

# Reflexões sobre o planejamento e a prática do estágio de docência na pós-graduação em Comunicação

## Reflections on the planning and practice of the teaching internship in the post-graduate course in Communication

Marcos Barbosa

*Mestrando do Programa de Pós-graduação em Estudos da Mídia (PPgEM) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), da linha Estudos da Mídia e Práticas Sociais. Graduado em Comunicação Social - habilitação em Jornalismo pela UFRN, na UFRN, com intercâmbio pelo Programa de Bolsas Ibero-Americanas - Santander Universidades, com mobilidade para a Universitat de València (Espanha). Possui Mestrado Oficial em Comunicação com Fins Sociais: Estratégias e Campanhas pela Universidad de Valladolid (Espanha). Email: mpgb1994@gmail.com*

Luciana Fonseca

*Mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos da Mídia (PPgEM) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), da linha Estudos da Mídia e Práticas Sociais. Graduada em Comunicação Social - habilitação em Radialismo pela UFRN. Íntegra o Grupo de Estudos sobre Nova Ecologia dos Meios, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita (Unesp). Email: lmendes042@gmail.com*

Daniel Meirinho

*Daniel Meirinho é professor do Departamento de Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e do Programa de Pós-graduação em Estudos da Mídia (PPGEM - UFRN). É Doutor em Comunicação e Ciências Sociais pela Faculdades de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (FCSH/UNL) e mestre em Comunicação e Artes pela Universidade Nova de Lisboa (UNL). Possui graduação em Comunicação Social - Habilitação em Jornalismo pela Universidade Católica de Pernambuco. Realizou Pós-doutorado na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e colabora como pesquisador dos grupos de Pesquisa "Pragmática da Comunicação e Mídia" (PRAGMA/UFRN) e "Epistemologias e Práticas Emergentes e Transformadoras em Comunicação, Mídias e Cultura" (ECOMSUL/UFRN) e "Comunicação, Arte e Redes Sociotécnicas" (TRAMA/UERJ). Email: danielmeirinho@hotmail.com*

### Resumo

*Este artigo apresenta uma reflexão em torno das experiências desenvolvidas na prática de docência assistida pelos autores, estudantes do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Mídia, da UFRN, nos cursos de publicidade, jornalismo e audiovisual. O objetivo é compreender os desafios e limitações encontradas no processo de planejamento e prática docente supervisionada no contexto contemporâneo da área da Comunicação Social e para o processo de integração entre pesquisa e ensino na pós-graduação. O percurso metodológico passa por um estudo de caso e a análise dos planos de atuação e dos relatórios produzidos sobre o processo de ensino-aprendizagem, evidenciando a contribuição no desenvolvimento de competências para o exercício da docência universitária em Comunicação.*

### Palavras chave

*Comunicação social; Estágio docência; Pós-graduação; Ensino-aprendizagem.*

### Abstract

*This article presents a reflection on the experiences developed in the teaching practice assisted by the authors, students of the post-graduate program in Media Studies, UFRN, in the courses of advertising, journalism and audiovisual. The purpose is to understand the challenges and limitations found in the process of planning and supervised teaching practice in the contemporary context of the Social Communication area and for the process of integration between research and teaching in post-graduate programs. The methodological path includes a case study and the analysis of the action plans and reports produced on the teaching-learning process, evidencing the contribution in the*

## **Keywords**

*Social communication; Teaching internship; Graduate; Teaching-learning.*

## **Introdução**

Segundo o Parecer da Câmara de Ensino Superior, do extinto Conselho Federal de Educação (CES/CFE 977), de 1965, que fornece a base conceitual que define a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, os cursos de mestrado e doutorado devem atender prioritariamente a três objetivos práticos. Sendo eles, a formação de professorado competente que possa atender a demanda no ensino básico e superior garantindo, ao mesmo tempo, a constante melhoria da qualidade; estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; e assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores (CAPES, 2014)<sup>1</sup>. Este parecer foi, e ainda é, o grande marco da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, uma vez que “definiu claramente os objetivos desse segmento de ensino, dissipando as dúvidas que pairavam sobre a comunidade acadêmica à época” (CAPES, 2002, p. 300).

A partir dos anos de 1990, a da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) tem vindo a configurar-se como a principal agência de fomento e regulação do sistema nacional de pós-graduação no país. “Em 1992, passou a subsidiar o Ministério da Educação (MEC) na formulação de políticas para a área de pós-graduação” (CONTO e NUNES, 2017, p. 2). Ainda que, desde esse período, a docência estivesse entre os objetivos da pós-graduação, apenas em 1999, reconhecendo a importância da formação de mestres e doutores para o ensino de nível superior, a Capes passou a incorporar em seu estatuto, o estágio supervisionado em docência, como uma atividade curricular para estudantes de cursos de pós-graduação *stricto sensu*<sup>2</sup>.

Na Portaria nº 76/2010 da Capes, de 14 de abril de 2010, em seu artigo 18, traz que 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. O mesmo documento informa que a atividade passa a ser obrigatória para pós-graduandos que participam do Programa de Demanda Social da CAPES e objetiva o aprimoramento da sua formação docente<sup>3</sup>. Tal medida foi tomada para tentar minimizar o impacto causado no ensino superior, pelo fato de alunos dos cursos de pós-graduação lecionarem, mesmo que não tivessem formação de caráter pedagógico.

É uma das competências dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, além do desenvolvimento das pesquisas na área que estão inseridos, formar profissionais qualificados para exercer a docência no ensino superior. Contudo, os diversos planos nacionais de pós-graduação têm acentuado cada vez mais a pesquisa como foco desta atividade, sem perceber que estes cursos não deixaram de ser o meio mais efetivo de formação do professor universitário (CHAMLIAN, 2003). Portanto, passa a ser obrigação da pós-graduação oferecer componentes curriculares que possibilitassem aos discentes o acesso tanto à pesquisa quanto ao ensino para a sua atuação no processo de ensino-aprendizagem.

---

<sup>1</sup> <https://capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-e-doutorado-o-que-sao>

<sup>2</sup> <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/viewFile/297/159>

<sup>3</sup> Ainda segundo a Portaria nº 76/2010, o Programa de Demanda Social proporciona aos programas de pós-graduação *stricto sensu* condições adequadas ao desenvolvimento de suas atividades por meio da concessão de bolsas.

O mesmo acontece atualmente nos 136 cursos de pós-graduação em funcionamento no país inseridos nos 91 programas de pós-graduação da chamada Área 31, de Comunicação e Informação, que engloba os cursos de Comunicação, Ciência da Informação e Museologia (CAPES, 2019). No país a área de Comunicação e Informação, que até 2016 era chamada de Ciências Sociais Aplicadas I, teve os primeiros cursos de mestrado surgindo na ECA-USP (1972), na ECO-UFRJ (1973), seguido pela UnB (1974), PUC-SP (1978) e UMESP (1978). A UNICAMP foi a única da década de 80 a abrir o seu mestrado em Multimeios. O documento de área publicado em 2019 informa que o campo da comunicação teve uma expansão no seu número de programas de 128% e com isso mais alunos, teses, artigos publicados e bolsas de demanda social.

Neste artigo se propõe a apresentar, de forma exploratória, uma reflexão dos desafios e limitações em torno do planejamento e da prática advinda da experiência de estágio docência Programa de Pós-graduação em Estudos da Mídia, da da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPgEM/UFRN). O trabalho reflete a importância do estágio supervisionado enquanto vivência metodológica e ferramenta formativa que aproxima o ensino da pesquisa, a partir de um relato crítico-reflexivo em torno dos planos de atuação e relatórios de participação nas disciplinas “Temas Especiais em Jornalismo” e “Comunicação e Opinião Pública”, ofertadas no semestre de 2019.1 e respectivamente obrigatórias das estruturas curriculares dos cursos de Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Audiovisual da UFRN. Partimos da questão central deste trabalho de: quais os desafios e barreiras existentes na participação efetiva do planejamento e prática do estágio docência, para estudantes de pós-graduação em Estudos da Mídia?

Entendemos que a prática de docência assistida significou confrontar modelos e expectativas acerca do processo de ensino-aprendizagem e contato do estudante de pós-graduação na condição de docente. O trabalho se justifica por examinar o papel da pós-graduação para a formação docente da área de Comunicação a partir de uma experiência prática. Portanto, para efeito de pesquisa, este artigo contribui para a socialização e análise dos critérios de planejamento, execução e contribuições a partir de um relato de experiência da aplicação do Programa de Assistência à Docência na Graduação (PADG) no processo de formação na pós-graduação.

## **A Docência Assistida supervisionada na UFRN**

No âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a pós-graduação *strictu sensu* foi regulamentada em 1979, a partir da Resolução no 164/79. O estágio passou a ser citado pela primeira vez em uma atualização da resolução, em 1988 (Resolução 198/88). Contudo, apenas em 2010 a universidade estabelece, partir da Resolução nº 063/2010, as normas que regulamentam as atividades de docência assistida na instituição. Em 2019 (Resolução 41/2019) o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consep) cria o Programa de Assistência à Docência na Graduação (PADG), que amplia as características, aplicações e objetivos dos estágios de docência, a partir da necessidade de uma maior integração entre a graduação e a pós-graduação na universidade. O acompanhamento das atividades de docência no ensino superior passa a ter a obrigatoriedade da elaboração do Plano de Atuação de Estágio Docência (PAED) pelo aluno proponente, bem como aprovação do professor supervisor e seu respectivo orientador.

A Resolução 41/2019 segue as diretrizes da Portaria nº 76/2010, da CAPES, que atualiza o regulamento sobre o estágio docência, ou docência assistida como a UFRN prefere chamar. O documento se refere à atuação de estudante de pós-graduação em atividades acadêmicas na graduação, sob a supervisão direta de professor do quadro efetivo da UFRN.

Informa ainda que a participação no PADG é obrigatória aos pós-graduandos dos cursos de Mestrado e de Doutorado, quando estes forem bolsistas do Programa de Demanda Social, da CAPES, ou bolsistas de apoio à pós-graduação, com bolsas concedidas pela UFRN ou outras agências de fomento que estabeleçam tal requisito. Exige-se a atuação em Estágio Docência pelo período mínimo de 1 (um) semestre letivo para estudante de curso de Mestrado e 2 (dois) semestres letivos para estudante de curso de Doutorado, em que o docente supervisor deve estar em sala de aula no mínimo 75% da carga horária destinada à atuação do estagiário em aulas teóricas e práticas (UFRN, 2019).

Em relação à permissão para realização do estágio, a resolução do Consepe traz que ela se dá quando o discente for aprovado em componente didático-pedagógico ou quando estiver matriculado em componente didático-pedagógico ofertado concomitante ao semestre de realização do estágio. Este componente curricular tem o objetivo de trabalhar com discentes da pós-graduação metodologias de ensino-aprendizagem que servirão para orientar a prática em sala de aula na graduação. A oferta desse componente está sob responsabilidade de cada um dos programas de pós-graduação da universidade, mas alguns não possuem no corpo docente professores com competências pedagógicas para ministrar a disciplina e flexibilizam para que os seus alunos se matriculem e curso em outros programas, como é o caso do PPgEM.

Estão dispensados da obrigatoriedade do PADG o estudante que comprovar ter experiência, de um semestre para Mestrado e dois para Doutorado, como docente do ensino superior em curso de graduação, ou já ter cumprido uma disciplina didático-pedagógica em uma outra Instituição de Ensino Superior (IES), sob supervisão docente.

## A Pós-Graduação em Estudos da Mídia

Segundo dados acessíveis na Plataforma Sucupira<sup>4</sup>, da CAPES, no Brasil existiam em 2019 4.640 programas e 7.048 cursos de pós-graduação *stricto sensu*, podendo ser mestrado acadêmico e/ou profissional, doutorado acadêmico e/ou profissional. A região Nordeste concentra 963 programas, que oferecem 1.355 cursos, ficando atrás do Sudeste (com 2.004 programas e 3.210 cursos) e do Sul (com 997 programas e 1.538 cursos).

De acordo com o Documento da Área 31, referente à Ciências da Informação, Comunicação e Museologia, publicado em 2019, sobre os dados de 2018, a Comunicação contava com 57 programas e 89 cursos de pós-graduação (CAPES, 2019). Destes 16 oferecem apenas Mestrado Acadêmico, nove Mestrado Profissional e 32 tem cursos de Mestrado e Doutorado acadêmicos. São 48 os cursos de Mestrado Acadêmico.

Dos 57 programas, 10 ficam na região Nordeste, distribuídos nos estados Sergipe, Piauí, Pernambuco, Bahia, Paraíba, Ceará, Maranhão e Rio Grande do Norte. O único estado do Nordeste que não possui um programa de pós-graduação *stricto sensu* em comunicação é Alagoas. Destes 10 programas, três oferecem apenas mestrados acadêmicos, um oferece apenas mestrado profissional, dois oferecem mestrado acadêmico e profissional e quatro oferecem mestrado e doutorado acadêmicos. A área congrega 4.621 docentes.

Fundado em 2009, o Programa de Pós-graduação em Estudos da Mídia (PPgEM), da UFRN, está no grupo de programas de pós-graduação *stricto sensu* que oferecem mestrado e doutorado acadêmicos no Nordeste. A oferta do curso de mestrado acontece desde o ano de 2010. Em 2015, o PPgEM passou a oferecer, também, o curso de doutorado, sendo sua primeira seleção realizada em 2016. A área de concentração do programa é a da comunicação midiática, abordada no contexto de suas práticas sociais e na esfera da sua produção de

---

<sup>4</sup> Ver em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira>, acessado em 20 de abril de 2020.

sentido. Desta maneira, o programa se divide em duas linhas de pesquisa: Estudos da Mídia e Práticas Sociais e Estudos da Mídia e Produção de Sentido.

Atualmente, o PPgEM possui 19 professores vinculados ao programa, estando oito deles desenvolvendo pesquisas e orientando trabalhos na linha de Práticas Sociais e 11 na de Produção de Sentido. O programa possui em 2019, ainda, 82 discentes registrados, sendo 46 estudantes do curso de mestrado e 36 estudantes de doutorado, do universo de 13.119 alunos de pós-graduação na UFRN. Os pesquisadores, autores deste trabalho, compõem o corpo discente do PPgEM, enquanto alunos regulares cadastrados no curso de Mestrado e docente.

Os estágios de docência desenvolvidos pelos autores foram desenvolvidos nas disciplinas de em disciplinas ofertadas pelo Departamento de Comunicação (Decom) da UFRN. Para os autores o estágio docência é nortado pelos desafios de aprendizagem dos bolsistas-discentes sob responsabilidade do docente, bem como a própria aprendizagem em metodologias ativas de ensino e no planejamento e desenvolvimento da prática de sala de aula, se configurando uma atividade importante não só para a formação como docente, mas também como pesquisadores.

## **As graduações em Comunicação Social no Departamento de Comunicação Social da UFRN**

O curso de Comunicação Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte foi criado em 1962, como Faculdade de Jornalismo e em 1963 incorporado à Fundação José Augusto, como Faculdade de Jornalismo “Eloy de Sousa”, por meio da lei estadual 2.885, sendo reconhecido pelo Conselho Federal de Educação, em 1968. Em 1974, foi absorvido pela UFRN com a reforma universitária já com o nome de Comunicação Social e vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA), funcionando no campus central da cidade de Natal.

O curso de Comunicação Social da UFRN passou por alterações estruturais desde o início das atividades, seja para atender às demandas legais ou para se adequar às exigências do mercado de trabalho. À vista disso, foi elaborado o Plano Pedagógico para o curso no ano de 2000 a fim de cumprir as mudanças da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96 para as habilitações de Jornalismo e Radialismo (DECOM, 2000).

É importante perceber que o Plano Pedagógico de Curso (PPC) contempla as habilitações de Jornalismo e Radialismo, porém não abarcava a de Publicidade e Propaganda, que passou a fazer parte do curso em 2006, que só veio a ter um documento único em 2007. Desde o plano pedagógico datado de 2000, já houve alterações, como a retirada da habilitação de Radialismo e sua consequente substituição pela habilitação em Audiovisual e a mudança curricular de todos os cursos, em que todas as habilitações passam a ser separadas, mesmo que tenham disciplinas e atividades em comum e ainda vinculados ao Departamento de Comunicação Social.

Diante de tais mudanças, atualmente, o Departamento de Comunicação Social da UFRN recebe 40 alunos ingressantes por semestre e por curso, sendo um total de 240 alunos por ano<sup>5</sup>. Os três cursos têm duração regular de nove semestres. Conta em 2020 com 35 professores efetivos, uma professora colaboradora voluntária e seis professores substitutos, totalizando 42 docentes. Do quadro de professores efetivos do Decom, metade atua tanto na graduação, quanto na Pós-graduação es Estudos da Mídia (PPgEM).

O foco desta análise está na experiência desenvolvida pelos pós-graduandos na

---

<sup>5</sup> [http://www.sisu.ufrn.br/pagina.php?a=cursos\\_vagas](http://www.sisu.ufrn.br/pagina.php?a=cursos_vagas)

docência assistida nas disciplinas de “Comunicação e Opinião Pública” e “Temas Especiais em Jornalismo”, ofertadas no semestre de 2019.1, com cargas horárias de 60h cada. A disciplina de Comunicação e Opinião Pública foi ministrada pelo professor Daniel Meirinho e é componente curricular obrigatório do curso de Comunicação Social, com habilitação em Publicidade e Propaganda, no 5º período. Segundo a ementa da disciplina, ela se propõe a discutir “os processos de comunicação na formulação da opinião pública. Formas de manifestações, dimensões ideológicas. Uso e aplicação das técnicas de opinião pública e os agentes envolvidos no processo de conformação” (DECOM, 2000).

A disciplina de Temas Especiais em Jornalismo é um componente curricular optativo do curso de Comunicação Social com habilitação em Audiovisual e do curso de Jornalismo, ministrada pela professora Valquíria Kneipp. A disciplina envolve a produção de um programa de televisão e, segundo o plano pedagógico, esse programa é uma atividade de extensão.

## Metodologia

A metodologia adotada neste trabalho buscou utilizar-se do método indutivo a partir da vivência dos dois estudantes em seus estágios docência supervisionados, em que se parte da análise dos relatos particulares de cada estagiário docente, para questões mais amplas contextuais (MARCONI e LAKATOS, 2010). Em uma pesquisa de abordagem qualitativa (CRESWELL, 2010), foram analisadas as experiências individuais dos dois alunos de pós-graduação com base nos Planos de Atuação de Estágio Docência (PAED) e dos relatórios produzidos semestrais de conclusão da docência assistida dois alunos autores, a partir do estudo de caso em uma pesquisa descritiva e exploratória (BABBIE, 2007). O PAED é um documento que o discente deve elaborar, justificando a escolha do componente curricular para realização do estágio, objetivos e atividades realizadas. Este documento é preenchido e fica registrado *online* no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) e descreve a carga horária, frequência, objetivos, metodologia e método de avaliação de cada uma das atividades do estágio docência.

A partir da leitura dos planos e relatórios desenvolvidos pelos dois pós-graduandos, foram estabelecidas três categorias de análise: 1- Planejamento, 2- Execução (dificuldades e resultados) e 3- Contribuições (críticas e discussões).

## Resultados e Discussões

### Planejamento

Aqui são identificadas a importância do planejamento das atividades desenvolvidas para a execução do estágio docente. Antes de mais nada, é importante reforçar que para os discentes poderem experienciar a prática docente o pré-requisito obrigatório era estarem matriculados na disciplina Docência no Ensino Superior, segundo estabelece a Resolução 41/2019 do Consepe e serem bolsistas. Ambos cursaram esta disciplina no Programa de Pós-Graduação de Geografia (PPGE)<sup>6</sup>, porque o Programa de Pós-Graduação em Estudos da Mídia (PPgEM), do qual são oriundos, não ofertou disciplina equivalente naquele semestre<sup>7</sup>. A ementa da disciplina foi apresentada no programa<sup>8</sup> da seguinte maneira:

---

<sup>6</sup> A disciplina foi cursada entre 04 de março de 2019 e 30 de junho de 2019.

<sup>7</sup> Mais adiante trataremos a avaliação dos discentes assistidos a respeito da ausência de uma disciplina de docência no ensino superior ofertada pelo próprio PPgEM no processo de formação.

<sup>8</sup> O programa da disciplina, contendo a ementa e cronograma, foi apresentado aos estudantes no primeiro dia de aula.

Diretrizes Curriculares Nacionais e Ensino Superior no Brasil. Regulamentação e docência assistida na UFRN: formação pedagógica e estágio docente. Aula universitária, processo didático e seus elementos. O planejamento e as possibilidades didáticas de organização de planos de ensino. Procedimentos didáticos e avaliação na docência no ensino superior. Perfil do professor universitário: articulação entre ensino, pesquisa, extensão e internacionalização na ciência e tecnologia. Organização didática da docência assistida: elaboração de plano de ação, relatório de atuação, tecnologias da informação e do conhecimento aplicadas à docência e recursos pedagógicos (UFRN, 2019).

O passo seguinte foi elaborar o plano de docência assistida e registrá-lo no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), que funciona como um campus virtual da UFRN. É importante salientar que no caso de ambos os estudantes foi preciso elaborar dois planos. O primeiro plano, foi feito de maneira intuitiva, em decorrência dos prazos curtos do calendário acadêmico, que fez com que a data limite para submissão dos planos precedesse o início das aulas de docência no ensino superior.

O segundo, elaborado com mais rigor, mas respeitando a formatação do plano original, foi realizado no decorrer da disciplina de docência no ensino superior, com o acompanhamento dos docentes supervisores de cada disciplina, e se aproxima mais do que efetivamente foi realizado pelos estagiários em sala de aula. Quando comparados foi percebido uma clara diferença qualitativa entre os que foram produzidos antes da disciplina e os finais. As principais diferenças estão no nível de detalhamento e variedade das atividades, a serem realizadas e no cálculo da carga horária necessária para a realização de cada uma.

Nos argumentos para escolha dos componentes curriculares, os docentes assistidos justificaram suas escolhas a partir de três pontos: 1) relação entre o conteúdo da disciplina e o tema das pesquisas que estão realizando para o mestrado; 2) a relevância das disciplinas para a formação acadêmica e profissional dos estudantes da graduação; 3) as discussões teóricas acerca do papel dos meios de comunicação na sociedade que os conteúdos das disciplinas permitem desenvolver.

Diante disso, podemos aferir que houve neste primeiro contato com a docência, um cuidado por parte dos estagiários em escolher componentes curriculares que contribuíssem não só para a experiência em sala de aula (CASTANHO E CASTANHO, 2000), mas também para seus processos formativos enquanto pesquisadores em estudos da mídia.

Em relação aos objetivos que se buscava alcançar com a docência assistida, foi percebido que existem diferenças entre os planos apresentados. Ambos os docentes estagiários afirmaram ter como objetivo o desenvolvimento de metodologias de ensino ou aperfeiçoamento da didática. No entanto, nos demais objetivos, um dos planos apresentou alguns objetivos mais generalistas e menos concretos, com termos como “desenvolver pensamentos, questionamentos e atividades” e “desenvolver técnicas, abordagens e atitudes na prática docente”; enquanto que o outro plano apresentou questões mais específicas das atividades a serem desenvolvidas, em seus demais objetivos:

Ensino de elaboração de pautas e pré-entrevistas para programas televisivos; coordenar as gravações dos programas, auxiliando os alunos a se portarem corretamente diante das câmeras e demais atividades de produção; contribuir na formação de profissionais multimídias na comunicação que saibam trabalhar em todas as fases de produção na TV.

Esta disparidade não colabora para uma compreensão horizontal dos objetivos das disciplinas, em alinhamento com as ementas de cada componente curricular.

Em relação às metodologias, foi planejado pelos dois estudantes o auxílio em novas metodologias e tecnologias de ensino em comunicação, bem como a elaboração de materiais didáticos e esquemas de atendimento individualizado que poderiam ser presenciais ou em um dos estágios, também pelo *WhatsApp*, além da colaboração e aulas teórico-práticas, tal como sugerem autores como Zabalza (2004) e Castanho e Castanho (2000). Incluiu-se também o planejamento semanal de atividades, correção de avaliações (em um dos estágios a correção de exercícios e aplicação de prova escrita e no outro a avaliação continuada e de pautas escritas).

As avaliações também incluíam tabelas de controle e registro de atividades e discussão de textos. A disciplina de Docência no Ensino Superior, cursada na pós-graduação de Geografia, explanou o processo de planejamento a partir das aulas sobre elaboração do plano, como calcular a carga horária aproximada necessária para o cumprimento de cada atividade, igualmente a apresentação do relatório de estágio. A disciplina, portanto, auxiliou numa melhor execução prática do estágio de docência por apresentar aos pós-graduandos elementos de planejamento, teorias, questões práticas e de avaliação.

## **Execução**

Em seus relatórios finais, os estudantes relataram dificuldades e resultados alcançados com as atividades previstas no processo de planejamento, além de incluírem eventuais não-previstas, que foram sendo desenvolvidas a partir de necessidades percebidas no decorrer das atuações nas disciplinas. Dentre elas: 1) Atrasos e/ou faltas nas atividades práticas ou ainda exercícios não entregues; 2) Correção de avaliações, uma vez que se tratava de um processo subjetivo de critérios; 3) Identificar materiais didáticos para serem usados em sala e/ou a não realização de aulas teóricas; 4) Não houve horários específicos pré-estabelecidos para os atendimentos individuais, especialmente pelo aplicativo *WhatsApp*.

Nos resultados, foi destacado o cumprimento das metodologias planejadas, em especial a avaliação continuada, permitindo variadas formas de julgamento dos alunos, visto que cada um aprende, assimila conteúdos e participa de distintas formas. Nesse sentido, a disciplina de Docência no Ensino Superior trouxe contribuições, uma vez que foram vistos conteúdos referentes às metodologias pedagógicas e discussões sobre avaliação e formas de aprendizado. Isso mostra, também, que a prática possibilitou aprendizados na execução do estágio, como lidar com alunos de diferentes períodos e habilitações e tomada de decisões para atividades, na área da Comunicação.

## **Contribuições**

Em relação à contribuição da experiência do estágio para a formação docente, ambos os pós-graduandos avaliaram de maneira positiva, salientando elementos que exemplificam esse aporte. Nos relatórios, foram levantados pontos como: 1) vivências práticas de ações pedagógicas; 2) aperfeiçoamento da prática docente a partir de recursos didáticos antes desconhecidos; 3) contribuição para a pós-graduação em curso; 4) nova perspectiva sobre o ensino superior, visto que houve uma mudança da condição de discente para a de docente; 5) objetivo de carreira profissional em docência no ensino superior a longo prazo.

No que se refere às críticas ao estágio de docente, um dos estagiários foi mais específico no relatório em relação à prática em sala de aula do componente curricular em si.

Penso que poderia ter mais enfoque para o ensino de pauta, roteiro e nota coberta antes da parte das gravações, assim os alunos poderiam ter mais vivência com o planejamento de ações televisivas. Me coloco à disposição

para elaborar oficinas no próximo semestre com eles.

Já no outro relatório, são apresentados elementos referentes ao estágio docente de maneira menos específica. É defendido que o estágio docente poderia ser melhor aproveitado se tivesse sido realizado após a conclusão da disciplina de docência no ensino superior, em vez de fazê-lo concomitantemente, para melhor planejamento da atuação em sala de aula; e é levantada a importância do PPgEM passar a oferecer sua própria disciplina de docência no ensino superior, que é pré-requisito obrigatório para a docência assistida. Em relação a este último ponto, o estagiário justifica:

Apesar da boa experiência que tivemos, cursando a disciplina do PPgEM, acreditamos que o ensino em comunicação merece um cuidado direcionado, tendo em conta o perfil dos estudantes, as habilidades técnicas que o curso exige e as próprias especificidades da disciplina. Talvez, um professor com maior conhecimento da área pudesse contribuir ainda mais para boa a execução do estágio.

No que se refere à experiência em sala de aula, na disciplina de Opinião Pública o pós-graduando afirmou que a metodologia proposta pelo professor orientador, docente titular da disciplina, já era “bastante aberta e participativa”. Como recomendação, sugeriu em seu relatório posterior ao estágio, que haja maior aproximação dos discentes de conteúdos e materiais com pesquisas de opinião pública e base de dados, porque trata ser

[...] importante que futuros comunicadores saibam como acessar dados a respeito da sociedade e interpretar questões sociais a partir deles, tendo em vista que essas informações são úteis para a comunicação social, além de serem úteis, também, para trabalhos acadêmicos.

As disciplinas foram cursadas no primeiro semestre que ingressaram na pós-graduação e concomitantemente à realização da docência supervisionada. Ambos informaram que acreditam que se tivéssemos postergado o estágio de docência, para realizá-lo após a conclusão da disciplina preparatória para o estágio, teríamos chegado mais bem preparados para a experiência em sala de aula e com conhecimentos necessários para planejar, executar e avaliar um plano de aula.

Ambos incluíram ainda em seus relatórios como um desafio para pensar a docência em Comunicação Social a ausência da oferta da disciplina de docência no ensino superior pelo PPgEM, o que expõe a necessidade do programa de buscar formas de preparar os futuros docentes na área da Comunicação com mais qualidade e eficácia levando em consideração as especificidades do campo dos estudos midiáticos, questão que poderia se tornar um objetivo a curto prazo.

## **Considerações Finais**

O presente artigo propôs, como objetivo geral, refletir sobre as experiências desenvolvidas pelos autores na prática de estágio docência nos cursos de Comunicação Social da UFRN com base do estudo de caso do estágio docência desenvolvido nas graduações do Departamento de Comunicação Social. A pesquisa partiu de uma análise, sob as três categorias: planejamento, execução e contribuições dos alunos para as disciplinas ministradas sob supervisão docente a partir dos dois Plano de Atuação de Estágio Docência (PAED) e

relatórios semestrais de conclusão da docência assistida.

Apesar dos estudantes acreditarem na contribuição do estágio docência para a adoção e implantação de novas metodologias de ensino e formação na pós-graduação em Comunicação, este trabalho aponta para a possibilidade de melhorar a atividade, a partir de alguns parâmetros. O primeiro é um planejamento mais sistemático da disciplina justamente com o professor supervisor, sendo que alguns docentes não estão preparados ou tem capacidades pedagógicas para ensinar práticas pedagógicas de aprendizagem. Na execução dos planos de atuação, sente-se falta do Programa de Pós-graduação em Estudos da Mídia disponibilizar um professor responsável do quadro efetivo para acompanhar os alunos do PPgEM e as especificidades da área da Comunicação, como inserção de ferramentas que combinem aprendizado com tecnologias digitais de ensino e educação para os mídia. E por último, uma parte significativa dos estágios docência no programa ainda são realizados pelos estudantes da pós-graduação juntamente com os seus respectivos orientadores, o que implica relações de poder configuradas no que toca a liberdade do desenvolvimento, e implementação dos planos e atividades em sala de aula (BERBEL, 1994). Essas relações influenciam a possibilidade dos estagiários exercerem suas habilidades inovadoras, sendo capazes de elaborar metodologias e aperfeiçoar os processos de aprendizagem (LUCARELLI, 2000; ZABALZA, 2004; MINAYO 1994).

Apesar destas questões, o artigo ressalta a importância da experiência ao atender ao que propõe a a normativa da CAPES para a pós-graduação no Brasil, de atrelar o desenvolvimento da pesquisa científica à preparação para o exercício da docência no ensino superior. Por isso, avaliamos que o PADG tem contribuído com o processo de formação para docência de alunos de pós-graduação do PPgEM, permitindo a reflexão crítica acerca do processo de ensino-aprendizagem e formação do professor na área da comunicação midiática. A relação com estudantes ao longo das atividades acadêmicas (ensino, pesquisa e extensão) desenvolvidas nos cursos de graduação e a supervisão direta com os docentes possibilita a experiência necessária para atuação futura.

## Referências

- BABBIE, E. **The practice of social research**. 11. ed. Belmont, CA: Thompson; Wadsworth, 2007.
- BERBEL, N. **Metodologia do ensino superior: realidade e significado**. Campinas: Papyrus, 1994.
- BRASIL. Lei nº 788, de 25 de setembro de 2008. L11788. **Estágio de Estudantes**. Brasília, 26 set. 2008.
- CASTANHO, S.; CASTANHO, M. **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas: Papyrus, 2000.
- CHAMLIAN, H. C. Docência na Universidade: Professores Inovadores na USP. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 41-64, 2003.
- COLLER, X. **Estudio de casos**. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 2005.
- CONSEPE (RN). Anexo da Resolução nº 098, de 21 de julho de 2015. **Regimento Interno**. Natal, UFRN. Programa de Pós-graduação em Estudos da Mídia, Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/ppgem/wp-content/uploads/2010/03/Regimento-Interno-do-PPGEM.PDF>>. Acesso em: 14 jul. 2019.
- CONSEPE (RN). Resolução nº 041, de 23 de abril de 2019. **Programa de Docência Assistida**. Natal, UFRN.

CONTO, S. F.; NUNES, R. S. **O documento de área da CAPES e o impacto na gestão de cursos de pós-graduação stricto sensu: um estudo na área de Comunicação e Informação.** 3º Simpósio Avaliação da Educação Superior, Florianópolis, 2017.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL - SUPERIOR. **CAPES, 50 anos: Depoimentos ao CPDOC/FGV.** Marieta de Moraes Ferreira & Regina da Luz Moreira. (orgs.). Brasília, DF:CAPES, 2002.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL (UFRN). Natal. **Projeto pedagógico do curso de Comunicação Social:** habilitações em Jornalismo e Radialismo. 2000. Disponível em: <arquivos.info.ufrn.br/.../CCHLA\_-\_Comunicacao Social\_-\_Jornalismo\_e\_Radialismo.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LIBÂNEO, J. C.. **Democratização da escola pública.** São Paulo: Loyola, 2001.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas.** Porto Alegre: Artmed, 2004.