



DOSSIÊ

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA¹

Kátia CURADO SILVA

Universidade de Brasília - UnB

Brasília, Distrito Federal – Brasil

katiacurado@unb.br

<https://orcid.org/0000-0002-9808-4577>

Shirleide Pereira da Silva CRUZ

Universidade de Brasília - UnB

Brasília, Distrito Federal – Brasil

shirleidesc@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4639-8400>

Ana Sheila Fernandes COSTA

Universidade de Brasília - UnB

Brasília, Distrito Federal – Brasil

anasheila.costa@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3714-0579>

Nathália CASSETTARI

Universidade de Brasília - UnB

Brasília, Distrito Federal – Brasil

nathalia.cassettari@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6491-9356>

RESUMO: Neste artigo, apresenta-se os resultados de uma pesquisa desenvolvida na Universidade de Brasília (UnB), com apoio financeiro do Decanato de Ensino de Graduação (DEG), que teve como objetivo estudar os limites e potencialidades dos estágios supervisionados nos cursos de licenciatura dessa instituição para a construção da profissionalidade docente (ROLDÃO 2005; RIOS, 2010; CRUZ, 2017). Propõe-se a analisar, a partir da revisão da literatura e dos marcos legais sobre a temática, como os estágios estão dispostos nos Projetos Pedagógicos de seis cursos de licenciatura da Universidade de Brasília, quais sejam: Pedagogia, Física, Química, Matemática, Educação Física e História. Apesar do evidente esforço dos cursos de licenciatura da UnB para se adequarem à legislação vigente, são notáveis as diferenças nas propostas de estágios entre os cursos, o que demonstra a necessidade de discussão e construção de um projeto institucional para o estágio, ainda que respeitando as particularidades de cada área de conhecimento.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Licenciaturas. Profissionalidade.

THE SUPERVISED INTERNSHIP IN THE PEDAGOGICAL PROJECTS OF LICENTIATE COURSES AT THE UNIVERSITY OF BRASÍLIA

ABSTRACT: In this paper we present the results of the first part of a research developed at the University of Brasília (UnB), sponsored by the Office of Undergraduate Studies, which aimed at studying the limits and potentials of supervised internship in the licentiate courses of that institution regarding teacher's professionalism (ROLDÃO 2005; RIOS, 2010; CRUZ, 2017). After a review both the literature and the legal basis concerned, the present study analyses how internships are dealt with in the Pedagogical Projects of six licentiate courses at the University of Brasília: Pedagogy, Physics, Chemistry, Mathematics, Physical Education and History. Despite clear efforts of licentiate courses to comply with legislation there are striking differences in internship programs among courses, which demonstrates the need of discussion and building of an institutional internship project, with due respect to the particularities of each field of knowledge.

Keywords: Supervised internship. Licentiate courses. Professionality.

LA PRÁTICA SUPERVISADA EN LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE LOS CURSOS DE LICENCIATURA EN LA UNIVERSIDAD DE BRASÍLIA

RESUMEN: En este artículo, presentamos los resultados de la primera etapa de una investigación desarrollada en la Universidad de Brasilia (UnB), con apoyo financiero del Decanato de Enseñanza de Graduación (DEG), que tuvo como objetivo estudiar los límites y potencialidades de las prácticas supervisadas en cursos de grado en esta institución para la construcción de la profesionalidad docente (ROLDÃO 2005; RIOS, 2010; CRUZ, 2017). El artículo tiene como objetivo analizar, a partir de la revisión de la literatura y marcos legales sobre el tema, cómo se organizan las pasantías en los Proyectos Pedagógicos de seis cursos de pregrado en la Universidad de Brasilia, a saber: Pedagogía, Física, Química, Matemáticas, Educación Física e Historia. A pesar del evidente esfuerzo de las carreras de graduación de la UnB por adecuarse a la legislación vigente, son notables las diferencias en las propuestas de pasantías entre las carreras, lo que demuestra la necesidad de discusión y construcción de un proyecto institucional para la pasantía, respetando las particularidades de cada área de conocimiento.

Palabras-clave: Pasantía supervisada. Títulos. Profesionalismo.

INTRODUÇÃO

Este artigo destaca a primeira etapa da pesquisa¹ que teve como objetivo discutir como os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) de cursos de licenciatura da Universidade de Brasília (UnB) tratam do estágio supervisionado (também denominado curricular ou curricular supervisionado), buscando elencar diferenças e semelhanças entre as propostas, a fim de desvelar possíveis relações com a construção da profissionalidade docente. Foram selecionados para o estudo seis cursos, contemplando diferentes áreas do conhecimento, quais sejam: Pedagogia, Física, Química, Matemática, Educação Física e História.

O presente texto aborda, portanto, a revisão da literatura sobre a temática e a análise documental, tanto das normativas que regulamentam a prática do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, quanto dos PPCs dos cursos acima elencados.

Partimos do conceito de profissionalidade, situando-o na tríade: profissionalização, profissionalidade e profissionalismo, na qual se expressam os movimentos de constituição e afirmação social do trabalho docente no contexto do capitalismo. Nesse sentido, desvela-se que este trabalho tem uma função social clara, mas que devido ao modo de produção e acumulação do capital, sofre interferências geradoras de processos de proletarianização e precarização, sendo que esses processos fragilizam a afirmação profissional. Contudo, ao mesmo tempo, tal afirmação é um referencial importante na consolidação e resistência do trabalho docente frente aos processos já mencionados advindos do capitalismo. Desta feita, pensar o estágio curricular sob a perspectiva da profissionalidade é compreender que este componente curricular na formação de professores possui características importantes para a reflexão acerca dos conhecimentos, fundamentos e projetos em disputa sobre o que é ser professor, sua função social e seu papel na instituição, ou seja, diferentes dimensões que compõem o trabalho docente e que são construídas pelo sujeito que se faz professor numa realidade concreta determinada pelo capital.

Tomando o PPC como um documento síntese da proposta de estágio supervisionado dos cursos analisados e que sistematiza o percurso didático-curricular dos estudantes, elegemos os seguintes elementos para a análise dos documentos: carga horária total do estágio; formas de distribuição da carga horária (disciplinas e descrição das atividades); semestre(s) indicado(s) para a sua realização; existência (ou não) de pré-requisitos.

Ressalta-se que os PPCs analisados estavam vigentes no ano de 2018 – ou em fase de reestruturação – e tinham como referência para sua elaboração a Resolução CNE/CP n. 02/2015. Considerando que, em 2019, a referida Resolução foi revogada – de forma não dialógica – pela Resolução n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as “novas” Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), faremos algumas menções analíticas sobre estes documentos ao longo do texto, mantendo o entendimento de que os PPCs analisados tinham por base outro marco legal.

Cabe destacar que o enquadramento entre a legislação e o PPCs não é o foco deste estudo, que pretende desenvolver uma análise composta de diferentes elementos para compreender o papel dos projetos de estágios supervisionados na construção da profissionalidade docente, na qual a legislação é um aspecto relevante, porém, não o único.

O texto está organizado em quatro partes que seguem esta introdução. Na primeira parte, trazemos uma síntese do debate acadêmico em torno dos estágios curriculares nos cursos de licenciatura; a segunda

parte discute a legislação nacional que normatiza a realização dos estágios nas licenciaturas; em seguida, apresentamos a maneira como o PPC de cada curso analisado trata dos estágios; e, por fim, são tecidas as considerações finais.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Ainda que existam diferentes concepções que influenciam a realização dos estágios curriculares nos cursos de formação de professores, não pairam dúvidas sobre sua relevância nesse processo, a ponto de ter se tornado elemento obrigatório do percurso curricular do licenciando. Esse estágio obrigatório é considerado um momento singular na promoção de algumas premissas que para nós se apresentam como basilares, articuladas à construção da profissionalidade, tais como: o trabalho do professor é um trabalho coletivo articulado à totalidade da profissão docente; a escola é seu espaço de trabalho e de formação no qual necessita construir um ato intencional com fins e objetivos educacionais claros, dentre outros (ARAÚJO; SILVA; CRUZ, 2016).

Essas premissas são referenciadas nas formulações de Rios (2010) ao reunirem diferentes dimensões do exercício da docência. Para essa autora, a formação e a atuação docente são constituídas pelas dimensões técnica, política, ética e estética. A dimensão técnica diz respeito à forma ou à habilidade de lidar com os conteúdos, o modo selecioná-los e organizar o seu ensino, fazendo a gestão da classe para a aprendizagem. A dimensão ética/política se refere ao espaço político no qual transitam as relações de poder, o estabelecimento de acordos e a compreensão de como se constituem as hierarquias sob as quais se assumem compromissos para a participação na construção coletiva da sociedade, bem como ao exercício de direitos e deveres circunscritos no ato profissional. Tal dimensão guarda ainda os princípios do respeito e da solidariedade na direção da realização de um bem coletivo. Já a dimensão estética se refere à presença da sensibilidade e da capacidade criadora e criativa da docência.

Fundamentado nessa perspectiva, o estágio supervisionado possibilitaria ao “licenciando conhecer a docência em sua totalidade, reconhecendo-a como um trabalho inteiro, articulado à função social do professor que se relaciona à função social da escola” (ARAÚJO; SILVA; CRUZ, 2016, p. 230). O estágio assume, portanto, o teor investigativo, tomando o espaço de trabalho como objeto de análise (FREITAS, 2002).

Pimenta e Lima (2004) têm apontado que existe um reducionismo do estágio curricular sob uma visão instrumental e, a partir desta visão, defende-se a ideia do estágio como mera aplicação da teoria. Ao entrevistar estagiários e professores-regentes, Milanesi et al. (2008; 2012) também identificou essa tendência aplicacionista do estágio, algo que pode ainda ser verificado no histórico da legislação de estágio para formação de professores no Brasil. Outra perspectiva limitadora do estágio supervisionado é tomar esse momento como julgamento, ou seja, momento em que apenas se limita a enquadrar em certas ou erradas as atitudes e os encaminhamentos dados pelos profissionais e, assim, o estagiário assume uma posição passiva e unilateral de julgar os acontecimentos observados.

Ao analisar a relação entre universidade, educação básica e as políticas docentes empreendidas como consequência da expansão do ensino superior, em especial de cursos de formação inicial de professores, a partir dos anos 2000, com destaque para o papel do estágio, Barreto (2012, p. 184) expõe que houve nesse período muitos ensaios de alteração de projetos de estágio que:

[...] tomam os saberes que advêm do trabalho docente e que por ele são demandados [e] [...] tendem crescentemente a implicar uma colaboração mais estreita e sistemática entre as redes de ensino e as instituições formadoras. Esta tem sido uma premissa perseguida por muitas instituições no país,

a exemplo do modelo de estágio empreendido pelo princípio da residência pedagógica, desenvolvido pelo curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo – Unifesp (PANIZZOLO et al., 2012).

Estudos do tipo estado do conhecimento sobre a análise do estágio supervisionado, tais como os de Medeiros (2014) e Casotte (2016) em diferentes bases de dados (Banco de teses e dissertações da Capes e Encontros Nacionais de Didáticas e Práticas de Ensino) identificaram algumas características do desenvolvimento de práticas de estágio supervisionado nas licenciaturas, dentre as quais se destacam: i) a crescente preocupação em analisar cientificamente os estágios, por ser esse momento pujante para “a promoção da articulação entre a teoria e a prática na formação e no trabalho docente, quanto para a constituição da identidade docente e para o desenvolvimento de ações colaborativas entre universidade e escolas” (CASOTTE, 2016, p. 5); ii) a observação de diferentes tendências de estágio com o intuito de se romper com o modelo tradicional e de constituição de modelos reflexivos que buscam valorizar as histórias de vida dos sujeitos implicados nas práticas de estágio; iii) a gestão compartilhada dos estágios; iv) a análise de perspectivas interdisciplinares com abordagem de pesquisa.

Assim, percebe-se uma tendência na literatura que repercute nas práticas adotadas por algumas instituições formadoras, de superação de visões reducionistas sobre o estágio (ao se limitar a mera aplicação da teoria, ou ao julgamento unilateral e descontextualizado das unidades educativas), compreendendo esse momento como essencial para a construção da profissionalidade docente.

MARCOS LEGAIS DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Após a aprovação da LDB (Lei n. 9394/96), tivemos três documentos principais que normatizaram a formação de professores: a Resolução CNE/CP n. 1/2002 que “institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”; a Resolução CNE/CP n. 2/2002 que estabeleceu “a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior”; e a Resolução CNE/CP n. 2 /2015 que “define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.” E atualmente, como já mencionamos, a Resolução n. 2/2019.

Antes da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, os cursos de Pedagogia não se constituíam enquanto locus de formação de professores, visto que não havia a exigência legal de diploma de nível superior para a atuação profissional docente e, portanto, a formação de professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental era predominantemente realizada no nível médio. Já as licenciaturas se organizavam em um modelo que ficou conhecido como 3+1, em que havia prioridade para a área disciplinar específica sem qualquer integração com as disciplinas pedagógicas.

As diretrizes acima elencadas introduziram diversas mudanças nos cursos de formação de professores, trazendo, inclusive, orientações para a realização dos estágios supervisionados. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2002, os estágios são mencionados em dois artigos, sendo que no Art. 12, § 1º está que “a prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso”; e no § 2º: “A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor (BRASIL, 2002,). O Art. 13, por sua vez, estabelece que

em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva

interdisciplinar. [...] § 3º O estágio curricular supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio (BRASIL, 2002).

Existe, portanto, uma separação entre a prática que deverá estar presente desde o início do curso – deixando claro que a formação de professores não deve se restringir aos semestres finais dos cursos de licenciatura – e os estágios, que devem ser realizados em escolas de educação básica a partir da segunda metade do curso. A Resolução, em seu Art. 14, preza pela flexibilidade “de modo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados” (BRASIL, ano, pág.) e, assim, carece de maiores detalhamentos sobre como os estágios deveriam ser realizados. Não há nem mesmo uma definição quanto a sua carga horária.

Nas DCNs de 2015, a estruturação dos estágios nos cursos de formação de professores é melhor explicada, no Art. 13 devendo estes englobar:

[...] a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares. § 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo: [...] II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição; [...] § 6º O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico. (BRASIL, 2002)

Os Art. 14 e 15 estabelecem que, nos cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e nos cursos de segunda licenciatura, a carga horária do estágio é reduzida para 300 horas, possibilitando, ainda, uma redução de no máximo mais 100 horas para os portadores de diploma de licenciatura com exercício comprovado no magistério e que estejam exercendo atividade docente regular na educação básica. A carga horária atribuída aos estágios evidencia a importância que estes assumem nessas diretrizes e indicam também que se trata de uma atividade que deve estar intrinsecamente articulada com a prática e as demais atividades dos cursos.

Por outro lado, a Resolução n.02/2019, logo de antemão, reforça a visão aplicacionista do estágio, uma vez que tem como prerrogativa central a homologia de processos entre a formação e a aplicação de conteúdos da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, tal como está exposto em suas considerações iniciais e no Caput do Art. 2o. De forma transversal, em todo o corpo textual da Resolução, é apontado o alinhamento direto entre os fundamentos e as práticas de formação as competências da referida BNCC. Assim, embora a prática apareça como um elemento relevante de ser vivenciado em todo o curso e não restrito ao momento do estágio, essa prática tem o sentido restrito à sala de aula e a momentos e processos de ensino-aprendizagem norteados pelas proposições da Base. Além disso, há a tendência de orientar o estágio sob a lógica do déficit, de modo unilateral, ou seja, “falta sempre prática nos cursos”, desprezando, assim, outros elementos da formação, o que ratifica a visão aplicacionista, sendo esta apontada de forma explícita. Isso pode ser visto, por exemplo, no § 3º, do Art. 15 que diz que

a prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa (BRASIL, 2019, Grifo nosso).

A Resolução n. 02/2019, mesmo acrescentando às propostas anteriores a indicação de que o estágio deve ser realizado de forma integrada entre a instituição formadora e as escolas de educação básica, pela via da mentoria de um professor mais experiente, ao ser orientada por uma lógica de homologia de processos e de visão aplicacionista não avança para uma perspectiva de práxis na formação docente (CURADO SILVA, 2017). Ao contrário, a proposta dá a primazia da prática e uma prática refém dos conteúdos e competências elegidos para uma base nacional comum curricular. Consideramos que, dada a natureza dinâmica que é uma construção curricular tal como nos adverte Sacristán (2000), esta pode ser passível de mudanças constantes. Assim, defendemos que uma formação de professores para além de uma construção curricular prescrita precisa refletir sobre processos de formação humana e de construção de conhecimento, elementos por vezes antagônicos que deveriam ser pauta de estudo e pesquisa em cursos de formação inicial para além de uma visão utilitarista de conhecimento.

Nesta parte do texto, destacamos de forma breve alguns aspectos da legislação para a formação docente no país com foco nas proposições para o estágio supervisionado e já indicamos como alguns deles podem interferir na construção da profissionalidade de forma limitada. A seguir, debatemos, com os PPCs dos cursos de licenciatura da UnB escolhidos para a análise como são tratados os estágios supervisionados, agregando outros elementos que consideramos relevantes.

OS ESTÁGIOS NOS PPCS: APONTAMENTOS ANALÍTICOS

Antes de entrarmos propriamente na análise dos PPCs, cabe ressaltar que das seis licenciaturas analisadas, apenas duas disponibilizavam o documento nos seus sítios eletrônicos (Pedagogia e Física) entre o final do ano de 2017 e o primeiro trimestre de 2018. O acesso aos demais documentos só ocorreu após o contato com as secretarias de graduação e as coordenações de curso. Em um dos cursos, foi constatado que a secretaria não possuía nenhuma cópia do documento (nem física e nem digital) e, portanto, foi necessário o contato com o Decanato de Graduação para ter acesso ao documento. Em outro caso, a versão final do PPC, após reformulação, não fora devidamente arquivada no setor competente e, assim, a secretaria dispunha apenas de uma versão incompleta (que continha as informações necessárias para a realização desta pesquisa), sendo que apenas uma secretária tinha acesso a ela. A partir desse relato, ponderamos a importância de se garantir a plena disponibilização desse documento público que deve explicitar a estrutura de um curso, bem como as concepções que o fundamentam.

Cabe ainda destacar que três cursos (Pedagogia, Matemática e História) estavam reformulando os seus PPCs o que, inclusive, foi utilizado como justificativa para a limitação do acesso ao documento, embora, de fato, exista um PPC em vigência que deveria ser acessível a todos, principalmente aos estudantes. Somente um dos cursos (Pedagogia) disponibilizou uma nova versão do PPC, que foi aprovada no Conselho da Faculdade de Educação, em 2017, e nas instâncias superiores da UnB, no segundo semestre de 2018. Os demais seguiram a seguinte indicação de vigência: Matemática (2011); História (2010), Educação Física

(2011) e Física e Química (2013). Sempre que necessário, as informações foram complementadas com dados retirados do site matriculaweb.unb.br.

O PPC em vigência do curso de Pedagogia (UnB, 2002), no momento da pesquisa, aprovado em 2002, apresentava uma carga horária de 240 horas para os estágios curriculares, dividida em uma disciplina com duas fases (fases 1 e 2). Tais disciplinas estavam previstas, no fluxo, para o sexto e sétimo períodos e não havia pré-requisitos para a sua realização, além da conclusão da primeira fase, para a realização da segunda. Destaca-se que a carga horária prevista era inferior ao determinado pelas DCNs dos cursos de Pedagogia (BRASIL, 2006), o que, dentre outros motivos, levou à reformulação do referido documento.

O novo PPC de Pedagogia, aprovado em 2018, estabelece 450 horas para os estágios, divididas em três componentes curriculares com carga horária de 120 horas cada, a saber, Estágio Supervisionado I: Educação Infantil; Estágio Supervisionado II: Anos Iniciais; Estágio Supervisionado III: Gestão Escolar); e um componente de 90 horas, o Estágio Supervisionado IV: Espaços Educativos Não Escolares (UnB, 2018). Cada componente está previsto para um semestre letivo do curso – do 5º ao 8º – com a exigência de pré-requisitos para a sua realização, conforme pode ser observado no Quadro 1.

Quadro 1 – Disciplinas de Estágio e pré-requisitos no PPC de Pedagogia

Disciplina	Pré-requisitos
Estágio Supervisionado I: Educação Infantil	Didática Fundamental e Educação Infantil
Estágio Supervisionado II: Anos Iniciais	Educação Matemática I; Ensino de História, Identidade e Cidadania; Ensino de Ciências e Tecnologia I; Ensino e Aprendizagem de Língua Materna; Educação em Geografia I
Estágio Supervisionado III: Gestão Escolar	Gestão das Organizações Educativas
Estágio Supervisionado IV: Espaços Educativos Não Escolares	Estágio Supervisionado I, II e III

Fonte: As autoras (2020)

No documento há uma breve fundamentação normativa e teórica para a realização dos estágios, bem como a indicação de que haverá momentos de reunião dos professores supervisores do estágio para planejamento coletivo e compartilhamento das experiências. Também está prevista a realização anual de uma “Mostra de estágios”. Mais uma mudança relevante do novo PPC de Pedagogia se refere à incorporação dos estágios na carga horária obrigatória dos professores supervisores/orientadores, ou seja, 4 créditos para cada 15 orientandos de estágio, uma vez que o documento anterior permitia o cômputo dos créditos apenas na carga horária obrigatória dos estudantes (UnB, 2018).

As normas para a realização do estágio curricular estão previstas na Resolução n. 02/2016, da Câmara Setorial de Graduação da FE-UnB (anexada ao novo PPC de Pedagogia). Dentre as determinações presentes na normativa, existe a indicação de que as 120 horas dos Estágios Supervisionados I, II e III sejam divididas em: 90 horas no campo do estágio, podendo ser 20 horas para a inserção inicial, 40 horas para a observação participante/inserção específica e 30 horas para intervenção/prática pedagógica; e 30 horas para orientação com o professor supervisor na UnB. Já o Estágio Supervisionado IV, de 90 horas, deve ser dividido em: 60 horas no campo do estágio, podendo ser 10 horas para a inserção inicial, 10 horas para a observação participante/inserção específica e 40 horas para intervenção/prática pedagógica; e 30 horas para orientação com

o professor supervisor na UnB. Cabe destacar que, nesta Resolução, os estágios obrigatórios poderão ser realizados em instituições públicas ou particulares (UnB, 2018).

O PPC da Licenciatura em Matemática apresenta as atividades de estágio da seguinte maneira:

pesquisa e experimentação de materiais didáticos e de metodologias de ensino em ambiente de Laboratório de Ensino de Matemática. Práticas de ensino com professores e alunos de escolas públicas. Estágio supervisionado de regência em sala de aula realizado em escola pública conveniada com a UnB (UnB, 2011a, p. 5).

Neste excerto, fica clara uma concepção ampla de estágio que compreende mais do que a observação e prática de ensino em escolas. Também se destaca a opção de que o estágio supervisionado seja realizado em escolas públicas. O documento estipula um total de 28 créditos de estágio (420 horas) assim distribuídos: 6 créditos nas disciplinas Geometria para o Ensino 1 e 2 (3 para cada); 6 créditos nas disciplinas Álgebra para o Ensino 1 e 2 (3 para cada); 16 créditos nas disciplinas Regência 1 e 2 (8 para cada). Cada uma dessas disciplinas possui pré-requisitos próprios, está prevista em um semestre diferente do curso e indica maneiras particulares de como o estágio será vivenciado (UnB, 2011a), conforme consta no Quadro 2².

Quadro 2 – Disciplinas de Estágio, Pré-requisitos, Semestre Indicado e Vivências no PPC da Matemática

DISCIPLINA	PRÉ- REQUISITOS	SEMESTRE (FLUXO)	VIVÊNCIA DO ESTÁGIO
Geometria para o Ensino 1	Geometria 1	4º	"Oficinas em Geometria plana para alunos do 6º ao 9º anos do ensino básico"
Geometria para o Ensino 2	Geometria para o Ensino 1 e Geometria 2	5º	"Mini-cursos em Geometria espacial para alunos do ensino médio"
Álgebra para o Ensino 1	Cálculo 2 e Int. a álgebra linear ou Cálculo 2 e Álgebra Linear	3º	"Construção, uso e experimentação de materiais pedagógicos para ensino de Aritmética e Álgebra no ensino fundamental" e "Oficinas em Álgebra para alunos do 6º ao 9º anos do ensino básico"
Álgebra para o Ensino 2	Álgebra para ensino 1	4º	"Construção, uso e experimentação de materiais para o ensino da Álgebra no ensino Médio" e "Mini-cursos em Álgebra para alunos do ensino médio"
Regência 1	Álgebra para o Ensino 1 e Geometria para o Ensino 1	7º	*
Regência 2	Álgebra para o Ensino 2 e Geometria para o Ensino 2	8º	*

*descrita ao longo do texto abaixo.

Fonte: As autoras (2020)

Não fica claro, no documento, como as oficinas e minicursos acima indicados são organizados e realizados e nem se essas atividades são desenvolvidas na universidade ou em escolas. As Regências, tanto 1 quanto 2, devem ser realizadas em escolas públicas sob a orientação de um professora UnB (responsável por uma turma com cerca de oito duplas de discentes) e a supervisão de um professor na escola (UnB, 2011). Nessas disciplinas, devem ser desenvolvidas as seguintes atividades:

1. observação de aulas do professor de uma turma na escola
2. co-participação com o professor da turma em atividades de sala de aula
3. regência de uma turma escolar
4. observação da regência de aulas do colega da dupla
5. reforço escolar em horário extra-classe
6. mini-curso sobre temas do programa escolar
7. reunião de orientação semanal com o professor da UnB responsável pela disciplina
8. Apresentação de portfólio com os planos de aula de regência e do mini-curso, pesquisas realizadas, artigos estudados, relato de experiências e resolução de problemas relacionados com a prática escolar desenvolvida (UnB, 2011a, p. 40).

O PPC da Licenciatura em Educação Física, que tem como principal característica a “formação centrada no desenvolvimento de competências pedagógicas, por meio da dinâmica estabelecida entre ação-reflexão-ação” (UnB, 2011b, p. 8), enfatiza a necessidade da articulação entre teoria e prática desde o início do curso. Nessa concepção, o estágio obrigatório ganha centralidade, ainda que exista o entendimento de que “a experiência como docente não está restrita ao estágio supervisionado, mas faz parte de um eixo transversal que articula todas as disciplinas e todas as etapas da ação educativa, desde o planejamento até a avaliação e a teorização do fazer pedagógico” (UnB, 2011b, p. 19).

São previstas 420 horas, ou 28 créditos, para os estágios supervisionados, distribuídos nas seguintes disciplinas: Educação Física na Educação Infantil (4 créditos); Educação Física no Ensino Fundamental (4 créditos); Educação Física no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (4 créditos); Estágio Supervisionado em Educação Física I (8 créditos); e Estágio Supervisionado em Educação Física II (8 créditos). O documento explicita que as disciplinas de 4 créditos acima elencadas devem ter no máximo 25 estudantes e todas têm como pré-requisito a disciplina “Fundamentos teórico-metodológicos da Educação Física”. Já as de 8 créditos devem ter no máximo 12 estudantes e apresentam como pré-requisito as demais disciplinas que compõem o estágio, ou seja, para realizar a disciplina Estágio Supervisionado I é preciso ter concluído com sucesso as disciplinas que tratam da educação física na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e EJA. Para a realização da segunda etapa da disciplina é preciso ter concluído a primeira (UnB, 2011b).

O PPC fala de convênios existentes com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal para a realização dos estágios, entretanto, não deixa claro se o estágio deve exclusivamente ser realizado em escolas públicas. O documento também não oferece mais informações e detalhamentos sobre as disciplinas, o que levanta questionamentos sobre como elas se organizam, em que momento do curso estão previstas, como proporcionam a vivência do estágio, dentre outros. (UnB, 2011b).

Foi possível localizar no site Matrícula Web³ o fluxo proposto para o curso. Assim, constatamos que a disciplina Educação Física na Educação Infantil está indicada para ser realizada no segundo período do curso; Educação Física no Ensino Fundamental no terceiro; Educação Física no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos no quarto; Estágio Supervisionado em Educação Física I no quinto; e Estágio Supervisionado em Educação Física II no sexto período.

Passando à análise do PPC da Licenciatura em Física⁴ (UnB, 2013), verificamos cinco disciplinas voltadas para o estágio: Estágio Curricular Supervisionado em Física I, II, III, IV e V. A primeira está prevista, no fluxo, para o 5º semestre, contabiliza 04 créditos, ou 60 horas, e tem como pré-requisito a disciplina Metodologia do Ensino de Física. As demais estão previstas para os semestres subsequentes, tendo como pré-requisitos

a realização das etapas anteriores do estágio e contabilizam 06 créditos, ou 90 horas, cada. Deste modo, temos um total de 420 horas destinadas para o estágio⁵

De acordo com o documento, o objetivo do estágio é “capacitar os futuros docentes para o trabalho de regência de classe” (UnB, 2013, p. 15), sendo que tais estágios devem ser realizados exclusivamente em escolas públicas participantes de um Programa Institucional de Integração Universidade-Rede Pública de Ensino da Educação Básica. Trata-se de um programa de parceria entre o Instituto de Física e a Secretaria de Educação do Distrito Federal em que “serão escolhidas 05 cinco Escolas Conveniadas (EC), no âmbito das quais serão definidos Professores Supervisores (PS), que se encarregarão, sob a coordenação do Professor da Disciplina ECS, de orientar e supervisionar os estagiários no âmbito da escola” (UnB, 2013, p. 16).

Em cada fase do estágio está prevista uma ênfase diferente, quais sejam: I) Didática da Física; II) Laboratório Didático; III) Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); IV) Práticas Interdisciplinares em Educação Científica; e V) Avaliação da Aprendizagem. Deste modo, as ementas das disciplinas apresentam pequenas diferenças, de acordo com as ênfases acima expostas. As ementas das disciplinas apresentam a mesma redação inicial “Observação e reflexão sobre a prática de ensino de Física no nível básico, no contexto da formação do cidadão. Regência de ensino com exercício de todas as funções inerentes ao professor de Física no nível básico” (UnB, 2013) modificadas no final de acordo com a ênfase da etapa do estágio, por exemplo, para a primeira etapa, lê-se “Análise reflexiva e vivencial de problemas atinentes ao ensino da Física e das possibilidades de superação e inovação com ênfase na Didática da Física” (UnB, 2013)

Quanto ao PPC da Licenciatura em Química, o curso estabelece um total de 405 horas, ou 27 créditos, para o estágio, cujas informações são complementadas na “Minuta de Regulamento de Estágio em Ensino de Química”, disponibilizada no anexo do documento. Na minuta, o estágio, que deve ser realizado exclusivamente nas escolas públicas do Distrito Federal, é definido da seguinte maneira:

O Estágio Curricular do Curso de Licenciatura em Química corresponde a um conjunto de disciplinas que formam componente curricular de conhecimentos básicos, específicos dos profissionais da Educação, responsáveis pelo processo de formação do professor de Química (UnB, 2013b, p. 98).

As seguintes disciplinas compõem os estágios no curso de Licenciatura em Química: Estágio em Regência no Ensino de Química 1 e 2; Práticas de Ensino de Química 1 e 2; Prática Interdisciplinar no Ensino de Química 1 e 2; e Contexto Escolar e Ensino de Química (UnB, 2013). No Quadro 3 abaixo, temos, para cada uma dessas disciplinas, os créditos e o período em que estão previstas no fluxo. Cabe destacar que nenhuma delas tem pré-requisitos, além da realização da primeira etapa para a matrícula na segunda.

Quadro 3 – Disciplinas de Estágio, Créditos e Semestre Indicado no PPC da Química

DISCIPLINAS	CRÉDITOS	SEMESTRE
Contexto	3	3
Prática Interdisciplinar I	3	5
Prática Interdisciplinar II	3	6
Prática de Ensino I	3	7
Prática de Ensino II	3	8
Estágio em Regência I	6	9
Estágio em Regência II	6	10

Fonte: As autoras (2020)

No Matrícula Web, só encontramos as ementas das disciplinas Prática Interdisciplinar e Estágio em Regência. Em ambas são previstas a observação de aulas e a regência.

A última licenciatura analisada foi a de História, cujo PPC indica uma carga horária total de 405 horas, ou seja, 27 créditos obrigatórios de estágio divididos em 3 disciplinas: 1) Laboratório de Ensino de História, prevista para ser realizada no 6º período do curso, contabilizando 8 créditos; 2) Prática de Ensino de História I, prevista para o 7º período, contabilizando 8 créditos; e 3) Prática de Ensino de História II, prevista para o 8º período, contabilizando 11 créditos, sendo que todas elas têm como pré-requisito a disciplina Fundamentos do Ensino de História (UnB, 2010). De acordo com o documento

essas três disciplinas serão oferecidas e operacionalizadas sob a forma de Estágio Supervisionado, objetivando uma real articulação entre teoria e prática no ensino de história nas escolas de ensino fundamental e médio da rede pública e privada do Distrito Federal. [...] Após o levantamento dos dados sobre o espaço escolar, o aluno elaborará um projeto pedagógico, com sugestões e propostas sobre: planejamento de aulas, produção de material didático, dinâmica de regência e uso de técnicas e tecnologias educacionais. Esse projeto será apresentado na disciplina obrigatória Laboratório de Ensino de História. As disciplinas Prática de Ensino de História I e Prática de Ensino de História II, com horários livres (HL), preveem a participação do aluno-estagiário como monitor, sob a orientação do professor da disciplina e dos profissionais da rede pública e privada do ensino fundamental, médio e EJA do DF e entorno. (UnB, 2010, p.19)

Deste modo, o PPC prevê algumas atividades que devem ser realizadas durante o estágio obrigatório e indica que ele poderá ser realizado tanto em escolas públicas, quanto em privadas. O documento incorpora ainda, em anexo, o Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado (Licenciatura em História) que apresenta as definições, objetivos, campos, carga horária, estruturação e avaliação dos estágios, além das atribuições do coordenador, do supervisor e do estagiário. No documento, ficam claras quais atividades os estudantes devem realizar nas escolas, sendo definida a carga horária de cada atividade, por exemplo, na disciplina Prática de Ensino de História I são previstas:

36h – atividades no Laboratório de Ensino de História (leituras teóricas, debates e participação em atividade de extensão); 10h – orientação com o professor supervisor; 20h – observação em sala de aula; 16h – regência de classe; 16h – elaboração dos planos de aula; 10h – análise dos resultados da observação e da intervenção; 12h – participação no Fórum de Socialização do Estágio Supervisionado (UnB, 2010, p. 25).

Nota-se, com isso, que de um total de 120 horas, apenas 36 se referem a atividades que devem ser exclusivamente realizadas no contexto escolar.

A seguir, apresentamos Quadro 4 com o comparativo dos PPCs analisados:

CURSO/PPC	CARGA HORÁRIA TOTAL	PERÍODO INDICADO NO FLUXO	INDICAÇÃO DAS ATIVIDADES QUE DEVEM SER REALIZADAS NAS ESCOLAS	INDICAÇÃO DE QUE O ESTÁGIO SEJA REALIZADO EXCLUSIVAMENTE EM ESCOLAS PÚBLICAS	NÚMERO DE ALUNOS POR PROFESSOR
Pedagogia I (em vigência)	240	6º e 7º	Não	Não	Não

CURSO/PPC	CARGA HORÁRIA TOTAL	PERÍODO INDICADO NO FLUXO	INDICAÇÃO DAS ATIVIDADES QUE DEVEM SER REALIZADAS NAS ESCOLAS	INDICAÇÃO DE QUE O ESTÁGIO SEJA REALIZADO EXCLUSIVAMENTE EM ESCOLAS PÚBLICAS	NÚMERO DE ALUNOS POR PROFESSOR
Pedagogia II (aprovado)	450	5º ao 8º	Sim	Não	15
Matemática	420	3º ao 8º (exceto o 6º)	Somente nas disciplinas de Regência	Sim	Nas turmas de regência – aprox. 16
Educação Física	420	2º ao 6º	Não	Não	Nas disciplinas de 4 créditos 25; nas de 8 créditos 12
Física	420	5º ao 9º	Não	Sim	Não
Química	405	3º ao 10º (exceto o 4º e 5º)	Não	Sim	Não
História	405	6º ao 8º	Sim	Não	Não

Fonte: As autoras (2020)

Destaca-se, em primeiro lugar, o esforço presente em todos os documentos analisados de cumprir com as DCNs (Resolução CNE/CP nº2/2015) de que sejam atribuídas pelo menos 400 horas para o estágio. Entretanto, a grande diversidade encontrada na distribuição desta carga horária reflete diferentes concepções sobre o estágio presentes nos cursos de licenciatura de uma única instituição: a Universidade de Brasília. O que parece nos indicar a relevância de se construir um projeto institucional para o estágio de modo mais conciso e abrangente, mesmo que se guarde particularidades de cada área de conhecimento dos cursos.

Como vimos, alguns cursos partem de uma concepção mais ampla de estágio, incorporando, na sua carga horária, disciplinas que nem sempre trazem consigo a ideia do estágio supervisionado – entendido como observação e prática da docência em escolas de educação básica sob a orientação de um professor na universidade e com o acompanhamento de um professor regente na escola. Em outros casos, todas as disciplinas que compõem o estágio trazem essa característica, podendo apresentar diferenças com relação à etapa da educação básica recomendada para a sua realização, ou às atividades a serem desenvolvidas ao longo do estágio.

Mesmo entre as propostas do que estamos chamando de estágio supervisionado existem diferenças significativas com relação ao tempo que os estudantes devem permanecer nas escolas (com propostas que variam de menos de 30% a 75% da carga horária da disciplina), e isso para os dois únicos cursos que trazem orientações que discriminam a distribuição do tempo das atividades nas disciplinas vinculadas ao estágio. É provável que sem essa determinação as diferenças sejam ainda maiores e possam acontecer até mesmo entre as turmas e as disciplinas de um mesmo curso. Além disso, o fato de alguns cursos exigirem que o estágio seja realizado exclusivamente em instituições públicas também revela uma determinada concepção sobre o estágio e sobre quais interlocutores foram eleitos como prioritários por estes cursos que os diferencia dos demais.

Cabe mencionar as propostas presentes, tanto no novo PPC do curso Pedagogia como no da Licenciatura em História, para que haja momentos de socialização do conhecimento produzido nos estágios por meio de mostras ou fóruns de estágio. No PPC de Pedagogia, há ainda a proposta de que os professores de estágio se reúnam periodicamente para planejarem coletivamente as atividades e refletirem sobre o seu andamento – o que não foi sinalizado em nenhum dos outros documentos analisados.

Por fim, merece destaque a proposta, apresentada no PPC da Licenciatura em Física, de que os estágios estejam vinculados a um programa institucional de integração entre a universidade e a rede pública de educação do Distrito Federal que possibilitaria uma relação mais próxima entre as escolas que estão recebendo estagiários e a universidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme já pontuado, o objetivo do texto foi apresentar a análise da primeira etapa de pesquisa sobre os estágios supervisionados nas licenciaturas da Universidade de Brasília, tomando como amostra seis cursos: Pedagogia, Matemática, Física, Química, História e Educação Física. Tal análise ainda teve como norte teórico problematizar, estudando os limites e as potencialidades para a construção da profissionalidade docente entendida como movimento de constituição e afirmação social do trabalho docente no contexto do capitalismo em diferentes dimensões: técnica, política, ética, estética e cognitiva.

Partindo da análise dos projetos pedagógicos de cursos como um documento sistematizador dessas diferentes dimensões da profissionalidade docente que reconhece o trabalho do professor como um trabalho inteiro e intencional, criativo e intelectual, elegemos alguns elementos dos PPCs para, assim, realizarmos apontamentos analíticos.

Um primeiro aspecto a ser destacado se refere à carga horária total dos estágios, na qual praticamente todos os cursos avançam do mínimo exigido legalmente, referendando o entendimento de que o estágio é um componente obrigatório que requer tempo de aprofundamento e reflexão. Antecipa-se ainda até mesmo o sentido de requalificação que o Edital Capes n.01/2018, do Programa Residência Pedagógica, preconizava para que as instituições revissem suas propostas de estágios, demonstrando que os cursos analisados já possuíam discussão amadurecida nesse sentido.

Isso pode ser também endossado quando, em suas Propostas Pedagógicas, os cursos explicitam os princípios de formação e de organização dessa formação, ao elencarem a articulação teoria-prática desde o início do curso; abrangerem outros momentos formativos para além da observação e prática de ensino; trazerem a definição dos contextos de ensino e eixos do trabalho pedagógico com precisa prescrição das atividades e das cargas horárias correspondentes. Desses princípios, também se extrai a dimensão ética e política de assumir a escola pública como campo de estágio; porém, sem retirar a possibilidade de se vivenciar o princípio constitucional da pluralidade de ideias ao também contemplarem as escolas privadas como possibilidade de atuação e vivência do estágio. Isto permite inferir que, onde há o trabalho real e concreto do trabalho docente, o estágio pode ser um momento curricular importante para a sua reflexão.

Contudo, mesmo com a ampliação do entendimento do estágio de modo quantitativo, pela via da implementação das 400h e até mais do que estas, percebe-se algumas sobreposições da prática de ensino como componente curricular, não proporcionando, portanto, créditos a mais para além do que se assumiu como estágio conforme normativa legal. Assim também, o tempo de imersão na escola pode ser melhor definido

e detalhado em suas respectivas horas-atividades e atribuições mais claras quanto ao papel de cada um dos espaços formativos: escola e universidade; embora, na maioria dos PPCs acessados, tenham sido identificados tais detalhamentos. Já no eixo qualitativo, destaca-se que tal ampliação tem como positivo, como já mencionamos, a compreensão de que a prática profissional que constitui o trabalho docente deve ser conhecida e analisada desde o início do curso e não pode se restringir apenas pela regência vista como uma dimensão técnica aplicacionista, mas como um momento de síntese de diferentes vivências e elaborações teórico-práticas, inclusive pela via de propostas metodológicas diferenciadas, tais como oficinas, laboratórios, preparação de material didático etc.

Ainda em relação ao contato direto com as escolas campo de estágio, depreende-se que há uma busca, nas propostas de alguns PPCs, de consolidar o papel do professor supervisor na escola campo com a indicação de convênios entre a escola e a universidades, constituídos pelo processo público de escolha dos estabelecimentos de ensino parceiros para a construção de proposta conjunta; reuniões periódicas com os supervisores; e momentos de socialização e divulgação das experiências de estágio realizadas.

Do exposto, percebemos que um dos limites para a construção da profissionalidade docente foi uma certa dispersão em relação ao que efetivamente se configuraria como momento de estágio supervisionado, e ao que se entende enquanto prática de ensino como componente curricular. Se pudermos fazer a analogia dos conjuntos matemáticos, a prática de ensino está contida no estágio; porém, o estágio nem sempre pode estar contido em um componente curricular que toma a prática como referencial. No estágio, o sentido de imersão profissional garante a unidade teórico-prática de modo concreto e isso pode limitar os espaços-tempo formativos, nos quais o trabalho docente é tomado como objetivo de estudo sistemático e prático.

Como possibilidades para a construção da profissionalidade docente, indicamos que, mesmo com aquela sobreposição entre horas de estágio e horas de práticas de ensino, a progressiva imersão na escola, inclusive com detalhamentos das atividades, dos eixos de trabalho e dos contextos e etapas de ensino, com a busca pela constituição de uma supervisão sólida, tanto da universidade como da escola, endossa a premissa que norteou toda a nossa análise: o trabalho do professor é um trabalho coletivo, circunscrito tanto na totalidade da profissão como na sua vivência cotidiana. A escola é seu lócus de trabalho e formação. Tal trabalho se realiza de forma ética e estética frente a objetivos e fins educacionais claros.

Por fim, consideramos que um projeto pedagógico escrito nem sempre comporta todos os elementos do real e que nossa análise pode ser tomada como uma escala sob a qual foi eleito um movimento de análise que, dados os próprios limites, ela mesma pode ser apenas uma perspectiva, mas não uma verdade absoluta. Contudo, destacamos que, como um documento orientador, sua construção sempre nos desafiará a empreender uma dinâmica de constituição de coerência entre discurso e prática e, assim, sua escrita necessitaria expressá-la. Demonstra a necessidade de discussão e construção de um projeto institucional para o estágio, ainda que respeitando as particularidades de cada área de conhecimento..

REFERÊNCIAS

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Universidade e educação básica; lugares e sentidos da formação de professores. In: CUNHA, Célio; SOUSA, José Vieira; SILVA, Maria Abádia (Orgs.). **Universidade e educação básica: políticas e articulações possíveis**. Brasília: Faculdade de Educação, UnB; Liber Livro, 2012. p. 179-197.

ARAÚJO, Poliana Rocha Dias., CURADO SILVA, Kátia Pinheiro Cordeiro da; CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. O estágio supervisionado e o Pibid na formação inicial: algumas considerações. Colóquio sobre Questões Curriculares, 12.; Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo, 8.; Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares, 2., 2016, Recife. **Anais [...]**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2016.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 ago. 2017.

BRASIL. **Resolução n. 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 10 ago. 2017.

BRASIL. **Resolução n. 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores de Educação Básica em nível superior. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2017.

BRASIL. **Resolução n. 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 10 ago. 2017.

BRASIL. **Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 10 ago. 2017.

BRASIL. **Resolução n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 30 dez. 2019.

CASOTTE, Liliane Dias Heringer. **A produção acadêmica sobre estágio supervisionado na formação de professores**: o que revelam os textos dos Endipes de 2000 a 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, 2016. 186 f.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **Professor Polivalente**: profissionalidade docente em análise. 1. ed. Curitiba: Appris, 2017.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico emancipadora. **Rev. Ciências Humanas**. Frederico Westphalen, RS, v. 18, n. 2 [31] set./dez. 2017. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/2468>. Acesso em: 28 dez. 2018.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de Professores no Brasil: 10 anos de embates entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, p. 137-168, 2002.

MEDEIROS, Lilian. **Estado da arte das teses e dissertações sobre as licenciaturas:** as tendências dos estudos de estágio supervisionado. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2014.

MILANESI, Irton et al. **O estágio interdisciplinar no processo de formação docente.** Cáceres-MT: UNEMAT Editora, 2008.

MILANESI, Irton. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 209-227, out./dez. 2012. Editora UFPR.

PANIZZOLO, Claudia et. al. Programa Residência Pedagógica da Unifesp: avanços e desafios para a implantação de propostas inovadoras de estágio. ENDIPE 16., 23-26/jul de 2012. **Anais [...]**. Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 2012. Disponível em: <http://endipe.pro.br/ebooks-2012/0055s.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2018

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

RIOS, Terezinha. **Compreender e Ensinar:** por uma docência da melhor qualidade. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROLDÃO, Maria do Céu. Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior. **Nuances.** São Paulo, ano XI, v. 12, n.13, p. 105-126, jan/dez, 2005.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.fe.unb.br/images/graduacao/PROJETO%20ACADEMICO%20-%20atualizado%20-%20FE%20COM%20ALTERACOES%20ATE%20%2016-12-2010.pdf> Acesso em: 20 nov. 2017.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). Projeto Pedagógico do Curso de História. Brasília, 2010. (Mimeo).

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). Projeto Pedagógico do Curso de Matemática. Brasília, 2011a. (Mimeo).

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física. Brasília, 2011b. (Mimeo).

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). Projeto Pedagógico do Curso de Física. Brasília, 2013a. Disponível em: http://www.fis.unb.br/arqs/PPCFisica_Licenciatura_site.pdf?? Acesso em: 20 Nov 2017.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). Projeto Pedagógico do Curso de Química. Brasília, 2013b. (Mimeo).

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Brasília, 2018. (Mimeo)

Notas

- ¹ Numa outra etapa da pesquisa ouvimos, por meio de questionários, os sujeitos envolvidos nas ações de estágios dos referidos cursos: estagiários, supervisores da universidade e supervisores das escolas. Contudo, as compreensões alcançadas nessa etapa não serão objeto de exposição deste texto.
- ² Ressaltamos que encontramos divergências entre o no PPCs e a oferta no Matrícula Web. Optamos pela exposição das informações dispostas no PPC.
- ³ Sítio institucional no qual são listados o plano de curso básico das disciplinas, a matriz curricular dos cursos e a oferta semestral no qual os estudantes, além de tomarem conhecimento das referidas informações, efetuam sua matrícula on-line.
- ⁴ As informações aqui dispostas foram encontradas no PPC disponibilizado a um dos pesquisadores (que também pode ser visualizado no site http://trad.fis.unb.br/PPC_Fisica_Licenciatura.pdf, acessado em 20 abril de 2018). Contudo, é preciso pontuar que o texto apresenta divergências que serão pontuadas oportunamente, e que o fluxo exposto é diferente do encontrado no matrícula web. O fluxo encontrado neste site: https://matriculaweb.unb.br/graduacao/oferta_dados.aspx?cod=118443, acessado em 20 abril de 2018, que apresenta apenas duas disciplinas voltadas para o estágio dos licenciandos em Física, denominadas “Prática e Ensino de Física para o 2º Grau” 1 e 2. Apesar de apresentarem uma nomenclatura incompatível com a legislação educacional vigente, as disciplinas encontram-se ativas e com alunos matriculados.
- ⁵ Cabe mencionar que o total de 420 horas, contabilizado pela somatória da carga horária das disciplinas destinadas ao estágio, é diferente do encontrado na página 15 do documento: 400 horas. Com relação aos créditos e carga horária das disciplinas, as informações, retiradas da parte V – Organização Curricular (p. 11-14) são diferentes da parte XIII – Ementas. Nesse último item, todas as disciplinas de estágio (p. 63-67) aparecem com 4 créditos.

CURADO SILVA, K.; CRUZ, S. P. da S.; COSTA, A. S. F. CASSETTARI, N. O estágio supervisionado nos projetos pedagógicos de cursos de licenciatura na Universidade de Brasília. **Formação Docente** – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, Belo Horizonte, Vol. 14, nº. 30 (p. 17-34) 29 ago. 2022. ISSN: 2176-4360. DOI <https://doi.org/10.31639/rbpfp.v14i30.573>