, foi o meio encontrado neste momento para que as atividades acadêmicas pudessem continuar dentro das limitações do atípico momento, contribuindo assim para uma sólida formação, enquanto discentes de um programa de pós-graduação, focando na carreira docente e dos pesquisadores na Amazônia.

Constatamos que o estágio docência pode contribuir de forma significativa para a formação do pós-graduando ao associar o conhecimento teórico à prática de ensino, todavia é inegável que o estágio realizado por meio do ensino remoto, levando em consideração suas limitações e contribuições, necessita de outro corpo que ainda deve ser muito discutido.

Referências

ALMEIDA, M.I.; PIMENTA, S.G. **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br>. Acesso em: 01 dez. 2020.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº. 76 de 14 de abril de 2010**: aprova o regulamento do Programa de Demanda Social. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_076_RegulamentoDS.pdf. Acesso em: 20 dez. 2020.

_____. **Portaria nº 65 de 11 de novembro de 2002**: aprova o novo Regulamento do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares. Disponível em <http://www.diariodasleis.com.br/busca/exibelinck.php?numlink=1-149-29-2002-11-11-65>. Acesso em: 21 nov. 2020.

_____. **Circular nº. 028/99/PR/CAPES**. Brasília: CAPES, 1999.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, São Paulo, 15 (42), 2001. p. 259-268. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 mar. 2021.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S.G; GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____.; ALMEIDA, M.I.; LEITE, Y.U.F. **Formação de professores**: caminhos e descaminhos da prática. [S.l: s.n.], 2008.

LIMA, M.S.L.; PIMENTA, S.G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, 3 (3 e 4), 2006. p. 5-24. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>. Acesso em: 23 mar. 2021.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade, teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2012.

_____.; ANASTASIOU, L.G.C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____.; LIMA, M.S.L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2018. (Coleção Docência em Formação: ensino superior).

PLACCO, V.M.N.S; SILVA, S.H.S. A formação do professor: reflexões, desafios, perspectivas. In: BRUNO, E.B.G.; ALMEIDA, L.R.; CHRISTOW, L.H.S (org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 25-32.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UFAM - Universidade Federal do Amazonas; CONSEP - Conselho de Ensino e Pesquisa CONSEP. **Resolução nº 065 de 07 de dez.1999**. Disponível em: <https://conselhos.ufam.edu.br/images/deliberacoes/res0651999sepprograma-de-estagio-docente-nos-cursos-de-pos-graduacao.pdf>. Acesso em: 23 ,ar. 2021.

_____. **Resolução nº 013 de 27 de abr. 2000**. Disponível em: <https://conselhos.ufam.edu.br/images/deliberacoes/res0132000sep.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

_____. **Resolução nº 019 de 29 de ago.2000**. Disponível em: <https://conselhos.ufam.edu.br/images/deliberacoes/res0192000sep.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

_____. **Resolução nº 003 de 12 de ago. 2020.** Disponível em: <https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/3102/60/RESOLU%c3%87%c3%83O%20003%20ERE%202020.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

VÁZQUEZ, A.S. **Filosofia da práxis.** São Paulo: Expressão Popular, 2007.

Recebido em 29 de janeiro de 2021.

Aceito em 22 de abril de 2021.