



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Ciências Humanas – IH
Departamento de Geografia – GEA

**UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO
NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA
DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Kalley Gean Costa Brito

Brasília
2013

KALLEY GEAN COSTA BRITO

**UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO
NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA
DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Monografia apresentada ao Departamento de Geografia - GEA, Instituto de Ciências Humanas - IH da Universidade de Brasília - UnB, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Bacharel em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cristina Maria Costa Leite.

Brasília
2013

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Ciências Humanas – IH
Departamento de Geografia – GEA

KALLEY GEAN COSTA BRITO

**UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO
NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA
DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Monografia apresentada ao Departamento de Geografia – GEA, Instituto de Ciências Humanas - IH da Universidade de Brasília - UnB, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Bacharel em Geografia.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Cristina Maria Costa Leite – Orientadora
IH/GEA/UnB

Prof^a. Dr^a. Ercília Torres Steinke – Membro
IH/GEA/UnB

Prof. Dr. Fernando Luiz Araújo Sobrinho – Membro
IH/GEA/UnB

A Deus, a quem damos graças por tudo.

À minha esposa, Rejane, que sempre me incentivou e me apoiou de forma incondicional.

A Lucas Gabriel, meu filho, por compreender as horas de ausência.

Aos meus pais, Narciso e Maria Conceição, responsáveis por ser eu um homem de bem.

A meus sogros Mathusalém e Guilhermina, pelo apoio.

A Paulo, Charles, Danilo e Júnior, meus irmãos, por acreditarem em mim.

A meus cunhados Alexandre e Virgílio e às minhas cunhadas Tatiana, Juliana, Cynthia, Andreza e Cristiane sempre torcendo pelo meu sucesso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, pelo empenho e dedicação no desenvolvimento deste trabalho, à professora Dra. Cristina Leite, pessoa que, com paciência, carinho, atenção, sapiência, comedimento e respeito às opiniões deste simples pupilo, orientou-o a fim de que até aqui chegasse.

Aos componentes da banca examinadora, pela grande oportunidade de compartilhar o resultado deste trabalho e pelas inestimáveis sugestões para o aprimoramento não apenas do trabalho em si, mas, também meu, como pessoa ávida pelo saber que procuro ser.

Ao Departamento de Geografia (GEA) da Universidade de Brasília (UnB), na pessoa do professor Dr. Fernando Sobrinho.

À professora. Dra. Ercília Torres, pelo referencial que se tornou para minha vida acadêmica e profissional.

À minha família, pela compreensão nos momentos difíceis de ausência para me dedicar aos estudos o que permitiu que eu alcançasse o meu objetivo.

Aos amigos Lourival e Noêmia, pelo carinho e apoio nessa jornada.

Ao amigo Josué Silva, meu amigo e revisor de hoje e sempre.

Aos colegas de turma, pelos bons momentos de convivência que passamos juntos na busca pelo conhecimento.

A todos que, de forma direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho analisa a formação do professor de Geografia, por meio do processo de Estágio Supervisionado. Esse é considerado uma etapa essencial na formação inicial do futuro professor, um momento de reflexão e intervenção no ambiente escolar, que propicia, não somente, a compreensão sobre a prática docente, como também oferece a oportunidade de sua vivência, em uma perspectiva de reflexão sobre essa prática pedagógica. Assim, o objetivo geral desta investigação consiste na análise do processo de Estágio Supervisionado no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade de Brasília. Nesse sentido, essa pesquisa possui caráter qualitativo e analisa a importância do Estágio Supervisionado na formação docente, por meio de análise documental, narrativas dos professores envolvidos direta ou indiretamente no processo de formação docente e dos alunos que cursaram a disciplina Estágio Supervisionado 2. A suposição geral que norteia esta investigação é que o Estágio Supervisionado constitui-se um espaço insuficiente à profissionalização do professor. Nesse contexto, os resultados obtidos indicaram a necessidade de uma revisão na grade curricular do curso de Licenciatura em Geografia da referida Universidade, a fim de promover a inserção de outros espaços de formação e, ainda, articulá-los ao Estágio Supervisionado.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação de professores. Licenciatura.

ABSTRACT

This essay analyses the Geography teacher education, through the process of supervised internship. This internship is considered to be an essential stage in the initial education of the future teacher – a moment of reflection and intervention in the school environment, that allows not only a comprehension of the teaching activities, as well as the opportunity of personally experience those in a reflective perspective of this pedagogic practice. Thus, the main objective of this investigation consists in an analysis of the process of the supervised internship of the bachelor Geography graduation course in Universidade de Brasilia. In this vein, this qualitative research analyses the importance of the supervised internship course in the teacher education, using a documentary analysis and the accounts of the students from the supervised internship course 2 and also the accounts of teachers involved directly or indirectly with the teaching education. The general guideline of this investigation supports that the supervised internship course is an insufficient space for teacher's professionalization. In this context, the achieved results indicated the need for a revision of the graduation program of the Universidade de Brasília Geography bachelor course, and doing it so, further promote the integration of different spaces and articulate them together with the supervised internship course.

Keywords: Supervised internship. Teacher education. Bachelor course.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese das informações legais sobre os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Geografia/Universidade de Brasília.....	30
Quadro 2 – Disciplinas obrigatórias dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Geografia/Universidade de Brasília.....	31
Quadro 3 – Matriz de Resultados 1 – Professores.....	43
Quadro 4 – Matriz de Resultados 2 – Alunos.....	45
Quadro 5 – Matriz Síntese.....	46
Quadro 6 – Corpo Docente do Departamento de Geografia.....	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANFOPE	- Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
Art.	- Artigo
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPE	- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CF	- Constituição Federal
CIGA	- Centro de Cartografia Aplicada e Informação Geográfica
CIL	- Coordenação de Integração dos Cursos de Licenciatura
CNE	- Conselho Nacional de Educação
DCN	- Diretrizes Curriculares Nacionais
DEG	- Decanato de Ensino de Graduação
DOU	- Diário Oficial da União
ES	- Estágio Supervisionado
EUA	- Estados Unidos da América
FE	- Faculdade de Educação
GEA	- Departamento de Geografia
GPAL	- Grupo Permanente de Acompanhamento das Licenciaturas
GT	- Grupo de Trabalho
LAGEF	- Laboratório de Geografia Física
LAGIM	- Laboratório de Geoiconografia e Multimídias
LCF	- Cartografia e Fotointerpretação
LCGea	- Laboratório de Climatologia Geográfica
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LSIE	- Laboratório de Sistemas de Informações Espaciais
NEAL	- Núcleo de Estudos e Avaliação das Licenciaturas
Nº.	- Número
PA1	- Participante Aluno 1
PA10	- Participante Aluno 10
PA11	- Participante Aluno 11
PA12	- Participante Aluno 12
PA2	- Participante Aluno 2
PA3	- Participante Aluno 3

- PA4 - Participante Aluno 4
- PA5 - Participante Aluno 5
- PA6 - Participante Aluno 6
- PA7 - Participante Aluno 7
- PA8 - Participante Aluno 8
- PA9 - Participante Aluno 9
- PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
- PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
- PP1 - Participante Professor 1
- PP2 - Participante Professor 2
- PP3 - Participante Professor 3
- PPP - Projeto Político Pedagógico
- REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
- UnB - Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO: BREVE EXPLICAÇÃO	14
2.1 O QUE VEM A SER O ESTÁGIO SUPERVISIONADO?	14
2.2 LEIS E DIRETRIZES QUE REGEM O ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	20
2.3 AS LICENCIATURAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	24
2.4 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	29
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	37
3.1 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA	37
3.2 ANÁLISE DOCUMENTAL	38
3.3 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM PROFESSORES	38
3.4 APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIOS COM ALUNOS ESTAGIÁRIOS	40
3.5 SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS.....	41
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	42
4.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	42
4.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	47
4.2.1 Função do estágio	48
4.2.2 Problemas nas Licenciaturas da Universidade de Brasília	50
4.2.3 Problemas na Licenciatura em Geografia da Universidade de Brasília	51
4.2.4 Problemas no exercício do estágio supervisionado	58
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE “A”	69

1 INTRODUÇÃO

A preocupação com a formação inicial de professores, bem como os processos de aquisição dos saberes para o exercício do magistério e sua profissionalização, tem sido objeto de pesquisas científicas relacionadas à metodologia do ensino. No caso da Geografia, observa-se que há um revigorado interesse pela temática, notadamente em relação ao ensino e formação do professor dessa disciplina, em todos os níveis e modalidades de ensino.

De acordo com Cavalcanti (2002), o final da década de 1970 marca o início de um período de mudanças significativas em torno de propostas de pesquisa e ensino dessa disciplina, resultando na realização de análises críticas da fundamentação teórico-metodológica da ciência geográfica e seu processo de ensino. Nessa perspectiva, o Estágio Supervisionado (ES) torna-se um espaço de conhecimento para a proposição de alternativas quanto ao modo de trabalhar a ciência geográfica como matéria escolar. Assim, o ES tem por finalidade “integrar o processo de formação do aluno, futuro profissional, de modo a considerar o campo de atuação como objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica, a partir dos nexos com as disciplinas do curso” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 24).

Algumas iniciativas têm procurado apontar caminhos para superar a situação atual dos cursos de formação inicial de professores no país. Como exemplo, Marques e Pereira (2002) destacam o I Encontro Nacional dos Fóruns das Licenciaturas, ocorrido na cidade do Recife em 1999, onde um dos temas tratado foi o Estágio Supervisionado. Destacam, também, o II Encontro Nacional dos Fóruns das Licenciaturas, que integraram a programação do V Seminário Nacional da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), realizado no Rio de Janeiro (RJ), em maio de 2000.

O Estágio Supervisionado representa, nos dias atuais, um momento ímpar na formação do futuro professor, configurando-se como preparação profissional e qualificação quanto ao objetivo a que se destina, pois possibilita ao estagiário vivenciar o ambiente escolar e refletir sobre ele. Tem a função de colocar o futuro professor em contato com o seu campo de trabalho, levando-o a avaliar a sua pertinência e a adequação de sua escolha profissional, bem como os desafios que a prática apresenta e a própria satisfação com a escolha feita. Portanto, a experiência do Estágio Supervisionado proporciona ao futuro professor uma oportunidade única durante sua formação como docente, dando-lhe a oportunidade de exercê-la, de vivenciar situações reais, cotidianas, enfim, de viver a escolha profissional feita.

Nesse contexto e decorridos 10 anos do estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais, a relevância desta pesquisa se substancia na oportunidade de investigar e avaliar como acontece o processo de ES no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade de Brasília (UnB). Também se é caracterizada por somar esforços nas discussões acerca do papel da referida modalidade de Estágio, tendo em vista que ele é, para muitos, a primeira experiência docente e, também, o primeiro contato que o professor em formação tem com o cotidiano escolar.

Tomando-se tais considerações como premissa, vislumbra-se o ponto de partida desta pesquisa que pretende responder à seguinte pergunta: O Estágio Supervisionado, como único espaço de formação docente previsto na grade curricular do curso de Licenciatura em Geografia da UnB, é suficiente à formação do professor?

A resposta a tal questionamento conduz à reflexão sobre o papel do ES na profissionalização do professor, centrado na perspectiva de que ele é um dos momentos mais significativos no curso de Licenciatura: é um espaço no qual os alunos criam expectativas em relação ao que vai acontecer nesse período, pois depois de uma grande ênfase nos conhecimentos teóricos e especulativos, surge a oportunidade de se colocar em prática tudo o que foi discutido durante o curso de formação.

Nesse contexto, foi estabelecido o objetivo geral dessa investigação: analisar o processo de ES no curso de Licenciatura em Geografia da UnB. Assim, esta pesquisa pretende analisar o papel do ES na formação inicial do professor, por meio dos seguintes objetivos específicos:

- identificar o que preconiza a legislação acerca do ES;
- identificar como está estruturado o curso de Licenciatura em Geografia da UnB;
- avaliar o processo de ES na perspectiva de suas implicações na formação do futuro docente.

Esta investigação parte da suposição de que o Estágio Supervisionado constitui-se um espaço insuficiente à profissionalização do professor. Nesse sentido, a abordagem dessa problemática e o interesse pelo processo de formação de futuros professores de Geografia conduziram à opção pela pesquisa qualitativa. Nessa perspectiva analítica, os procedimentos para o recolhimento dos dados foram análise documental, realização de entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários mistos.

A análise documental considerou a documentação que regula o processo do ES tanto em nível interno da UnB como em nível externo. As entrevistas semiestruturadas permitiram a construção de informações pertinentes ao objeto de pesquisa e a incorporação de elementos

subjetivos. Os questionários, com perguntas abertas e fechadas, apresentaram-se como complementos às situações investigadas.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos, a saber:

- o primeiro, explicita as bases teóricas que orientaram as análises a partir de uma breve explicação sobre o processo do Estágio Supervisionado, sua importância na formação inicial do futuro docente, as leis e as diretrizes que o regem, as Licenciaturas e a formação de professores na UnB e o ES no curso de Licenciatura em Geografia da UnB.
- o segundo, explicita o percurso metodológico adotado para o desenvolvimento desta pesquisa.
- o terceiro, apresenta os resultados obtidos por meio da aplicação daqueles procedimentos metodológicos; e
- o quarto, apresenta as discussões sobre os resultados obtidos que conduzem às considerações finais.

2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO: BREVE EXPLICAÇÃO

Este capítulo tem por objetivo analisar a temática “Estágio Supervisionado” (ES) a partir de quatro perspectivas complementares e subsequentes. A primeira refere-se ao aporte conceitual estabelecido pelos autores Pontuschka, Freire, Pimenta e Lima, Piconez, Callai, Kulcsar e Fazenda que analisam a questão no contexto de formação do professor. A segunda explicita a base legal que regulamenta o processo da referida modalidade de ES. A terceira perspectiva analisa o ES nos cursos de Licenciatura, em geral, e em relação à formação de professores na UnB, em particular. Por fim, refere-se, também, à situação do ES no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade de Brasília (UnB).

2.1 O que vem a ser o estágio supervisionado?

A formação de professores constitui uma questão central da Educação Brasileira, por isso, demanda uma reflexão mais ampla a respeito da natureza e dos objetivos das Licenciaturas, que são os cursos nos quais os professores de vários campos disciplinares são formados. O modelo de formação do professor da Educação Básica origina-se nos anos 1930, período em que ocorre o primeiro curso de formação de professores do país, no Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Nessa ocasião, especificamente em 1932, o educador Anísio Teixeira traz, de suas experiências vividas nos Estados Unidos da América (EUA), um modelo de Educação, inspirado na Universidade de Columbia, que predomina até os dias de hoje. Trata-se de uma organização curricular que prevê dois conjuntos de estudos: de um lado, as disciplinas técnico-científicas e, de outro, as didático-pedagógicas. Tal modelo, considerado clássico, ficou conhecido como modelo 3+1, ou seja, três anos de bacharelado e mais um de formação pedagógica – “que muitos consideram como Licenciatura – acrescida do Estágio Supervisionado” (PONTUSCHKA, 2007, p. 107).

Vale ressaltar que esse modelo é fruto das ideias de Anísio Teixeira o qual empreende a reforma da instrução pública do Distrito Federal e instala, no Rio de Janeiro, a Escola de Professores que dispunha de uma estrutura de apoio envolvendo Jardim de Infância, Escola Primária, Escola Secundária e funcionava como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino para a formação de professores (VIDAL, 2001). Desse modo, já se evidenciava a preocupação com a formação prática do professorado desde os primórdios da educação pública no país.

A reforma proposta por Anísio Teixeira se insere no contexto de um amplo processo que reformula o padrão de acumulação do país. Ao longo das décadas de 1930, 1940 e 1950, o Estado brasileiro implementa uma série de ações conjugadas que confluem para a alteração do modelo econômico vigente até o momento: de agrário-exportador a urbano-industrial. Nesse sentido – e a partir da atuação centralizadora do Estado, que produz o território brasileiro em novas bases –, são criadas instituições que contribuem direta ou indiretamente com a gestão estatal, estabelecidos programas e planos de desenvolvimento econômico e social, consolidadas as leis trabalhistas, inauguradas indústrias, inclusive de base, novo mote da acumulação capitalista, entre outras ações não menos importantes.

É esse contexto histórico, político, econômico-progressista, impregnado de ideologia desenvolvimentista que influencia o sistema educacional à medida que impõe à educação o papel de formar trabalhadores aptos a desempenharem novas funções no contexto do trabalho. O padrão de desenvolvimento pautado pelo incipiente processo de industrialização estabelece a necessidade de mão de obra escolarizada para assumir um novo papel no processo da acumulação capitalista brasileira. Desta forma, o sistema educacional do país implementa reformas que estejam sintonizadas com as aspirações desse momento. Portanto, parece ser decorrente dessa lógica a preocupação com a formação prática e, nessa perspectiva, a instituição de estágios como etapas importantes da formação em geral e das Licenciaturas, em particular (LEITE, 2002).

É exatamente nesse contexto que se estabelece a concepção pedagógica tecnicista que subordina a educação à sociedade, tendo como função a preparação de recursos humanos (mão de obra para a indústria). A sociedade industrial e tecnológica estabelece cientificamente as metas econômicas, sociais e políticas. A educação treina, cientificamente, nos alunos os comportamentos de ajustamento a essas metas. No tecnicismo, acredita-se que a realidade contém em si suas próprias leis, bastando aos homens descobri-las e aplicá-las. Dessa forma, o essencial não é o conteúdo da realidade, mas as técnicas (forma) de descoberta e aplicação. Nesse sentido:

A tecnologia (aproveitamento ordenado de recursos, com base no conhecimento científico) é o meio eficaz de obter a maximização da produção e garantir um ótimo funcionamento da sociedade; a educação é um recurso tecnológico por excelência (LIBÂNEO, 1992, p. 23).

À escola, na tendência tecnicista, caberia modelar o comportamento humano, com ênfase em aspectos voltados para a organização do “processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema social global” (LIBÂNEO, 1992, p. 28). Desta forma, atuando no aperfeiçoamento da ordem vigente, o sistema capitalista, articula-se com o sistema produtivo e, para tanto, emprega a tecnologia comportamental. Com isso, proliferam propostas pedagógicas, tais como o enfoque sistêmico, o microensino, o tele-ensino, a instrução programada e as máquinas de ensinar.

E quanto ao professor, o que passou a ser exigido deste profissional? Na vertente tecnicista, o domínio de comportamentos e habilidades. Habilidades de elaborar planos de ensino, de aplicar técnicas, de utilizar a instrução programada, recursos audiovisuais e técnicas de avaliação (LIBÂNEO, 2000). Uma crença acentuada de que bastaria a aplicação de boas técnicas para garantir a aprendizagem dos alunos. E, ao tentar trazer para dentro da escola a forma de funcionamento da fábrica, perdeu-se de vista a especificidade da educação e a inviabilização do trabalho pedagógico (SAVIANI, 1984).

Atualmente, a formação de professores para a escola básica em cursos de Licenciatura deve seguir os princípios norteadores estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), a saber: a competência como concepção nuclear na orientação do curso, ou seja, que o profissional, além de ter conhecimentos sobre seu trabalho, saiba também mobilizá-lo no sentido de transformá-lo em ação; a coerência entre formação e exercício profissional, isto é, a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor e a pesquisa como elemento essencial na formação do docente (PONTUSCHKA, 2007). A esse respeito, é importante ressaltar que a noção de prática, de acordo com Pimenta e Lima (2011), significa o desenvolvimento de habilidades instrumentais necessárias à ação docente. Nesse sentido, acredita-se que a disciplina Estágio Supervisionado seja o espaço no qual se promove a capacitação do docente, em situações experimentais de certas habilidades, necessárias à sua formação inicial. Assim, é na formação do professor que se deve exercitar a reflexão crítica da prática. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1997, p. 43).

Sobre o ES, Pimenta (2001, p. 76) afirma que é o “processo de apreensão da realidade”. Tal concepção é reiterada, anos mais tarde, ao se atestar que

Numa perspectiva de ritual de passagem, esperamos que essa caminhada pelas atividades de estágio se constitua em possibilidade de reafirmação da escolha por essa profissão e de crescimento, a fim de que, ao seu término, os alunos possam dizer ‘abram alas para a minha bandeira, porque está chegando a hora de ser professor’ (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 100).

Assim, compreende-se o ES como um passo definitivo para o querer ser professor à medida que essa intenção se desvelará como um divisor de águas entre a formação inicial e a conclusão do curso. Nessa perspectiva, o período de estágio possibilita não somente conhecer o espaço escolar nos seus aspectos de organização estrutural e administrativa, desde a primeira visita à escola, como também assumir a turma por meio da regência de classe. Em ambas as situações, os professores em formação são levados a refletir se estão dispostos a continuar nessa caminhada, seja para cumprir uma etapa ou, então, para assumir sua identidade profissional de docente. Por isso, o ES caracteriza-se por ser “um componente teórico-prático, isto é, possui uma dimensão ideal, teórica, subjetiva, articulada com diferentes posturas educacionais e uma dimensão real, material, social e prática, própria do contexto da escola brasileira” (PICONEZ, 2012, p. 22-23).

O ES representa para o futuro professor um “momento para se realizar e provar a realização de competências exigidas na prática profissional e exigível dos formandos, especialmente quanto à regência” (BRASIL, 2002, p. 9). Ou seja, um período para o licenciando construir conhecimentos, competências, inclusive as relacionadas diretamente ao exercício profissional. Tal questão aponta uma reflexão acerca do papel do professor na formação à proporção que o futuro licenciado deverá iniciar seu estágio com o intuito pré-determinado de fazer uma experiência, um trabalho de pesquisa e ensino (PONTUSCHKA, 2007).

Nesse sentido, o ES deve exercer um papel relevante no que se refere à capacidade do futuro docente em pensar autonomamente, tornar-se capaz de organizar seus saberes e poder conduzir seu trabalho, habilidades que se desenvolvem/aprimoram no contexto da formação. Assim, a realização da referida modalidade de Estágio constitui-se um momento privilegiado, pois o aluno pode investigar todas as suas inquietações sobre a atuação docente, dialogar com os professores, percorrer o ambiente escolar a fim de construir suas representações sobre o papel do professor, sua importância e, principalmente, estabelecer as premissas do que poderia vir a ser a sua própria atuação docente.

Nesse diapasão, Cavalcanti (2002) destaca que o processo de formação de professores visa ao desenvolvimento de uma competência crítico-reflexiva que lhes forneça meios de pensamento autônomo, que facilite as dinâmicas de autoformação, que permita a articulação teoria e prática de ensino. Assim, acredita-se que o processo de formação de professores precisa ser resignificado pelas universidades federais e pelas instituições particulares de ensino superior que oferecem cursos de Licenciaturas. Isso significa que as Licenciaturas devem ser valorizadas, inclusive no tocante ao recebimento de investimentos, financiamento de pesquisas afins, entre outros itens que se traduzam em valorização e melhoria dos processos de formação de professores.

Nesse sentido, Velloso (2012) destaca a iniciativa do Governo Federal quando apresenta como proposta o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) inserido no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Lei nº. 10.172, de 09 de janeiro de 2001, e instituído nos termos do Decreto Presidencial nº. 6.096, de 24 de abril de 2007 o qual visa “[...] criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007). Desse modo, faz se necessário que a Universidade, não somente, forneça a bagagem teórica, “mas que consiga formar um profissional competente, capaz de reoperacionalizar a teoria em relação à prática” (KULCSAR, 2012, p. 57).

A aliança entre teoria e prática no processo de formação de professores é uma questão central quando se discute Educação no Brasil. Nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Título VI – dos profissionais da educação – art. 61, que trata da formação de professores, atesta a importância dessa ideia ao afirmar que

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características e cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1997, p. 25).

Nessa premissa, percebe-se que a LDB destaca a importância da capacitação do profissional da Educação, por meio da associação entre teoria e prática. Desse modo, a formação do futuro professor por meio do Estágio Supervisionado se traduz por essa prática, que deve permear todo o curso, a fim de conduzir o estagiário à reflexão de sua própria

formação, a partir da observação, análise e compreensão do universo da sala de aula. Deve, portanto, ser entendido “como tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício” (BRASIL, 2002, p. 10).

Tais considerações nos permitem afirmar que o ES desempenha um papel relevante no contexto da formação de professores e, por isso, deve ser objeto de uma constante reflexão. Desse modo, ele corresponde ao momento em que o licenciando “constrói, gradativamente, sua identidade de educador” (FAZENDA, 2012, p. 50). É a partir desse momento que o futuro profissional iniciará sua trajetória de oportunidades na busca de ser bem sucedido como educador, isto é, de dispor de condições de projetar seu próprio trabalho de avaliar seu desempenho e de contribuir para a construção do conhecimento de seus futuros alunos. Pode-se constatar, então, que a referida modalidade de Estágio se constitui uma fase decisiva na formação inicial do futuro docente.

O Estágio Supervisionado representa na contemporaneidade um momento ímpar na formação do docente de Geografia, sendo configurado enquanto preparação profissional de humanização e qualificação ao fim que se destina, possibilitando ao estagiário vivenciar, refletir acerca do ambiente escolar. Tais considerações justificam a necessidade de um estudo que aborde o estágio de modo a investigar como este vem sendo efetivado e suas implicações na formação inicial (SANTOS, 2012, p. 12).

Nesse contexto, o ES se destaca como um dos grandes momentos da formação do futuro educador uma vez que

[...] o estágio constitui-se em uma das atividades mais ricas da licenciatura, justamente por possibilitar que o aluno se depare com situações que solicitam aprofundamento teórico, comunicação com pessoas em diferentes níveis, questionamento dos planos estabelecidos, iniciativa, criatividade e, principalmente, compromisso com o outro (ALMEIDA, 2006 p. 269).

Há de se ressaltar, entretanto, que a necessidade de se viabilizar a dimensão prática na formação do professor não se resume ao ES. Nessa perspectiva se insere a prática como componente curricular que, segundo o Parecer CNE/CP nº. 28/2001, deve se dar desde o início da formação e se estender ao longo de todo o seu processo. É o próprio modo como as coisas vão sendo feitas, cujo conteúdo é atravessado por uma teoria. Em outras palavras, e a título de exemplificação, é quando o aluno do curso de Licenciatura em Geografia estuda, em Climatologia Geral, o conteúdo Elementos do Clima e em seguida realiza atividades formativas, que lhe proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de

desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência. Assim, tal como o ES, constitui-se uma experiência significativa à profissionalização do professor, pois viabiliza um momento de reflexão orientado à transposição didática de determinados conteúdos.

No processo de formação do futuro educador, o ES possibilita que sejam obtidas noções básicas sobre ser professor, além de outras questões em que se destacam as seguintes temáticas: identificação da realidade dos alunos que frequentam a escola; o conhecimento referente ao projeto político pedagógico da unidade de ensino; o pensar e repensar a formação docente e a observação, análise e compreensão do mundo da sala de aula. Essas oportunidades constituem-se momentos da formação que possibilitam a interação mais próxima com a realidade na qual o futuro profissional irá atuar. Nesse sentido, a imersão no universo escolar permitirá que o aluno/estagiário disponha de mais elementos para optar pela carreira de magistério, além de fornecer contribuições à importância de sua atuação política desde o início da carreira.

2.2 Leis e diretrizes que regem o estágio supervisionado

A LDB não discorre sobre o componente ES isoladamente. Porém, ao tratar da formação de professores, estabelece que o Conselho Nacional de Educação (CNE) deve definir as Diretrizes Curriculares para todos os cursos de Graduação e Licenciaturas no Brasil. Nesse caso, inserem-se as especificidades referentes aos cursos de formação de professores.

O processo de ES é regulamentado pelas Resoluções CNE/CP nº. 01, de 18 de fevereiro de 2002, e CNE/CP nº. 02, de 19 de fevereiro de 2002. A primeira institui as DCN para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, do curso de Licenciatura, de Graduação Plena. A segunda, complementar, institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de Graduação Plena, de Formação de Professores da Educação Básica e estabelece a distribuição de 2.800 horas, nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns: 400 horas de prática de ensino como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; 400 horas de estágio supervisionado a partir da segunda metade do curso; 1800 horas de aulas para conteúdos curriculares da natureza científico-cultural e 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

Uma análise mais detalhada aponta que a Resolução CNE/CP nº 01/2002 apresenta princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular para toda e qualquer instituição que forma professores para a Educação Básica, em

nível superior, em curso de Licenciatura, de Graduação Plena. Nesse contexto, destaca como fundamentos da formação de professores, em seu art. 2º:

- I – o ensino visando à aprendizagem do aluno;
- II – o acolhimento e o trato da diversidade;
- III – o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV – o aprimoramento em práticas investigativas;
- V – a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
- VI – o uso de tecnologias da informação e comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- VII – o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe (BRASIL, 2002, p. 31).

De modo complementar, a Resolução do CNE/CP nº. 02/2002 estabelece que o ES deve contemplar 400 horas, tendo início na segunda metade do curso, visando proporcionar ao estagiário um maior contato com a escola, conforme pronuncia em seu art. 1º:

- II – 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso (BRASIL, 2002, p. 9).

Vale lembrar que esta atual carga horária para os estágios corresponde a uma conquista no intuito de superar a racionalidade técnica presente do modelo anterior denominado “3+1” que privilegia as disciplinas específicas em detrimento das disciplinas didático-pedagógicas, as quais fazem parte dos últimos anos dos cursos de Licenciaturas. Nesse sentido, Pimenta e Lima (2011) destacam que esta distribuição, além de mostrar uma proposta curricular fragmentada, perpetua a separação entre teoria e prática e não prestigia a formação de professores como uma área do conhecimento.

Outro destaque dessa Resolução, fundamentada pelo Parecer CNE/CP nº. 28/2001, refere-se ao estabelecimento da prática como componente curricular com uma carga horária de 400 horas, distribuídas ao longo do curso. Em articulação intrínseca com o Estágio Supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador. Percebe-se, assim, que o ES não deve se constituir o único espaço de formação docente.

O maior contato do aluno em formação com a escola é primordial, uma vez que é este o campo de atuação do professor, é este espaço que irá influenciar sua prática docente, conforme atestam Pimenta e Lima (2011, p. 111):

- Aprender a profissão docente no decorrer do estágio supõe estar atento às particularidades e às interfaces da realidade escolar em sua contextualização na

sociedade. Onde a escola está situada? Como são seus alunos? Onde moram? Como é a comunidade, as ruas, as casas que perfazem a constituição dessa escola e dessa comunidade? Quais seus problemas e características e como interpenetram na vida escolar? Quais os determinantes históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais dessa realidade?

No movimento que os alunos fazem da universidade para a escola, e novamente para a universidade, são estabelecidas relações de troca de conhecimentos, aprendizagens, questionamentos e críticas no sentido de compreender a realidade escolar (PIMENTA; LIMA, 2011). Assim, o ES possibilita um aprendizado indispensável para que os licenciandos reflitam sobre a docência, teorizem seu objeto de estudo e ensino na perspectiva da realidade que vivenciará na condição de docente. Dessa maneira, é possível caracterizar o processo de Estágio como “atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho” (art. 2º do Decreto nº. 87.497, de 18 de agosto de 1982) e, ainda, compreender através do Parecer CNE/CP nº. 28/2001, que

Este é um momento de formação profissional do formando seja pelo exercício direto *in loco*, seja pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional, sob a responsabilidade de um profissional já habilitado. Ele não é uma atividade facultativa sendo uma das condições para a obtenção da respectiva licença. [...] Ele é necessário como momento de preparação próxima a uma unidade de ensino (BRASIL, 2001, p. 31).

A obrigatoriedade do ES e sua regulamentação tem sido de extrema relevância para o processo de valorização dessa disciplina na formação inicial do docente. Além disso, é válida a observação das exigências a serem executadas na perspectiva de um efetivo Estágio, quais sejam:

Oferecer ao futuro licenciando um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é, diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino. É também um momento para se verificar e provar (em si e no outro) a realização das competências exigidas na prática profissional e exigíveis dos formandos, especialmente quanto à regência. Mas é também um momento para se acompanhar alguns aspectos da vida escolar que não acontecem de forma igualmente distribuída pelo semestre, concentrando-se mais em alguns aspectos que importa vivenciar. É o caso, por exemplo, da elaboração do projeto político pedagógico, da matrícula, da organização das turmas e do tempo e espaço escolares (BRASIL, 2001, p. 10).

Desse modo, fica evidenciado que o ES possibilita uma experiência significativa que envolve a organização do espaço escolar, a sua realidade cotidiana e a sua prática profissional, indispensáveis na formação docente. Outra questão regulamentada se refere ao fato de que os estagiários não devem ser utilizados para substituir professores, no caso da ausência desses na

unidade de ensino. Nesse aspecto, o Parecer CNE/CP nº. 28/2001, do CNE, ressalta que aquela modalidade de Estágio “não se trata de uma atividade avulsa que angarie recursos para a sobrevivência do estudante ou que se aproveite dele como mão de obra barata e disfarçada” (BRASIL, 2001, p. 10). Esta deve ser a concepção norteadora entre o estagiário e o professor supervisor da escola, para evitar este tipo de substituição irregular, de acordo com as normas previstas pelo referido Conselho.

Acredita-se que a parceria universidade e escolas campo seja condição fundamental para o desenvolvimento do ES. Isso se torna possível quando essas instituições admitem o compromisso e a responsabilidade nesse processo de formação de professores. O Parecer CNE/CP nº. 09/2001 estabelece condicionantes, conforme pode ser constatado a seguir:

É preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação e as escolas campos de estágio com objetivos e tarefas claras e que as duas instituições assumam responsabilidades e se auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre instituições de ensino e unidades dos sistemas de ensino. Esses “tempos na escola” devem ser diferentes segundo os objetivos de cada momento da formação. Sendo assim, o estágio não pode ficar sob a responsabilidade de um único professor da escola de formação, mas envolve necessariamente uma atuação coletiva dos formadores (BRASIL, 2001, p. 58).

Assim, faz-se necessário o estabelecimento de relações mais sólidas entre as instituições formadoras e as escolas campos de Estágio com o intuito de estabelecer parcerias que possam discutir, viabilizar, concretizar e atender a demandas de diferentes ordens, mas, sobretudo, de uma formação inicial para os cursos de Licenciatura de qualidade e que responda ao seu princípio básico: a formação de professores para a Educação Básica.

O ES tem o objetivo de consolidar e articular as competências desenvolvidas ao longo do curso por meio das demais atividades formativas, de caráter teórico ou prático. Por esse prisma, é:

Um conjunto de atividades de formação, realizadas sob a supervisão de docentes da instituição formadora, e acompanhado por profissionais, em que o estudante experimenta situações de efetivo exercício profissional (BRASIL, 2005, p. 3).

Nesse aspecto, percebe-se uma preocupação do Estado em procurar formar profissionais docentes capazes de exercer com qualidade e competência as atribuições próprias da profissão. Tal intenção aparece de modo explícito, não somente no art. 21 da Constituição Federal (CF) de 1988, como também no art. 1º da própria LDB: a Educação deverá vincular-se ao mundo do trabalho, sendo o estágio curricular, um dos momentos dessa efetivação (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Necessário é destacar, ainda, que a Lei nº.

11.788, de 25 de setembro de 2008, posterior às DCN, que revoga a Lei nº. 6.494/1977, define novas regras para estágios de formação profissional, não restritos à formação de professores. Nesse caso, observa-se uma nova concepção de estágio:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos, que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, p. 6).

Tal concepção de ato educativo demanda que a escola e a parte concedente trabalhem didaticamente com os estagiários, em relação ao planejamento, ao desenvolvimento, à avaliação e aos resultados das atividades por eles desenvolvidas e estabelece que o Estágio é um componente do projeto pedagógico do curso. Por conseguinte, deve ser supervisionado por um professor orientador da instituição de ensino e por um supervisor da parte concedente. Nesse sentido, cabe à instituição de ensino celebrar termo de compromisso com o educando e a parte concedente; indicar o professor orientador, responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades e exigir a apresentação de relatório das atividades realizadas, num prazo não superior a seis meses.

A Lei nº. 11.788/2008 traz avanços tanto na concepção do estágio na formação profissional quanto na definição de responsabilidades das partes envolvidas. Nesse sentido, estabelece uma parceria entre professores universitários, professores da Educação Básica e alunos, futuros professores, numa relação de corresponsabilidade para esse ato educativo.

2.3 As Licenciaturas e a formação e professores na Universidade de Brasília

A qualidade da formação de professores e os processos de aquisição dos saberes para o exercício da docência e sua profissionalização são questões atuais que se colocam, em todas as áreas, como elementos fundamentais para a melhoria da qualidade do ensino na Educação Básica além de ser um dos muitos desafios da educação na atualidade. A formação é a base para todo o processo educativo, as concepções e práticas que ela promove com os futuros professores terão implicações no contexto da Educação Básica, como uma aprendizagem significativa ou um modelo tradicional de ensinar e aprender.

As discussões acerca da qualidade na formação de professores na UnB, segundo Montandon (2012), têm relação com a criação, pelo Decanato de Ensino de Graduação

(DEG), de duas comissões formadas para debater essa temática, a saber: o Grupo Permanente de Acompanhamento das Licenciaturas (GPAL) e o Núcleo de Estudos e Avaliação das Licenciaturas (NEAL).

O GPAL foi uma comissão criada em 14 de abril de 1993 por meio da Resolução nº. 60/1993, pelo professor Antônio Ibañez Ruiz, então Reitor da UnB, por ocasião da implementação dos cursos de Licenciatura, turno noturno, em 1993. Nesse sentido, foram produzidos documentos que serviram de orientação aos projetos dos cursos de Licenciatura entre eles, o Projeto Acadêmico Orgânico dos Cursos Noturnos de Licenciatura (1993) em que

Acadêmico no sentido de apontar a articulação das funções universitárias, efetivamente dissociadas, e o orgânico supõe transcender as fronteiras indeléveis que isolam ou distanciam, entre si, as unidades administrativas e os agentes que nelas operam a concepção histórico-cultural de universidade (PINTO, 1993, p. 23) (grifo meu).

Tal concepção atesta uma filiação a uma perspectiva pedagógica progressista, a qual se tem manifestado por meio de três tendências: a libertadora, mais conhecida como pedagogia de Paulo Freire; a libertária, que reúne defensores da autogestão pedagógica e a crítico-social dos conteúdos, que, diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais (LIBÂNEO, 1992). Os pressupostos da metodologia progressista levam em consideração o indivíduo como ser que constrói a sua própria história. Consiste em desenvolver atividades de ensino nas quais o centro do processo não é o professor, mas o aluno que se torna sujeito de seu aprendizado. Instigar uma busca pela reaproximação do todo, superando a fragmentação do ensino e a simples reprodução do conhecimento, uma ação pedagógica que leve à produção do conhecimento que busque a formação de um sujeito crítico e inovador.

A Pedagogia Progressista dá primazia aos conteúdos, mas não se resume a eles. É o seu ponto de partida e onde se definem os seus métodos. Sua metodologia é concebida a partir da teoria do conhecimento marxista, da dialética materialista, do movimento de continuidade e ruptura. Parte-se das necessidades e aspirações dos alunos e de sua realidade para realizar as rupturas, sair do imediato e chegar ao teórico, ao abstrato e depois retornar ao real com uma nova visão que possibilita uma nova ação sobre ele.

No Projeto Acadêmico Orgânico dos Cursos Noturnos de Licenciatura se destacam algumas ideias que merecem ser ressaltadas. A primeira refere-se à questão da Licenciatura noturna como projeto geral da UnB. Nesse sentido, o documento traça um histórico sobre as

discussões iniciais para a implantação e oferta das Licenciaturas noturnas, o trabalho da comissão para análise e encaminhamento da questão, as considerações gerais sobre as Licenciaturas, a articulação da experiência escolar anterior do estudante, a proposta de um projeto acadêmico orgânico para os cursos noturnos de Licenciatura na referida Universidade e a formação profissional docente.

A segunda diz respeito aos projetos de cada curso que são apresentados com delineamento de suas propostas, seus pressupostos básicos e organização curricular. Nesse contexto, são enunciados a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; o conteúdo específico de cada Licenciatura e a formação psicopedagógica correspondente; o conhecimento acadêmico e experiência (profissionalizante) dos processos e sistemas da escolaridade fundamental ou média necessários à formação do educador. Assim, demonstra-se que o espaço curricular para a formação profissional docente é caracterizado

Pela intenção de chegar à interdisciplinaridade a partir da convergência recíproca das três vertentes (a psicológica, a pedagógica e a que distingue cada licenciatura) que contribuem à formação do professor. Nele, o endereçamento ao ensino, de todas as disciplinas que o compõem, constitui a sua unidade, na diversidade das contribuições específicas que para o ensino concorrem (PINTO, 1993, p. 23).

Após concluir a elaboração do Projeto Acadêmico Orgânico dos Cursos Noturnos de Licenciaturas da UnB, o GPAL recomendou a instalação no DEG, de uma coordenação executiva com o objetivo de promover a implantação daquele projeto.

A segunda comissão designada pelo DEG para promover discussões acerca da qualidade na formação de professores na UnB foi o NEAL, criado após a promulgação das Resoluções CNE/CP nº. 01/2002 e nº 02/2002, que trouxeram as reformas curriculares para os cursos de Licenciatura. Para dar cumprimento a estas Resoluções, o referido Decanato constituiu, em outubro de 2002, uma Comissão formada por professores de diferentes cursos de Licenciatura para coordenar o processo de reforma curricular, encarregando-a de elaborar diretrizes para os cursos da referida Universidade. Essa comissão teve como base a análise dos documentos produzidos pelo GPAL. Assim, em 2003, foi elaborado o documento intitulado Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura da UnB, aprovado pela Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – Resolução CEPE nº. 123/2004.

Nessas Diretrizes Curriculares, são apresentados princípios norteadores para que os objetivos dos cursos de Licenciatura sejam alcançados e observados na elaboração de novas propostas de formação para os profissionais do ensino. Entre esses se destacam a necessidade da formação do professor acontecer num curso claramente definido por esta missão,

distintamente de outro tipo de formação profissional, notadamente do bacharel; vivenciar uma relação teoria e prática que não seja nem dicotômica nem excludente; romper com a tradicional visão de que a teoria precede a prática ou que a prática objetiva ser o campo de aplicação da teoria ou outras visões parecidas; respeito à diversidade e à diferença em todo o processo formativo e consideração no que se refere aos sujeitos de aprendizagem; possibilidade de experimentação de tantos formatos diferentes quanto possível no contexto do desenvolvimento profissional do educador.

Assim, devem ser contempladas, além das tradicionais disciplinas, outras modalidades de formação que permitirão uma diversidade de experiências formativas, incluindo oficinas, projetos, vivências, visitas, seminários, grupos de estudo, oficinas, laboratórios, etc. Nestes formatos diferenciados, serão destacados os projetos de pesquisa e extensão como aliados no processo formativo do licenciando nos quais será possível integrar teoria e prática, trabalhar interdisciplinarmente e em equipe, além de fazer uso de novas tecnologias no processo de aprender.

Verifica-se, então, que a formação do futuro docente extrapola o espaço do ES. No caso do curso de Licenciatura em Geografia da UnB, que não dispõe de disciplina específica de prática pedagógica em sua grade curricular, a despeito da orientação da Resolução CNE/CP nº. 02/2002, o processo de formação prática se estabelece por outras vias: laboratórios, seminários interdisciplinares, trabalhos orientados de campo, monitorias, participação supervisionada em congressos, projetos de iniciação científica, rodas de leitura, participação em atividades de pesquisa e extensão.

De um modo geral, os Laboratórios de Cartografia e Fotointerpretação (LCF), Climatologia Geográfica (LCGea), Geografia Física (LAGEF), Sistemas de Informações Espaciais (LSIE), o Centro de Cartografia Aplicada e Informação Geográfica (CIGA) e o Laboratório de Geoiconografia e Multimídias (LAGIM), constituem-se espaços de formação prática. No que se refere à formação docente, esses espaços possibilitam uma oportunidade de formação caso existam ações/atividades de transposição didática dos conteúdos tratados, reflexão sobre essas produção de material didático ou outras atividades diretamente relacionadas à prática pedagógica.

As Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciaturas da UnB destacam, ainda, que o núcleo básico comum a todas as Licenciaturas tem origem na Resolução CNE/CP nº. 02/2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura. Assim, e em consonância com esta Resolução, propõe-se que os projetos de formação tenham 400 horas de Estágio Supervisionado que deverá ser um componente obrigatório no curricular das

licenciaturas, integrado à proposta pedagógica do curso e a uma atividade intrinsecamente articulada à prática e às atividades de trabalho acadêmico e 400 horas de prática curricular.

Com a promulgação do Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, que instituiu o REUNI, em 2008, a UnB aprovou o seu Plano de Reestruturação e, nesse momento, foi criada a Coordenação de Integração dos Cursos de Licenciatura (CIL) que tem a função de “promover a integração dos cursos de Licenciatura da UnB, bem como coordenar ações e projetos que visem à melhoria dos cursos de Licenciatura” (Ato do DEG nº. 14/2008)¹. É uma comissão composta por representantes dos diversos cursos de Licenciatura da UnB com objetivo de realizar diagnósticos desses cursos e propor ações que contribuam para a qualificação da formação de professores na referida Universidade.

Dentre as ações desta comissão, destacam-se a realização de Fóruns e Seminários além de Encontros com os professores do componente curricular Estágio Supervisionado, com o objetivo de promoção de discussões e reflexões de temas considerados de interesse para área em que

A realização de fóruns e seminários temáticos constituem-se como espaços para apresentações, diagnósticos, discussões conceituais, exposição de experiências e modelos, além de funcionarem como um local de articulação e colaboração entre professores do ensino básico e superior e alunos dos diversos cursos (MONTANDON, 2012, p. 8).

Além do objetivo já elencado, a CIL tem um papel importante no que se refere à articulação dos cursos de Licenciatura e à incorporação da pesquisa em atividades ligadas à formação docente, por meio do Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Esses programas são financiados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e voltados para o fortalecimento das Licenciaturas por meio da inserção dos licenciandos nas escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal. Acredita-se que essa aproximação e a presença dos estudantes nas escolas parceiras do programa permitem um maior envolvimento deles com a prática docente, tão importante para a formação inicial do futuro professor.

Ligados à CIL, os editais Prodocência e PIBID, respectivamente Programa de Consolidação das Licenciaturas e Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, têm impulsionado a qualificação dos cursos de formação de professores (MONTANDON, 2012). O Prodocência tem a finalidade de fomentar a inovação e a elevação da qualidade dos cursos de formação para o magistério da Educação Básica, demonstrando a importância do

¹ Cf. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB. **Coordenação de Integração de Licenciatura – CIL**. Disponível em: <<http://www.unb.br/administracao/decanatos/deg/cil.htm>>. Acesso em: 24 mai. 2013.

programa em assumir uma ampla e profunda dimensão na formação do professor, profissional responsável por promover mudanças sociais e, também, por buscar uma educação de maior qualidade.

Na mesma perspectiva formativa, o PIBID objetiva incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, contribuir para a valorização do magistério, elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de Licenciatura promovendo a integração entre educação superior e educação básica, e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de Licenciatura.

A busca pelo fortalecimento e pelo equacionamento dos problemas relacionados aos cursos de Licenciatura tem sido objeto de discussão tanto na UnB quanto nas demais universidades brasileiras pelo fato de que “há uma evidente priorização para os cursos das áreas tecnológicas (bacharelados), em detrimento das licenciaturas” (CALLAI, 1999, p. 189), uma vez que, de forma geral,

[...] cursos de licenciatura, vê-se de imediato, que eles refletem o caráter secundário atribuído à educação e ao ensino no âmbito da universidade. Constituem, via de regra, meros apêndices das diferentes formas de bacharelado desempenhando, na prática, a função cartorial de garantir requisitos burocráticos que permitirão converter bacharéis em professores (SAVIANI, 1986, p. 41).

Nesse contexto, a CIL tem trabalhado no sentido de que os departamentos se envolvam no processo de fortalecimento e valorização dos cursos de Licenciatura, visto que a formação dos futuros professores que atuarão na educação básica constitui-se uma responsabilidade da universidade e de suas respectivas unidades, concretizada nas dimensões pesquisa, ensino e extensão (MONTANDON, 2012).

2.4 O estágio supervisionado no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade de Brasília

O curso de Geografia da UnB já existe há mais de 50 anos. Desde a sua criação, consolidou-se como formador de geógrafos e professores de Geografia, profissionais para o mercado local e nacional. Atualmente, o curso conta com cerca de 300 alunos e 27 docentes, entre os quais se incluem professores substitutos, aposentados e pesquisadores associados. O currículo do curso prevê duas habilitações, Bacharelado e Licenciatura, opções oferecidas ao

estudante que podem, também, ser obtidas sucessivamente, permitindo a obtenção de dois diplomas.

A Licenciatura propõe-se a formar professores para atuarem na Educação Básica, enquanto que o Bacharelado destina-se à formação de pesquisadores na área. Ambos são reconhecidos pelo Decreto/Portaria nº. 75.606, divulgado no *Diário Oficial da União* (DOU) de 15 de abril de 1975.

O Quadro 1, a seguir, especifica as informações básicas relativas ao curso de Bacharelado e Licenciatura em Geografia da UnB.

Quadro 1 – Síntese das informações legais sobre os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Geografia/Universidade de Brasília.

Bacharelado e Licenciatura em Geografia: Informações Básicas	
Modalidade	Presencial
Grau acadêmico	Bacharelado e Licenciatura
Título a ser conferido	Bacharel em Geografia e Licenciado em Geografia
Curso	Geografia
Carga horária do curso de bacharelado	2.820h
Carga horária do curso de Licenciatura	2.920h
Unidade responsável pelo curso	Instituto de Ciências Humanas/IH, Departamento de Geografia/GEA
Turno de funcionamento	Diurno
Número de vagas	36 (trinta e seis) por semestre
Duração do curso	Mínimo de 7 (sete) e máximo de 14 (quatorze) semestres
Forma de ingresso ao curso	Processo seletivo (Vestibular, PAS, ENEM)

Fonte: UnB/GEA (2013).

O Quadro 2, a seguir, apresenta o elenco de disciplinas obrigatórias para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Geografia da UnB.

Quadro 2 – Disciplinas obrigatórias dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Geografia/Universidade de Brasília (continua).

Disciplinas Obrigatórias	
Bacharelado	Licenciatura
1. Cartografia 1	1. Cartografia 1
2. Climatologia Geral	2. Climatologia Geral
3. Estatística Aplicada	3. Estatística Aplicada
4. Extensão em Geografia	4. Extensão em Geografia
5. Fotointerpretação	5. Fotointerpretação
6. Geografia Física 1: Geo.Intertropical	6. Geografia Física 1: Geo. Intertropical
7. Geografia Agrária	7. Geografia Agrária
8. Geografia Biológica	8. Geografia Biológica
9. Geografia Humana 1	9. Geografia Humana 1
10. Geografia Urbana 1	10. Geografia Urbana 1
11. Geologia Geral	11. Geologia Geral
12. Geomorfologia	12. Geomorfologia
13. Introdução à Ciência Geográfica	13. Introdução à Ciência Geográfica

Quadro 2 – Disciplinas obrigatórias dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Geografia/Universidade de Brasília (conclusão).

Disciplinas Obrigatórias	
Bacharelado	Licenciatura
14. Introdução à Sociologia	14. Introdução à Sociologia
15. Leitura e Interpretação de Textos	15. Leitura e Interpretação de Textos
16. Metodologia da Geografia	16. Metodologia da Geografia
17. Prática de Pesquisa de Campo 1	17. Prática de Pesquisa de Campo 1
18. Prática de Pesquisa de Campo 2	18. Prática de Pesquisa de Campo 2
19. Introdução à Filosofia	19. Introdução à Filosofia
	20. Estágio Supervisionado 1
	21. Estágio Supervisionado 2
	22. Psicologia da Educação
	23. Didática
	24. Fundamentos de Desenvolvimento e Aprendizagem
	25. Organização da Educação Brasileira

Fonte: UnB Matrícula (2013).

Uma breve análise dessa tabela aponta para o fato de que o corpo básico das disciplinas é praticamente o mesmo. O diferencial é que, para a habilitação da Licenciatura, são acrescentadas seis disciplinas da área de educação. Entre elas, destaca-se o Estágio Supervisionado, que é realizado em dois semestres. Percebe-se, então, que o curso de Licenciatura em Geografia da UnB ainda segue o modelo 3+1, ou seja, três anos de Bacharelado mais um ano de formação pedagógica. Esse modelo promove a dicotomia entre teoria e prática, conforme pode ser constatado pela crítica de Cavalcanti:

As principais críticas a esse modelo são a separação entre teoria e a prática na preparação do profissional, a prioridade dada à formação teórica em detrimento da formação prática e a concepção da prática como mero espaço de aplicação de conhecimentos teóricos, sem um estatuto epistemológico próprio. Um outro equívoco desse modelo consiste em acreditar que para ser bom professor basta o domínio do conhecimento específico que se vai ensinar (CAVALCANTI, 2002, p. 113).

Esse modelo de formação, pautado pelo ideário da década de 1930, originou o primeiro curso de formação de professores do país, no Instituto de Educação do Rio de Janeiro que se mantém até hoje e se caracteriza por uma organização curricular que prevê dois conjuntos de estudos: de um lado, as disciplinas técnico-científicas e, de outro, as disciplinas didático-psico-pedagógicas. Tal modelo demonstra um processo de formação desconexo entre

a teoria e a prática, uma vez que esta distribuição, além de mostrar uma proposta curricular fragmentada, perpetua a separação entre teoria e prática e não prestigia a formação de professores como uma área do conhecimento.

Desse modo, esse tipo de formação do professor tende a não apresentar a possibilidade de reflexão sobre a própria prática pedagógica à medida que ocorre a priorização de formação teórica em detrimento de formação prática. Isso significa que o processo de formação de um bom professor deve contemplar ambos os aspectos, de modo complementar. Por isso, as DCN instituem a prática como componente curricular presente em todo o período de formação.

Nesse contexto, o ES do curso de Licenciatura em Geografia encontra-se legitimado pelas disposições legais constantes na Resolução CNE/CP nº. 02, de 19 de fevereiro de 2002, e pela Lei nº. 11.788, de 25 de setembro de 2008. Desse modo, constitui-se importante componente curricular por possibilitar a relação entre o conhecimento didático-pedagógico, técnicas e saberes adquiridos pelo licenciando no decorrer de sua formação inicial e tem como objetivo colocar o estudante, futuro professor, em contato com o ambiente profissional, discutir e refletir sobre o seu papel no Ensino Básico e na sua profissão.

A prática de ES no curso de Licenciatura em Geografia na UnB acontece sob orientação de professor designado, habilitado e qualificado para o exercício dessa atividade. Ao responsável caberá orientar, inclusive *in loco*, o desenvolvimento, as condições e as possibilidades de um trabalho voltado para a formação profissional do futuro professor. Aos discentes, caberá relatar as atividades e os resultados de seu trabalho, devidamente orientado a partir de fundamentação teórico-conceitual.

O ES realizar-se-á em estabelecimentos de Ensino Fundamental e/ou Médio que tenham condições de proporcionar experiência prática na linha de formação, à escolha do estagiário.

Antes de serem encaminhados para as escolas, os alunos receberão orientação e informações gerais sobre o Estágio, ou seja, sobre a forma como este será desenvolvido e avaliado. O encaminhamento do graduando à escola será feito através de um documento institucional que formalizará a atividade do Estágio devidamente assinado pelo professor responsável pelo Estágio Supervisionado, pela Instituição Pública ou Privada de Ensino e pelo Chefe de Departamento do Curso de Geografia. A escolha ou opção do campo de Estágio será de responsabilidade do graduando, conforme seus interesses nas áreas de atuação, tanto em escolas públicas ou privadas.

A estrutura curricular do curso de Licenciatura em Geografia da UnB oferece duas disciplinas voltadas para a atividade de Estágio, a saber, o Estágio Supervisionado em Geografia 1 e 2.

A primeira disciplina – Estágio Supervisionado em Geografia 1 - tem como objetivo primordial oferecer aos estagiários oportunidade de realizar análise da realidade observada na escola, em relação às teorias estudadas ao longo do curso. Para isso, prevê 60 horas de aula presencial e 140 horas, perfazendo um total de 200 horas destinadas à realização de atividades que contemplem as seguintes questões, em conformidade com o estabelecido pela ementa do curso:

- 1) Reconhecimento da realidade das escolas do Distrito Federal e Entorno.
- 2) O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.
- 3) A vivência do professor.
- 4) Análise crítica do aprender-ensinar Geografia através da observação da realidade em ambiente escolar, no que diz respeito à organização dos tempos e espaços escolares e à prática pedagógica dos docentes de Geografia.

A disciplina de Estágio Supervisionado em Geografia 2 prevê 60 horas de aula presencial e 140 horas em atividades, perfazendo um total de 200 horas que permitam o aprofundamento nas seguintes questões, em conformidade com a ementa do curso:

- 1) Aproximar o futuro professor de Geografia da Educação Básica da realidade escolar e da prática e reflexão, para que perceba a importância social do seu papel de educador e se posicione criticamente para organização de sua prática pedagógica, num processo contínuo de prática-teoria-prática.
- 2) Oferecer oportunidade ao futuro professor de Geografia, para conhecimento da realidade escolar no Distrito Federal, em especial a importância social do seu papel como educador, posicionar-se com criticidade perante o seu próprio conhecimento e fazer da sua prática pedagógica um processo contínuo de pesquisa e aprendizagem.

O programa da disciplina, referente ao 1º semestre letivo de 2013, em sua Unidade II, especifica o cumprimento das atividades de observação do ensino de Geografia, participação e regência.

A primeira, observação do ensino de Geografia, refere-se ao momento de observação, pelo estagiário, da prática docente e do ambiente escolar, bem como do planejamento e desenvolvimento da Geografia sob responsabilidade do professor da escola campo. Posteriormente, o aluno passará a desenvolver atividades de participação na escola onde se destaca a vivência nas reuniões de planejamento, reuniões de pais e mestres, aulas de

recuperação e reforço, entre outras atividades exclusivas do ambiente escolar. Por fim, ao final do Estágio, o futuro professor deverá planejar um módulo, ou um conjunto de aulas, ou uma aula, e que será o responsável pelo processo ensino/aprendizagem – regência -, mediado e avaliado pelo professor que o receberá na escola campo, bem como pelo professor orientador de seu estágio.

Percebe-se que o ES no curso de Licenciatura em Geografia da UnB tem levado os seus estagiários a participarem da prática de ensino no ambiente escolar, notadamente por meio da observação, participação e da regência. Acredita-se que, por meio dessas disciplinas, os alunos terão possibilidade de pôr em prática as teorias vistas em salas de aula e nos laboratórios, de analisar as metodologias e as categorias de análises geográficas, de desenvolver a competência crítico-reflexiva, de se apropriar de experiências que o levem à emancipação profissional, à promoção de sua transposição didática e ao início da construção de sua identidade de educador, compreendendo a prática pedagógica como um processo contínuo de investigação.

Em virtude do estabelecido pelas Diretrizes Curriculares para os cursos de Licenciaturas da UnB e do aprovado pela Resolução CEPE nº. 123/2004, os cursos de Licenciaturas da UnB têm procurado realizar uma revisão em seus PPPs, com o objetivo de atender o instituído pelas DCN.

Em atendimento aos preceitos legais vigentes, anteriormente explicitados, o PPP do Curso de Licenciatura em Geografia da UnB encontra-se em fase de elaboração. Assim, em 18 de abril de 2012, através do Ato da Chefia nº. 004/2012, o Chefe do Departamento de Geografia constituiu um Grupo de Trabalho (GT) formado por docentes e discentes, no intuito de formular o referido Projeto do Curso. Esse GT considera o processo de construção coletiva da proposta como premissa de atuação a fim de estabelecer os consensos referentes à reformulação, em especial ao que diz respeito à estruturação do curso, às condições de oferta de disciplinas e às formas de organização das questões de ensino-aprendizagem, entre outros aspectos relacionados à formação docente.

Conforme informações obtidas por meio de entrevista com membros do GT, no projeto em discussão, estão previstas a incorporação de 04 disciplinas relativas ao Estágio Supervisionado, a saber: 02 disciplinas com 90h cada uma e 02 com 120h, totalizando 420h. Além dessas, há a previsão de inserção de outro espaço formador da docência por meio de duas disciplinas de Prática Pedagógica, com 210h cada uma, totalizando 420h.

Percebe-se, assim, a preocupação em cumprir a Resolução CNE/CP nº. 02/2002 que estabeleceu o aumento da carga horária destinada ao Estágio Curricular Supervisionado para

400 horas, a partir da segunda metade do curso. Isso proporcionará ao estagiário maior tempo de permanência na escola e, também, a inclusão das 400 horas de Prática de Ensino como componente curricular. As 400h, por sua vez, deverão ser vivenciadas ao longo do curso, como suporte à ação docente.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa qualitativa constituiu-se a opção metodológica desta investigação pela necessidade de aprofundamento para compreensão do fenômeno Estágio Supervisionado e a formação inicial docente a partir de análise documental da legislação vigente, entrevistas semiestruturadas com professores e aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas aos alunos. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com três professores: o Coordenador da Coordenação de Integração dos Cursos de Licenciatura (CIL), o Chefe do Departamento de Geografia e o Coordenador do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade de Brasília (UnB). Os questionários foram aplicados a (doze de dezesseis) alunos da disciplina Estágio Supervisionado 2 do 1º semestre de 2013, os quais correspondem aos sujeitos participantes da pesquisa e alvo de nossas reflexões.

As entrevistas e perguntas abertas dos questionários, aplicados aos participantes dessa pesquisa, resultaram na obtenção de narrativas que são consideradas como fundamentos para interpretação dos significados conferidos à formação inicial de docentes. Vale ressaltar que tais narrativas não servem apenas para relatar o que está posto, mas também para possibilitar alternativas de análise, o que confirma a sua extraordinária importância nos estudos e pesquisas educacionais (SANTOS, 2011).

Tal opção é compatível com a necessidade de identificação de significados os sujeitos constroem sobre a importância do Estágio Supervisionado (ES) na formação inicial do docente. Assim, suas narrativas forneceram o material a partir do qual foram identificados aqueles significados.

3.1 Os participantes da pesquisa

Os participantes desta pesquisa foram divididos em dois grupos: o primeiro composto por três professores, responsáveis direta ou indiretamente pelo processo de formação docente e o segundo, por alunos em processo de formação. As narrativas desses participantes foram sistematizadas em categorias: professores, designados por Participante Professor, de sigla PP1 a PP3 e os alunos, estagiários, designados por Participante Aluno, de sigla PA1 a PA12.

3.2 Análise documental

A análise documental é realizada em fontes como tabelas estatísticas, cartas, pareceres, fotografias, atas, relatórios, obras originais de qualquer natureza – (pintura, escultura, desenho, etc.), notas, diários, projetos de lei, ofícios, discursos, mapas, testamentos, inventários, informativos, depoimentos orais e escritos, certidões, correspondência pessoal ou comercial, documentos informativos arquivados em repartições públicas, associações, igrejas, hospitais, sindicatos (SANTOS, 2004). Constitui-se uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Nessa perspectiva, tornou-se necessário fazer uma análise da legislação que regula o processo de ES tanto em nível interno da UnB como em nível externo. Desse modo, foram identificados e analisados os seguintes documentos:

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº. 9.394/1996;
- Lei nº. 11.788, de 25 de setembro de 2008;
- Resolução CNE/CP nº. 01, de 18 de fevereiro de 2002;
- Resolução CNE/CP nº. 02, de 19 de fevereiro de 2002;
- Parecer CNE/CP nº. 28/2001;
- Parecer CNE/CP nº. 09/2001;
- Parecer CNE/CES nº. 15, de 02 de fevereiro de 2005;
- Projeto Acadêmico Orgânico dos Cursos Noturnos de Licenciaturas da UnB;
- Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciaturas da UnB;
- Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UnB – Resolução CEPE nº. 123/2004;
- Grades curriculares dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Geografia da UnB; e
- Ementas das disciplinas de Estágio Supervisionado em Geografia 1 e 2.

3.3 Entrevistas semiestruturadas com professores

O procedimento para o recolhimento dos dados com os professores se deu por meio da entrevista semiestruturada para possibilitar a construção de informações pertinentes ao objeto de pesquisa. Por serem docentes responsáveis direta ou indiretamente pelos licenciados e por estarem à frente na busca de mecanismos que permitam cumprir as novas exigências legais

referentes ao ES, a participação desses sujeitos justifica-se pelo fato de serem os atores envolvidos no processo de formação do futuro docente. A esses, foram feitas perguntas, a seguir explicitadas.

- Primeira questão – Qual o papel do Estágio Supervisionado para a formação do docente? – objetivou conhecer a visão acerca do papel do ES na formação inicial do futuro professor.
- Segunda questão – Quais são os problemas existentes em relação ao Estágio Supervisionado nas Licenciaturas da UnB? – teve como objetivo identificar quais os problemas existentes em relação ao ES nas Licenciaturas na UnB, em virtude das orientações estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).
- Terceira questão – Quais são as medidas adotadas para enfrentamento desses problemas? – buscou-se conhecer as medidas que a UnB vem adotando para enfrentar os problemas elencados na questão anterior, no sentido de reorientar o pensar e o fazer na formação docente inicial.
- Quarta questão – No caso da Licenciatura em Geografia, esses problemas se aplicam? – objetivou verificar se os problemas existentes nas Licenciaturas da UnB também se aplicam na Licenciatura em Geografia, uma vez que os cursos de Graduação devem ser orientados pelas DCN que estabelecem parâmetros de conteúdos, habilidades e competências a serem observados na composição do Projeto Político Pedagógico (PPP) dos cursos, tendo em vista o perfil de egresso a ser alcançado.
- Quinta questão – Qual sua posição sobre o curso de Licenciatura em Geografia? – buscou verificar a opinião dos professores sobre o curso de Licenciatura).
- Sexta questão – Existem outros espaços de formação do docente no curso de Licenciatura em Geografia que não seja o Estágio Supervisionado? – objetivou conhecer a posição dos professores sobre a existência de outros espaços formativos aos alunos do curso de Licenciatura em Geografia da UnB.

As entrevistas foram gravadas em suporte digital e, posteriormente, transcritas. A partir dos dados obtidos empiricamente, procurou-se refletir sobre as questões apresentadas como motivadoras para esta investigação. Para coletar as informações dos professores, foram utilizadas as salas de trabalho dos docentes, espaço que pertence à UnB.

3.4 Aplicação de questionários com alunos estagiários

A aplicação dos questionários foi feita com os alunos que cursaram a disciplina Estágio Supervisionado 2, no primeiro semestre de 2013. De um total de dezesseis alunos, doze responderam ao questionário. Esse foi enviado por meio eletrônico, contendo três questões abertas e sete questões fechadas. Foi solicitado o preenchimento desses questionários e posterior devolução, também por meio eletrônico. A fim de se obter opiniões, ideias e sentimentos dos alunos, foram efetuadas as seguintes questões abertas:

- O que você achou do Estágio Supervisionado?
- O processo de Estágio Supervisionado contribuiu com sua formação docente?
- Você teve outro espaço de formação no curso de Licenciatura em Geografia?

Por se tratar de pesquisa qualitativa, as questões fechadas não tiveram o objetivo de quantificação, mas de corroborar com a análise sobre o processo do ES. As perguntas objetivas, com alternativas de sim ou não, foram as seguintes:

- Você teve acesso ao Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Geografia?
- Você cumpriu as 400 horas de prática como componente curricular em sua formação?
- Você cumpriu as 400 horas de Estágio Supervisionado?
- Quando da realização do Estágio Supervisionado, você esteve sob a supervisão de docente da instituição formadora?
- Durante o Estágio Supervisionado você acompanhou os aspectos da vida escolar como elaboração do projeto pedagógico, matrícula, organização das turmas e reuniões de planejamento escolar?
- A observação, a participação e a regência propostas no Estágio Supervisionado foram suficientes para sua formação docente?
- O Estágio Supervisionado lhe proporcionou a articulação teoria-prática?

O uso do questionário como procedimento metodológico objetivou investigar a concepção que os licenciandos têm acerca do papel do ES na formação inicial do docente. Desse modo, as perguntas tiveram por objetivo discutir a inserção dos licenciandos no ambiente escolar; o cumprimento da carga horária; o acompanhamento do professor orientador e supervisor na referida modalidade de Estágio; se houve outro espaço formativo no curso e as implicações da observação, da participação e da regência no ES e na formação docente.

3.5 Sistematização dos dados

As narrativas obtidas pelas entrevistas semiestruturadas aplicadas aos professores e pelas três questões abertas dos questionários aplicados aos alunos foram transcritas e lidas, no sentido de identificar as questões tratadas. As narrativas foram classificadas em categorias, organizadas em duas matrizes, denominadas Matriz de Resultados/Professor e Matriz de Resultados/Aluno.

As categorias que pautaram a organização das narrativas, corresponderam àquelas principais questões apresentadas pelos participantes. Nesse sentido, as narrativas foram classificadas pelas seguintes questões:

- Função do Estágio;
- Problemas na Licenciatura/UnB;
- Problemas na Licenciatura em Geografia/UnB;
- Problemas no exercício do Estágio Supervisionado.

Posteriormente, essas informações foram reagrupadas por tipo e número de participante, numa nova tabela denominada Matriz Síntese. A discussão dos resultados foi efetuada, fundamentalmente, a partir das informações dessa Matriz Síntese.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Análise dos resultados

Os resultados desta investigação apresentam-se nos Quadros 3, 4 e 5, a seguir, por meio dos seguintes dados:

- Matriz de Resultados/Professor;
- Matriz de Resultados/Aluno; e
- Matriz Síntese.

As duas primeiras matrizes expressam os significados imputados pelos professores e alunos, respectivamente, por grupo de participante, conforme pode ser constatado a seguir.

Quadro 3 – Matriz de Resultados 1 – Professores (continua).

CATEGORIAS/PARTICIPANTES	PP1	PP2	PP3
Função do Estágio	<ul style="list-style-type: none"> - Consolida a formação docente. - Reconhece, descreve, analisa e reflete: contexto escolar, perfil da comunidade, processo de gestão, atuação do professor, observação de aula, planejamento da intervenção didática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamental na formação docente. - Primeira aproximação com a prática docente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamental na formação docente. - Correlação entre teoria e prática.
Problemas nas Licenciaturas/UnB	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de articulação entre os diversos estágios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Está nas mãos de faculdades particulares. - Falta de política pública para a educação. - Problemas na estrutura da universidade brasileira. 	<ul style="list-style-type: none"> - Precariedade estrutural da sociedade. - Instituições deturpadas. - Crise urbana refletida no ensino. - Ensino sucateado. - Falta de estímulo aos alunos egressos para se manter na área do ensino.
Problemas na Licenciatura em Geografia/UnB (continua)	<ul style="list-style-type: none"> - Não tem condições de avaliar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estágio deveria vir no início do curso. - Estrutura curricular. - Muita teoria, pouca prática. - Reproduz um professor com pouco contato com a escola. - Ausência de disciplinas didático-pedagógicas. - Sem professores para disciplinas didáticas. - Só oferece duas disciplinas didático-pedagógicas. - As demais estão na Faculdade de Educação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades de natureza teóricas e práticas da Geografia. - A licenciatura está carente de uma revisão. - Projeto Político Pedagógico ainda não aprovado. - Faltam debates no âmbito da produção do conhecimento.

Quadro 3 – Matriz de Resultados 1 – Professores (conclusão).

CATEGORIAS/PARTICIPANTES	PP1	PP2	PP3
Problemas na Licenciatura em Geografia/UnB (conclusão)		<ul style="list-style-type: none"> - Falta de articulação entre professores da Geografia com os da FE. - A licenciatura: apêndice do bacharelado. - Ausência de motivação dos docentes aos licenciandos. - Alunos sem entusiasmo com o Estágio. - Alunos que não sabem preparar plano de aula. - Alunos não entendem o que é uma matriz curricular. - Alunos que não entendem a diferença entre geografia acadêmica e geografia escolar. - Alunos não sabem entender o tempo de aprendizagem do estudante. - Alunos que não entendem o sujeito com quem vai trabalhar. 	
Problemas no Exercício do Estágio Supervisionado		<ul style="list-style-type: none"> - Escolas sem infraestrutura física e humana. - Impacto negativo por parte do estagiário com escolas sem infraestrutura. 	

Fonte: Do autor.

Quadro 4 – Matriz de Resultados 2 – Alunos.

CATEGORIAS/ PARTICIPANTES	PA1	PA2	PA3	PA4	PA5	PA6	PA7	PA8	PA9	PA10	PA11	PA12
Função do Estágio	- Fundamental na formação do professor. - Experiência que auxilia na decisão se seguir a carreira de professor.	- Importante para a formação docente.	- Importante para a prática docente.	- Articulação entre teoria e prática.	- Interessante.	- Oportunidade de ter intimidade com a sala de aula. - Articular teoria com a prática.	- Articula teoria com a prática.	- Articula teoria e prática.	- Importante para a formação docente.	- Fundamental para a formação docente. - Articula a prática com a teoria.	- Importante para a formação docente.	- Articulação da teoria com a prática.
Problemas na Licenciatura em Geografia/UnB	- Estágio só no final do curso. - Falta de disciplinas voltadas para o ensino de geografia.	- Falta de disciplinas voltadas para o ensino de geografia. - Mais disciplinas de Estágio. - Estágio no início do curso. - Maior supervisão pela Instituição formadora	- Pouco estruturada. - Falta de disciplinas voltadas para o ensino de geografia - Falta de melhor orientação pelos professores de estágio.	Mais teoria do que prática.	- Estágio deveria ser no meio do curso.	- Falta de disciplinas voltadas para o ensino de geografia	- Mais prática.	- Falta de professores e de disciplinas voltadas para o ensino de Geografia.		- Falta de disciplinas voltadas para o ensino de Geografia. - Estágio deveria vir no meio do curso. - Falta mais experiência da prática docente, durante o curso.		
Problemas no Exercício do Estágio Supervisionado	Pouco tempo		- Pouca prática.	- Não teve atenção como estagiária. - Sentiu-se deslocada na escola receptora. - Sem acesso ao Projeto Político Pedagógico da escola.	- Achou desconexo com a realidade.				- Pouco tempo para a regência. - Mais acompanhamento do professor de estágio.			- Falta de estrutura e organização das escolas receptoras dos estagiários.

Fonte: Do autor.

A Matriz Síntese organiza as informações das Matrizes 1 e 2 em uma mesma base no intuito de facilitar a comparação das perspectivas apresentadas por professores e alunos e de identificar os pontos de convergência e divergência das situações relatadas, conforme pode ser constatado a seguir.

Quadro 5 – Matriz Síntese (continua).

CATEGORIAS/ PARTICIPANTES	PROFESSORES PP	ALUNOS PA
Função do Estágio	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamental na formação docente. - Correlação entre teoria e prática. - Primeira aproximação com a prática docente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Importante para a formação docente. - Articula teoria com a prática.
Problemas nas Licenciaturas/UnB	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de articulação entre os estágios. - Problemas na estrutura das universidades brasileiras. - Está nas mãos de faculdades particulares. - Falta de política pública para a educação. - Falta de estímulo para os alunos egressos se manterem na área do ensino. 	
Problemas na Licenciatura em Geografia/UnB (continua)	<ul style="list-style-type: none"> - Estrutura curricular. - Estágio deveria vir desde o início do curso. - Muita teoria e pouca prática. - Ausência de disciplinas didático-pedagógicas. - Falta de professores para disciplinas didáticas. - Projeto Político Pedagógico ainda não aprovado. - Só oferece duas disciplinas didático-pedagógicas. - Licenciatura: apêndice do bacharelado. - Falta de articulação entre os professores da Geografia e da Faculdade de Educação. - Alunos desanimados com o estágio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estágio só no final do curso. - Estrutura curricular. - Mais teoria do que prática. - Falta de disciplinas voltadas para o ensino de Geografia. - Falta de professores para disciplinas didáticas. - Falta de espaço para mais prática docente durante o curso. - Poucas disciplinas de estágio. - Falta de outros espaços de formação.

Quadro 5 – Matriz Síntese (conclusão).

CATEGORIAS/ PARTICIPANTES	PROFESSORES PP	ALUNOS PA
Problemas na Licenciatura em Geografia/UnB (conclusão)	<ul style="list-style-type: none"> - Ausência de motivação dos docentes aos licenciandos. - Alunos que não sabem preparar plano de aula, não entendem o que é uma matriz curricular, não entendem a diferença entre Geografia acadêmica e Geografia escolar e não entendem o sujeito com quem vai trabalhar. 	
Problemas no exercício do Estágio Supervisionado	<ul style="list-style-type: none"> - Escolas sem infraestrutura física e humana. - Impacto negativo por parte do estagiário com escolas sem infraestrutura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de estrutura e organização das escolas campo de estágio. - Falta mais acompanhamento do professor de Estágio Supervisionado. - Falta de atenção da escola campo com o estagiário. - Sentir-se deslocado na escola campo. - Pouco tempo para a prática docente. - Sem acesso ao Projeto Político Pedagógico da escola campo.

Fonte: Do autor.

4.2 Discussão dos resultados

A discussão dos resultados obedeceu à lógica da Matriz Síntese. Nesse sentido, as discussões foram efetuadas pelos temas abaixo enunciados que corresponderam às categorias de análise, a saber: Função do Estágio; Problemas nas Licenciaturas da UnB; Problemas na Licenciatura em Geografia e Problemas no exercício do Estágio Supervisionado. A primeira categoria discute a função da referida modalidade de Estágio, articulando referencial teórico e narrativas dos entrevistados. Na mesma perspectiva, a segunda categoria explicita os problemas na ótica das Licenciaturas em geral, ao passo que a terceira categoria analisa os problemas específicos da Licenciatura em Geografia, em particular. Por fim, são os problemas decorrentes da vivência do ES que expressam a discussão da quarta categoria.

4.2.1 Função do estágio

Essa primeira categoria refere-se ao papel e às implicações do Estágio Supervisionado na formação docente, na medida em que se traduz como sendo um conjunto de atividades obrigatórias, supervisionadas, desenvolvidas no ambiente de trabalho do professor, na escola campo e na universidade. Nesse sentido, deve perfazer 400 horas e, pela carga horária destinada a seu fim, contribuir para expressar a qualidade da formação do professor que se deseja formar, ter início a partir da segunda metade do curso (Pareceres CNE/CP nº. 01/2002 e nº. 02/2002) e estar diretamente relacionado ao Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada curso. Além disso, deve ser uma experiência interessante e significativa, na vida profissional dos alunos, promover a articulação dos saberes específicos com os pedagógicos. Sua finalidade e mecanismos de realização tem como objetivo favorecer a construção de um curso de Licenciatura com identidade própria, como prevê a legislação – Resolução CNE/CP nº. 01/2002.

Com a análise dos dados, foi possível observar que tanto os Participantes Professores (PP) como os Participantes Alunos (PA) afirmaram que o Estágio Supervisionado (ES) é fundamental na formação docente, que articula teoria com a prática, auxilia na decisão de seguir a carreira do magistério, além de ser a primeira aproximação com a prática docente. Pimenta e Lima (2011) entendem esse momento como uma espécie de ritual de passagem, a fim de se constituir na possibilidade de reafirmação da escolha pela profissão de professor.

As narrativas a seguir destacam a importância do ES na formação docente:

“O Estágio consolida a formação docente. Ele reconhece, descreve, analisa e reflete o contexto escolar, o perfil da comunidade, o processo de gestão, a atuação do professor, a observação em sala de aula e o planejamento da intervenção didática” (PP1).

“Fundamental na formação do profissional da educação. Este contato com a escola, com o dia a dia dos alunos, vivenciando os problemas da instituição, planejamento de aulas, etc, foi enriquecedor. Enfim, foi uma ótima experiência e isso auxilia na decisão de seguir a carreira docente” (PA1).

Pela percepção dos Participantes (PP1) e (PA1), acredita-se que o ES envolve processos sistemáticos de reflexão e orientação, individual e coletiva, que devem envolver questões sobre as condições sociais mais amplas da profissão de professor: qualificação, carreira, possibilidades de emprego, ética profissional, competência e compromisso com a educação e a sociedade e corrobora com a ideia de que “a finalidade do estágio é propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 45). Ele

também articula ensino, pesquisa e extensão e constitui-se em privilegiado da parceria entre universidade e a rede de educação básica para a formação inicial e continuada de professores, sendo que ambas as instituições devem ser beneficiadas.

Ainda nessa categoria, ficou bem caracterizado pelos Participantes que o ES proporciona a articulação da teoria com a prática, como mostram as seguintes narrativas:

“Sim. Acho de extrema importância o estágio, principalmente no que concerne a articulação teoria e prática” (PA4).

“Eu entendo o Estágio Supervisionado como a correlação entre teoria e prática” (PP3).

Isso vem corroborar com a afirmação de que a referida modalidade de Estágio caracteriza-se por ser “um componente teórico-prático, isto é, possui uma dimensão ideal, teórica, subjetiva, articulada com diferentes posturas educacionais e uma dimensão real, material, social e prática, própria do contexto da escola brasileira” (PICONEZ, 2012, p. 22-23). E, ainda, nessa perspectiva, Cavalcanti (2002) destaca que o processo de formação de professores visa ao desenvolvimento de uma competência crítico-reflexiva, que lhes forneça meios de pensamento autônomo, que facilite as dinâmicas de autoformação, que permita a articulação teoria e prática de ensino, assim como Kulcsar (2012) o considera como um instrumento fundamental na formação do professor, unindo a teoria à prática.

Embora constatado através das narrativas dos Participantes que o ES articula teoria e prática, percebe-se que, no curso de Licenciatura da Universidade de Brasília (UnB), há muita teoria e pouca prática. Foi constatada, pelas narrativas, a necessidade do estagiário ficar mais tempo em sala de aula. As falas a seguir expressam essa situação:

“Apesar do curto tempo de estágio em sala de aula, a experiência foi importante para minha formação docente” (PA2).

“Ainda acho que a forma como está conformado o currículo, não repercute numa “boa” formação. Acaba-se favorecendo a teoria ao invés da prática” (PA3).

“Se eu tivesse tido mais tempo de regência, poderia ter articulado melhor teoria-prática” (PA9).

Assim, faz-se necessário e urgente, rever a forma de gerenciar o ES na Licenciatura em Geografia da UnB para não prejudicar a integralidade do processo de formação inicial do futuro profissional de ensino, pois a referida modalidade de Estágio é um período de aprendizagem, envolvendo um movimento de observação, problematização e reflexão sobre a prática docente. Logo, no contexto da Licenciatura, o ES configura-se para o futuro professor de Geografia como “um momento para se verificar e provar (em si e no outro) a realização

das competências exigidas na prática profissional e exigíveis dos formandos, especialmente quanto à regência (BRASIL, 2001, p. 10).

4.2.2 Problemas nas Licenciaturas da Universidade de Brasília

Percebe-se que os problemas relacionados aos cursos de Licenciaturas estão latentes não só na UnB, mas nas universidades brasileiras como um todo. O depoimento a seguir é uma afirmação disso:

“Olha, na verdade, é o seguinte: problemas de Licenciaturas nós temos é no Brasil inteiro. Não é exclusivo da UnB” (PP2).

Acredita-se que um dos motivos para que isso ocorra seja o fato de que “há uma evidente priorização para os cursos das áreas tecnológicas (bacharelados), em detrimento das licenciaturas” (CALLAI, 1999, p. 189). Nesse aspecto, o PP2 reafirma que são problemas na estrutura das universidades brasileiras e que “os cursos de Licenciaturas estão nas mãos das faculdades particulares”.

O PP1 aponta como um dos problemas nas Licenciaturas da UnB a falta de articulação entre os estágios, apesar dos esforços que o Decanato de Ensino de Graduação (DEG) vem envidando para encontrar uma unidade de princípios entre eles. Neste sentido, percebe-se que há uma busca da Coordenação de Integração dos Cursos de Licenciatura (CIL), subordinada ao DEG, com o objetivo de integração dos cursos de Licenciaturas da UnB, a fim de promover ações e projetos que visem à melhoria da qualidade desses cursos. Dentre essas ações, destacam-se a realização de Fóruns e Seminários além de Encontros com os professores do componente curricular Estágio Supervisionado com o objetivo de promoção de discussões e reflexões de temas considerados de interesse da área, “além de funcionarem como um local de articulação e colaboração entre professores do ensino básico e superior e alunos dos diversos cursos” (MONTANDON, 2012, p. 8).

Nesse sentido, acredita-se que o desafio da UnB seja avançar para a interdisciplinaridade, uma vez que as disciplinas na formação do professor não podem ser vistas isoladamente. Logo, é preciso articulação das várias Unidades Acadêmicas para promoção do trabalho interdisciplinar. Percebe-se a necessidade de buscar uma visão integrada entre aqueles setores da universidade no intuito de contribuir com a formação docente e, a partir daí, mudar a formação fragmentada. É importante ressaltar que a

universidade também tem a responsabilidade de formar o professor e, por isso, deve valorizar a Licenciatura.

Outro problema da Licenciatura diz respeito à “falta de estímulo para os alunos egressos se manterem na área do ensino” (PP3). A esse respeito, é importante lembrar que existem iniciativas do governo federal para incentivar a formação docente e a valorização do magistério: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); Programa de Consolidação das Licenciaturas/Prodência e Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Entretanto, observa-se que a despeito do incentivo à docência, por meio daquelas iniciativas, o problema permanece. Por isso, torna-se necessário resignificar e revalorizar as Licenciaturas.

Tal valorização perpassa pela reestruturação da carreira docente, melhoria das condições de trabalho muitas vezes inadequadas e melhor remuneração. Sem isso, é provável que outras profissões melhor remuneradas, com menor responsabilidade e menor carga de trabalho sejam sempre priorizadas em detrimento da docência. Essas condições, no entanto, extrapolam o nível de responsabilidade das universidades, pois dizem respeito a outras instâncias de deliberação, ou seja, são decisões políticas que demandam o estabelecimento de políticas públicas pactuadas por todos os entes federativos, para implantar um plano de carreira docente que seja atrativo aos licenciados.

4.2.3 Problemas na Licenciatura em Geografia da Universidade de Brasília

Considerando-se que o ES é, para muitos, a primeira experiência docente e, também, o primeiro contato que o professor em formação tem com o cotidiano escolar, um dos grandes momentos da formação do futuro educador, a análise desta categoria constitui-se de fundamental importância para esta investigação. Pela Matriz Síntese (vide Quadro 5) se constata, inicialmente, uma semelhança nas respostas entre os Participantes Professores (PP) e os Participantes Alunos (PA) ao se elencar os problemas do curso de Licenciatura em Geografia da UnB.

Um dos primeiros problemas diz respeito à “estrutura curricular”, pois o Departamento de Geografia (GEA) só oferece duas disciplinas pedagógicas – Estágio Supervisionado 1 e Estágio Supervisionado 2. As outras disciplinas de caráter pedagógico, importantes na formação docente, são oferecidas pela Faculdade de Educação (FE): Psicologia da Educação; Didática; Fundamentos de Desenvolvimento e Aprendizagem; Organização da Educação

Brasileira. Na própria FE é ofertada, regularmente, a disciplina Educação em Geografia, obrigatória para o curso de Pedagogia, que é Módulo Livre para o curso de Geografia.

No âmbito do GEA, constata-se que as disciplinas pedagógicas restringem-se aos Estágios 1 e 2. Nessa perspectiva, são apenas os professores dessas disciplinas que trabalham na formação do profissional professor. Aliado a isso, a ausência de articulação entre aquele Departamento acadêmico e a FE também é problemática: as disciplinas ofertadas pela FE são de cunho generalista e não aprofundam temáticas afetas ao fazer pedagógico do professor de Geografia, com exceção da disciplina Educação em Geografia. Desse modo, seria interessante uma articulação entre aquelas unidades acadêmicas para viabilizar condições de oferta de disciplinas pedagógicas que atendam aos interesses específicos de formação do professor de Geografia.

Os depoimentos a seguir exemplificam esse problema:

“A estruturação curricular de licenciatura em Geografia não proporciona uma formação sólida para a regência” (PA3).

“Há uma grande debilidade no currículo para a licenciatura em Geografia da UnB” (PA6).

“Tudo o que mais queria era concluir o estágio e me formar, pois discordo de muitas coisas no currículo do curso” (PA9).

“Há problemas de organização curricular do curso” (PA10).

Essas narrativas atestam a ausência de disciplinas pedagógicas na grade curricular do curso, orientadas especificamente ao ensino de Geografia. Os depoimentos a seguir, também, corroboram essa constatação:

“A nossa prática de formação aqui está ausente de disciplinas didático-pedagógicas” (PP2).

“O Estágio Supervisionado poderia ter me proporcionado uma melhor articulação teoria-prática se, no curso, tivesse uma disciplina de Didática para Geografia” (PA1).

“Não temos no Departamento de Geografia disciplinas voltadas para o ensino de Geografia” (PA6).

“Acredito que, se a Licenciatura em Geografia tivesse mais matérias voltadas para a docência, teríamos um aproveitamento muito melhor na formação” (PA10)

Vale ressaltar que o domínio das teorias que regem o ensino da Geografia torna-se essencial para subsidiar a prática pedagógica dos docentes em formação. Acredita-se, então, que a ausência de disciplinas pedagógicas específicas para a Geografia, deixa uma lacuna na formação inicial do futuro docente. Fica claro que o curso possui uma grade curricular que está caracterizada por um modelo que contempla dois conjuntos de estudos: de um lado, as disciplinas técnico-científicas e, de outro, as disciplinas didático-pedagógicas. Tal modelo,

considerado clássico, ficou conhecido como modelo 3+1, ou seja, três anos de Bacharelado e mais um de formação pedagógica – “que muitos consideram como Licenciatura – acrescida do Estágio Supervisionado” (PONTUSCHKA, 2007, p. 107).

Em sua fala, o PP2 corrobora com o modelo 3+1 quando diz: “A Licenciatura aqui é um apêndice do Bacharelado”. Percebe-se que isso acaba por destoar do que prevê as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura da UnB que apresenta que “a necessidade da formação do professor acontece num curso claramente definido por esta missão, distintamente de outro tipo de formação profissional, notadamente do bacharel” (UnB, 2003 p. 9). A esse respeito, é importante destacar que o GEA/UnB dispõe de um PPP em discussão. Entretanto, até sua aprovação, decorrente implantação e efetiva implementação, o que vigora é o modelo 3+1. Ao se considerar que essas etapas são morosas, pode-se deduzir que o problema persistirá, ainda, por um tempo.

Nas narrativas dos Participantes entrevistados, constata-se que, aliado à questão da ausência de disciplinas pedagógicas no curso de Licenciatura em Geografia, há falta de professores para ministrar essas disciplinas, conforme pode ser constatado no relato e Quadro 6 a seguir:

“Nós poderíamos ter disciplinas didáticas oferecidas no Departamento, só que não temos professores para isso” (PP2).

Quadro 6 – Corpo docente do Curso de Geografia/UnB e disciplinas ministradas (continua).

DOCENTE	DISCIPLINAS MINISTRADAS
Cláudia Andreoli Galvão	Geografia Humana e Geografia Econômica
Dante Flávio da Costa Reis Júnior	Introdução à Ciência Geográfica e Geografia do Meio Ambiente
Ercília Torres Steinke	Climatologia Geral
Everaldo Batista da Costa	Geografia Urbana
Fábio Cunha Conde	Geografia Física 2
Fernando Luiz Araújo Sobrinho	Geografia do Turismo e Estágio Supervisionado II
Gloria Maria Vargas L. de Mesa	Geografia Política e Regionalização do Espaço Brasileiro
Helen da Costa Gurgel	Fotointerpretação e Cartografia II
Juan Verdésio Bilancurt	Regionalização do Espaço Mundial
Lucia Cony Faria Cidade	Geografia Urbana
Marília Steinberger	Geografia Política.
Mario Diniz de Araujo Neto	Direção no Instituto de Ciências Humanas
Marli Sales	Extensão em Geografia e Estágio Supervisionado I
Neio Lúcio Oliveira Campos	Direção no Centro de Excelência de Turismo
Nelba Azevedo Penna	Geografia Humana 1
Osmar Abílio de Carvalho Junior	Sensores Remotos
Rafael Sanzio Araujo dos Anjos	Cartografia I
Renan Amabile Boscarol	Geografia Humana e Econômica e Geografia Econômica da Energia e Planejamento Estratégico
Renato Fontes Guimarães	Fotointerpretação
Roberto Arnaldo Trancoso Gomes	Fotointerpretação

Quadro 6 – Corpo Docente do Curso de Geografia/UnB e disciplinas ministradas (conclusão).

DOCENTE	DISCIPLINAS MINISTRADAS
Rogério Elias Soares Uagoda	Geomorfologia
Roselir de Oliveira Nascimento	Geomorfologia Intertropical e Geografia Física Aplicada
Ruth Elias de Paula Laranja	Geografia Biológica e Recursos Naturais
Shádia Hussein	Metodologia da Geografia, Geografia da Religião e Estudos Regionais 1
Valdir Adilson Steinke	Análise ambiental.
Violeta de Faria Pereira	Geografia Agrária e Geografia Humana 2
Waleska Valença Manyari	Geografia do Brasil 1

Fonte: UnB/GEA (2013).

Uma breve análise dessa tabela aponta para o fato de apenas dois professores do Departamento de Geografia, ministrarem disciplinas pedagógicas: Estágio Supervisionado 1 e Estágio Supervisionado 2 e, é possível compreender, a partir do depoimento desse Participante, que há realmente uma lacuna quanto à formação do futuro docente no curso de Licenciatura em Geografia quando se percebe a ausência desses profissionais, atores importantes do processo, como pode ser verificado na narrativa que se segue:

“Não há professores mestres ou doutores em educação para ofertar disciplinas que pudessem contribuir para minha formação docente” (PA8).

Outra situação apresentada pelos Participantes diz respeito ao período em que ocorre o ES: somente no final do curso.

“Estamos pleiteando, nesse novo Projeto Político Pedagógico, trazer o Estágio não para o final do curso. A escola deveria vir no início do curso, pois a gente reproduz um professor que tem pouco contato com a escola” (PP2).

“Essa matéria deveria ser ofertada no meio e não no final do curso” (PA5).

“Acho que deveríamos ter mais tempo de Estágio. Então, por que no fim do curso?” (PA9).

“Que a prática docente, durante o curso de Geografia se inicie o mais rápido possível, que seja ao menos a partir do 4º semestre” (PA2).

“As observações de aula (Estágio) deveriam ser feitas mais para o meio do curso de Licenciatura e não na sua conclusão para que, desde o início, os estudantes tenham essa visão mais clara do que é ser de fato um professor, do que de fato é uma realidade escolar” (PA10).

Por essas narrativas, pode-se constatar a necessidade de rever o momento de realização do Estágio na formação do professor no curso de Licenciatura em Geografia. Percebe-se que tanto o Participante Professor (PP) quanto o Participante Aluno (PA)

comungam desse pensamento. É preciso até mesmo refletir sobre a organização do Estágio Supervisionado estabelecida pela Resolução CNE/CP nº. 02, de 19 de fevereiro de 2002, que propõe o Estágio na segunda metade do curso. Acredita-se que sua realização ao final do curso possa dar margem à ideia de uma atividade independente, numa perspectiva de cumprimento obrigatório e burocrático da formação e de aplicação dos conteúdos adquiridos. Ao contrário, a prática, como um componente curricular, deveria vir desde o início, habilitando paulatina e progressivamente o processo de Estágio, por volta do 4º ou 5º semestre.

Assim, o contato com a escola campo deve proporcionar a vivência da escola, para que seja conhecido seu dia a dia - problemas, estrutura, rotina, disponibilidade de espaço, recursos materiais, relações pessoais, falta de apoio familiar, indisciplina dos alunos - entre outros. Isso possibilita aos alunos em formação refletir sobre a profissionalização do professor e conhecer as especificidades relativas aos problemas presentes na prática docente. Além disso, esse é o momento em que os estagiários transitam da universidade para a escola campo e desta para a universidade que permite a construção de uma rede de relações, conhecimentos e aprendizagens, tendo em vista que “aprender com os professores de profissão como é o ensino, como é ensinar, é o desafio a ser aprendido/ensinado no decorrer dos cursos de formação e no estágio” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 111-112).

A falta de outros espaços para a formação docente foi constatada por meio da pergunta aos Participantes Professores (PP): “Existem outros espaços de formação do docente no curso de Licenciatura em Geografia, que não seja o Estágio Supervisionado?” As narrativas a seguir representam as repostas dadas:

“O Prodocência e o Pibid” (PP1).

“As disciplinas didático-pedagógicas oferecidas pela FE e no próximo Projeto Político Pedagógico, caso aprovado, as práticas pedagógicas em um total de seis disciplinas” (PP2).

A mesma ideia foi apresentada aos Participantes Alunos (PA) por meio da questão: “Você teve outro espaço de formação no curso de Licenciatura em Geografia?” Os depoimentos a seguir sintetizam suas respostas:

“Fiz uma disciplina chamada Educação em Geografia, da Faculdade de Educação, que ajudou muito para que verificássemos, numa linguagem voltada para a primeira infância, formas de trabalhar Geografia” (PA1).

“Não. Nenhum. Apenas as 5/6 disciplinas específicas da Licenciatura” (PA2).

“Não tive outro espaço formativo propriamente do curso de Licenciatura em Geografia. Entretanto, dois espaços fundamentais foram um congresso de prática de

educação em Geografia (ENPEG/2011) e a própria prática docente em uma escola particular” (PA3).

“Não” (PA4).

“Tive a oportunidade de cursar uma matéria ofertada pela Pedagogia que se chamava Ensino em Geografia” (PA5).

“Não. Somente o Estágio Supervisionado, as disciplinas obrigatórias da Licenciatura e uma disciplina chamada Educação em Geografia na Faculdade de Educação, que optei por fazer” (PA6).

“Cursos e minicursos” (PA7).

“Não. Participei do último ENPEG, e os cinco dias do encontro foram muito proveitosos” (PA8).

“Sim. As disciplinas obrigatórias da Licenciatura cursadas na Faculdade de Educação” (PA9).

“Tive sim, mas geralmente foram matérias fora do curso de Geografia (geralmente da Faculdade de Educação – FE) e que, por esse motivo, não possuíam o enfoque propriamente geográfico necessário para nossa formação” (PA10).

“Não” (PA11).

“Sim. Nas disciplinas adjacentes ao currículo de Licenciatura em Geografia” (PA12).

No depoimento do PP2, percebe-se a menção às disciplinas oferecidas pela FE, como espaço de formação que não seja o Estágio Supervisionado. Vale ressaltar, porém, que essas disciplinas integram a grade curricular do curso de Licenciatura em Geografia.

Nos depoimentos dos PA, percebe-se, também, essa linha de raciocínio, ou seja, os alunos se reportam às disciplinas obrigatórias da Licenciatura cursadas na FE. Atestam, ainda, que a disciplina Educação em Geografia, cursada como Módulo Livre, contribuiu como outro espaço de formação.

Evidencia-se, assim, que tanto professores quanto alunos não conseguem visualizar outro espaço de formação dentro do curso de Licenciatura que não sejam as disciplinas cursadas na FE. Tal constatação é lamentável: além de restringir a formação às disciplinas da referida Faculdade, em nenhum momento se percebe outras possibilidades de formação, nos outros espaços existentes no curso. Nesse sentido, o processo de formação prática se estabelece, também, por outras vias: laboratórios, seminários interdisciplinares, trabalhos orientados de campo, monitorias, participação supervisionada em congressos, projetos de iniciação científica, rodas de leitura, participação em atividades de pesquisa e extensão. Esse conjunto de atividades/espaços tem a possibilidade de compor os espaços para a formação docente, porém sequer são percebidos como tal pelos professores e alunos do curso de Licenciatura em Geografia.

O curso de Licenciatura em Geografia da UnB não dispõe de disciplina específica de prática pedagógica em sua grade curricular, a despeito da orientação da Resolução CNE/CP nº. 02/2002, que estabelece a prática como componente curricular e em articulação intrínseca

com o ES. Esse é o próprio modo como as coisas vão sendo feitas, cujo conteúdo é atravessado por uma teoria.

Para que os laboratórios se traduzam em espaços de formação docente, é necessário que existam ações/atividades de transposição didática dos conteúdos tratados e reflexão sobre esses, produção de material didático ou outras atividades diretamente relacionadas à prática pedagógica. Em outras palavras e a título de exemplo, quando o aluno do curso de Licenciatura em Geografia estuda, em Geografia do Brasil, o conteúdo as Regiões Brasileiras e seu relevo e, em seguida, realiza atividades formativas que lhe proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência, realiza-se a prática. Verifica-se, então, que a formação do futuro docente extrapola o espaço do ES. O fato de os alunos e professores não perceberem os laboratórios, também, como espaços formativos da docência, permite a suposição de que as atividades ali desenvolvidas não estejam relacionadas à formação do professor.

Outro problema detectado nas narrativas dos professores diz respeito à desmotivação dos alunos para se tornarem professores:

“Não vejo o nosso aluno entusiasmado com o Estágio. A grande maioria dos nossos alunos não é motivada para ser professor” (PP2).

O fato dos Estágios serem efetuados apenas no final do curso impede um processo de amadurecimento sobre a possibilidade do vir a ser professor, apesar de ser uma questão estrutural o fato de ninguém mais desejar ser professor. Nesse sentido, é somente em contato com a escola e assumindo a profissão de docente, que o estudante ratificará a sua escolha profissional e reafirmará a decisão realizada pela opção em Licenciatura. Alguns estudantes só percebem que não desejam o magistério no final da Graduação, ou seja, nos Estágios. Nesse caso, ocorre a frustração com a escolha profissional. Em contraposição a isso, existem aqueles que descobrem sua vocação docente apenas no período de realização do Estágio, ao final do curso, quando percebem que ainda precisam aprender.

Numa perspectiva relacionada à posição dos professores, constata-se:

“Ausência de motivação dos docentes aos licenciandos” (PP2).

Os professores responsáveis pelo ES nas universidades enfrentam uma série de dificuldades no desenvolvimento dessa atividade. Entre essas, destaca-se o fato dos órgãos que normatizam o ensino superior, agências de fomento e de avaliação, que valorizam os

docentes pela quantidade de pesquisas e publicações muito mais do que por suas atividades e a qualidade destas na Graduação (PIMENTA; LIMA, 2011). Tal situação expressa que os professores precisam ser pesquisadores em detrimento de realização de atividades orientadas à formação docente.

A ausência de atividades relativas à gestão pedagógica das aulas é outro problema, ou seja, planejamento e técnicas didáticas a serem utilizadas, bem como sua aplicação, entre outros itens não menos importantes. Assim, os alunos se ressentem de não disporem de espaços para o enfrentamento dessas questões:

“Alunos que não sabem preparar plano de aula, não entendem o que é uma matriz curricular, não sabem entender a diferença básica entre geografia acadêmica e geografia escolar e não entendem o sujeito com quem vai trabalhar” (PP2).
“Acho que práticas escolares de fato como elaboração de plano de aula ou simulações de aula seriam um dos pontos a acrescentar na atividade de Estágio” (PA7).

É interessante observar que essas narrativas explicitam ausências que deveriam ter sido sanadas por ocasião das práticas como componentes curriculares e, ainda, pelo próprio processo de ES. Entretanto, as razões pelas quais isso não aconteceu não foi objeto desta investigação. O que se pode afirmar a esse respeito é que o aluno, futuro professor, deveria ter visto, mesmo que superficialmente, aqueles aspectos relativos ao exercício da docência.

4.2.4 Problemas no exercício do estágio supervisionado

A respeito dos problemas no exercício do ES, evidencia-se, pelas narrativas a seguir, que o primeiro impacto do estagiário é o choque diante das condições em que se encontram a maioria das escolas campo:

“Nossas escolas são muito mal preparadas para receber o estudante. Porque eu me choco com o que os alunos me mostram: escolas feias, sujas e mal equipadas” (PP2).
“Algumas barreiras encontradas dificultaram essa atividade de formação, tais como aspectos organizacionais e estruturais das escolas onde são realizados os Estágios” (PA12).

O estagiário, ao se deparar com situações como as apresentadas, com certeza, irá refletir sobre a carreira docente. Esse é um dos momentos para se verificar a real condição das escolas, as contradições entre o escrito e o vivido, o dito pelos discursos oficiais e o que realmente acontece na prática.

E, ainda, “em relatórios de estágio, a primeira revelação de muitos alunos é sobre o pânico, a desorientação e a impotência no convívio com o espaço escolar” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 103) e, como mostra a narrativa a seguir, são constantes os problemas relacionados de integração entre escola e estagiários:

“No estágio, me senti deslocada, pois não me deram atenção como estagiária, não se prontificaram a responder perguntas e tampouco me forneceram o projeto político pedagógico” (PA4).

Para que o processo de ES se constitua uma experiência significativa, é necessário maior integração entre a universidade e a escola, para conscientizar os professores regentes das turmas nas quais os estagiários realizam a atividade de sua responsabilidade pelo processo de formação inicial dos futuros professores. É necessário que os professores percebam que são eles as referências para os futuros profissionais. Assim, uma possibilidade para viabilizar a articulação Escola/Universidade diz respeito à busca pela reflexão e compreensão referente à importância da realização do ES, para articular uma parceria produtiva e efetiva.

Outra situação problemática refere-se ao acompanhamento do aluno pelo professor de ES:

“A supervisão da instituição formadora foi relativamente falha já que não há condições de um acompanhamento mais próximo por parte do professor de Estágio, nas atividades ocorridas na escola” (PA2).

“Acredito que a primeira etapa da disciplina Estágio Supervisionado 1 poderia ter sido mais acompanhada do que realmente foi” (PA9).

Percebe-se que há uma necessidade de acompanhamento mais sistemático e regular por parte do professor de ES. Nesse sentido, promover um número maior de encontros entre professor supervisor e estagiário, no intuito de estabelecer uma maior proximidade entre ambos, é fundamental para tornar a atividade de Estágio mais atrativa e interessante e, ainda, desconstruir a ideia de que essa atividade seja, apenas, uma exigência burocrática do processo com apresentação de relatórios, de planos de aula e de idas solitárias às escolas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações efetuadas até o momento nos permitem responder à pergunta de partida desta investigação: o Estágio Supervisionado (ES), como único espaço de formação docente previsto na grade curricular do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade de Brasília (UnB), é suficiente à formação do professor? Nesse sentido, afirma-se que esse espaço formador é insuficiente pelas razões abaixo explicitadas.

A primeira diz respeito à “função do estágio”. Professores e alunos, participantes desta investigação, afirmaram que o ES é importante na formação inicial do docente por entenderem que esse espaço possibilita a articulação entre a teoria e a prática. Entretanto, concomitante a tal reconhecimento, há clara percepção de que a atividade ainda apresenta mais teoria do que prática.

Essa situação aponta para a necessidade de rever a forma de gerenciar o ES no curso de Licenciatura em Geografia da UnB de modo a permitir movimento articulado entre a teoria e a prática, elementos indissociáveis na profissão docente, num contexto de maior vivência do exercício docente, ou seja, atuação prática efetiva e previamente planejada, estabelecida a partir de referenciais teóricos afins.

A segunda razão refere-se aos “problemas nas Licenciaturas da UnB”. Constatou-se que não há uma articulação entre os Estágios dos cursos de Licenciaturas e a Coordenação de Integração das Licenciaturas, a despeito dos esforços envidados para tal fim. Nesse sentido, é urgente a articulação das várias Unidades Acadêmicas para promoção do trabalho interdisciplinar no sentido de promover intercâmbios entre os estagiários, para discussão e equacionamento de problemas comuns passíveis de serem equacionados por meio da troca de experiências entre os envolvidos no processo. Talvez essa oportunidade de enfrentamento comum das questões específicas do Estágio pudesse minimizar o desinteresse pela profissão docente e, ainda, resignificá-lo como um estímulo aos alunos egressos, para se manterem na área do ensino. Entretanto, é importante considerar que a resignificação e (re) valorização das Licenciaturas passam pelo estabelecimento de políticas públicas pactuadas por todos os entes federativos, com objetivo de reestruturação da carreira docente, melhoria das condições de trabalho e melhor remuneração.

Em relação aos “problemas na Licenciatura em Geografia da UnB”, constatou-se que a estrutura curricular do curso, nos moldes em que se encontra atualmente, deixa lacunas no processo de formação docente, uma vez que são ofertadas apenas duas disciplinas de caráter pedagógico: Estágio Supervisionado 1 e 2. As outras disciplinas de caráter pedagógico, importantes na formação do professor, são oferecidas pela Faculdade de Educação (FE), ou seja, fora do Departamento de Geografia (GEA).

Nesse sentido, não existem, na atual estrutura curricular, disciplinas fundamentais à formação de professores, orientadas especificamente ao ensino de Geografia. Apesar dessa ausência, entretanto, nessa investigação, ficou demonstrado pelas narrativas dos Participantes que a disciplina Educação em Geografia, ofertada pela FE e Módulo Livre para o curso de Geografia, tem contribuído para formação dos licenciandos. Sugere-se, então, que essa disciplina possa ser enquadrada como optativa na Licenciatura em Geografia pela sua importância pedagógica no processo de formação do futuro professor.

Pode-se afirmar que a ausência de disciplinas pedagógicas específicas da Geografia caracteriza o curso de Licenciatura em Geografia da UnB como um modelo 3+1 que reforça o caráter técnico da atuação docente, pautado na aplicação de conhecimentos técnicos pedagógicos desvinculados da reflexão teoria-prática. Assim, a ausência de disciplinas pedagógicas em Geografia constitui um curso de Licenciatura em que há supervalorização das disciplinas técnicas, em detrimento daquelas de caráter didático-pedagógico. Faz-se necessário, então, repensar o processo de formação dos licenciandos em Geografia da UnB, no sentido de superar o modelo 3+1, por meio da inserção de disciplinas didático-pedagógicas específicas para a Geografia, bem como outros espaços formativos à docência.

Há de se considerar, também, que a ausência daquelas disciplinas pedagógicas no curso de Licenciatura em Geografia, também se justifica pela falta de professores com formação específica na área de Educação. Entretanto, essa situação não é uma questão de fácil solução. Além das questões relativas às vagas para concurso público, que são insuficientes diante da demanda, é interessante observar que alguns processos seletivos para professores universitários, entre os quais os da Geografia da UnB, estão exigindo formação em nível de graduação e pós-graduação numa mesma área, ou seja, graduação, mestrado e doutorado na área de Geografia. Essa situação se constitui uma restrição à contratação de um profissional com algum dos níveis de formação na área de Educação, fundamental ao equacionamento das questões relativas ao curso de Licenciatura e, nesse contexto, à instituição de outros espaços formativos da docência, além do ES. Portanto, essa restrição deveria ser repensada diante da necessidade de contratação de um profissional com pelo menos um nível de formação na área

de Educação e, ainda, considerar que o funcionário deveria apresentar experiência docente na Educação Básica e em pesquisa educacional.

Outro importante elemento de discussão diz respeito ao momento de realização do Estágio Supervisionado somente no final do curso. Nesse sentido, faz-se necessário relembrar o disposto na Resolução CNE/CP nº. 02/2002, que propõe a realização do Estágio na segunda metade do curso, a fim de adaptar o futuro professor à dinâmica escolar, permitir que ele conheça seu campo de trabalho e construa sua identidade profissional de educador. Esse momento é fundamental na decisão de ser professor ou não. Nesse sentido, alguns estudantes só percebem que não desejam ser professores no final da Graduação, por ocasião dos Estágios. Quando isso ocorre, no final do curso, além do sentimento de frustração diante da escolha profissional, as chances de alteração de rumo são complexas e morosas.

Outra questão que merece destaque como conclusão desta pesquisa, refere-se à constatação referente aos professores do curso de Licenciatura em Geografia da UnB que não motivam seus alunos a seguirem a carreira docente. Tal questão não foi aprofundada em virtude dos objetivos dessa investigação, mas pode apontar a suposição de que tal fato pode estar relacionado à desvalorização das Licenciaturas no âmbito desta Universidade, a despeito das iniciativas em contrário. Nesse aspecto, a UnB e os sistemas de avaliação de ensino tendem a valorizar mais os professores pesquisadores, com pesquisas e publicações em renomados periódicos padrão *Qualis* em detrimento do exercício pleno em docência, que deveria apresentar o mesmo nível de valorização.

A percepção dos espaços formativos da docência é outro elemento significativo nas conclusões dessa pesquisa. Nesse sentido, a análise das narrativas dos Participantes permitiu constatar que Professores e Alunos não percebem as possibilidades e alternativas de formação docente, além das afetas aos campos disciplinares. Assim, foi possível verificar que os Participantes só percebem as disciplinas obrigatórias da Licenciatura, cursadas na FE e, ainda, a disciplina Educação em Geografia, cursada como Módulo Livre, como outro espaço de formação no âmbito do curso de Licenciatura. Desse modo, laboratórios, trabalhos de campo, atividades interdisciplinares, trabalhos orientados de campo, monitorias, participação supervisionada em congressos, projetos de iniciação científica, rodas de leitura, participação em atividades de pesquisa e extensão poderão se constituir espaços de formação docente desde que existam ações/atividades de transposição didática dos conteúdos tratados, reflexão sobre esses, produção de material didático ou outras atividades diretamente relacionadas à prática pedagógica. Portanto, a ausência dessa percepção pode gerar a suposição de que em tais espaços não existam atividades relativas à formação do docente em Geografia.

Tal situação aponta para a necessidade de inserção da prática como componente curricular no curso de Licenciatura em Geografia. Em conformidade com o estabelecido pela Resolução CNE/CP nº. 02/2002, deverá ser vivenciada ao longo do curso e em articulação intrínseca com o Estágio Supervisionado, a fim de permitir que outros espaços sejam percebidos como também de formação. A inserção da prática como componente na grade curricular do curso de Licenciatura em Geografia da UnB poderia equacionar a ausência de atividades relativas à gestão pedagógica das aulas. Considerando-se que os cursos de Licenciatura modelo 3+1 apresentam a prática apenas ao final do curso, com desarticulação entre a teoria estudada durante o curso e a própria prática docente, torna-se necessário promover ações/atividades pedagógicas no processo de ES, para possibilitar ao futuro professor conhecer aspectos relativos ao exercício da docência como, por exemplo, elaboração de planos de aula, transposição didática de conteúdos, negociação de procedimentos com coordenadores pedagógicos, colegas de área, entre outros aspectos.

Em relação aos “problemas no exercício do estágio supervisionado”, as narrativas atestam que o primeiro encontro com a escola se constitui uma situação de forte impacto dadas as condições de infraestrutura física e humana das escolas. Diante dessa situação, é importante que os alunos, antes de serem encaminhados para as escolas campo, principalmente as da rede pública de ensino, sejam orientados sobre a realidade a ser encontrada no sentido de prepará-los para enfrentar os problemas presentes na prática docente, discutir alternativas de solução com seus colegas de estágio, buscar referências teóricas a fim de alicerçar proposições, entre outras possibilidades que se traduzam em minimização do impacto e possam, efetivamente, contribuir não somente para a formação do futuro professor como também para melhorar as condições de ensino.

Outra questão afeta à vivência dos alunos no exercício do ES diz respeito aos problemas relacionados à integração escola/estagiários, que não é fácil. Nesse sentido, considera-se fundamental uma articulação entre a Universidade e a escola, no sentido de reconhecer e valorizar a experiência docente, bem como otimizar essa relação mediante estabelecimento de projetos comuns.

Esta investigação mostrou, ainda, que os alunos sentem a necessidade de um acompanhamento mais sistemático por parte do professor supervisor de ES. Nesse sentido, seriam necessários acordos entre os envolvidos no processo para aumentar o número de encontros e, nessas ocasiões, definir rotinas para esses momentos, planejar os próximos passos, refletir e discutir questões do cotidiano escolar ou quaisquer outros temas que

possibilitem uma oportunidade de intercâmbio e orientação entre o professor supervisor do Estágio e seu aluno.

Por fim, em decorrência das questões apresentadas até o momento e ciente de que o curso de Licenciatura em Geografia da UnB encontra-se em processo de reformulação de seu currículo, espera-se que as considerações efetuadas possam contribuir para que haja reflexão acerca do processo de formação do professor no curso de Licenciatura em Geografia. Nessa perspectiva, espera-se que tal contribuição possibilite a reflexão referente ao ES, etapa fundamental de formação da identidade do professor, em geral, e do professor de Geografia, em particular.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de. Imagens de uma escola: a produção de vídeo no estágio de prática de ensino. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. **Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.

BRASIL. Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008. Seção 1, p. 06.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº. 02, de 19 de fevereiro de 2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 04 mar. de 2002, Seção 1, p. 9.

_____. Parecer CNE/CES nº. 15, de 02 de fevereiro de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 de mai. de 2005, Seção 1, p. 31.

_____. Parecer CNE/CP nº. 01, de 18 de fevereiro de 2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 de abri. 2002, Seção 1, p. 31.

_____. Parecer CNE/CP nº 009, de 08 de maio de 2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 jan. 2002, Seção 1, p. 31.

_____. Parecer CNE/CP nº 28, de 02 de outubro de 2010. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 jan. 2002, Seção 1, p. 31.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 11 jun. 2013.

CALLAI, Helena Copetti. A Licenciatura de Geografia e articulação com a educação básica. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al.* (Org.). **Geografia em sala de aula: prática e**

reflexões. 2a. ed. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS/Associação de Geógrafos Brasileiros, Seção Porto Alegre, 1999.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. O papel do estágio nos cursos de formação de professores. In: PICONEZ, Stela C. Bertholo (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

KULCSAR, Rosa. O estágio supervisionado como atividade integradora. In: PICONEZ, Stela C. Bertholo (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LEITE, Cristina Maria Costa. **Geografia no Ensino Fundamental**. Brasília: Universidade de Brasília/Departamento de Geografia, 2002. (Coleção Espaço e Geografia, v. 5, n. 2) (Gestão Urbana e Regional)

LIBÂNIO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992. (Coleção Educar, 1)

_____. Formação de professores e nova qualidade educacional: apontamentos para um balanço crítico. In: **EducAtiva – Universidade Católica de Goiás**, Goiás, v. 3, jan./dez., 2000.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, Carlos Alberto; PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Fóruns das Licenciaturas em universidades brasileiras: construindo alternativas para a formação inicial de professores. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 78, p. 117-142, 2002.

MONTANDON, Maria Isabel. Desafios e perspectivas para a formação de professores na UnB – a experiência da Coordenação de Integração das Licenciaturas. In: FERNANDES, Maria Lídia Bueno (Org.). **Trajetórias das Licenciaturas na UnB: a experiência do Prodocência em foco**. 2. ed. rev. ampl. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2012.

PICONEZ, Stela C. Bertholo. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In: PICONEZ, Stela C. Bertholo (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PINTO, Aloyson Gregório de Toledo (Org.). **Os cursos noturnos de Licenciatura: um projeto acadêmico orgânico para a Universidade de Brasília**. Brasília: Universidade de Brasília/Decanato de Ensino de Graduação, 1993.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Convergências e tensões na formação de professores de Geografia: a formação inicial do professor - debates. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 13, n. 1, p. 37-46, 2010. Disponível em: <[http://www.uepg.br/olhar de professor](http://www.uepg.br/olhar%20de%20professor)>. Acesso em: 31 jan. 2013.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SANTOS, Maria Francineila Pinheiro dos. **O estágio enquanto espaço de pesquisa: caminhos a percorrer na formação docente em Geografia**. 2012. 148 f. Tese (Doutorado em Geografia). Instituto de Geociências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB. **Coordenação de Integração de Licenciatura – CIL**. Disponível em: <<http://www.unb.br/administracao/decanatos/deg/cil.htm>>. Acesso em: 24 mai. 2013.

_____. Decanato de Ensino de Graduação. **Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciaturas da UnB**. Brasília, 2003.

_____. **Departamento de Geografia – GEA.** Disponível em: <<http://www.gea.unb.br/>>. Acesso em: 08 ago. 2013.

_____. **Matrícula.** Disponível em: <http://www.unb.br/aluno_de_graduacao/entenda_o_processo>. Acesso em: 24 mai. 2013.

VELLOSO, Ricardo Viana. Desafios para a formação de professores nas universidades públicas. **Revista Eletrônica de Educação**, UFSCar, São Carlos, v. 6, n. 2, p. 427-439, nov. 2012. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>>. Acesso em: 24 mai. 2013.

_____. Repensando e refazendo uma prática de estágio no ensino de Geografia. In: VESENTINI, José William (Org.). **Textos críticos**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

VIDAL, Diana Gonçalves. **O exercício disciplinado do olhar:** livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937). Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2001.

APÊNDICE “A”**Questionário – Estágio Supervisionado****Universidade de Brasília – UnB****Instituto de Ciências Humanas – IHD****Departamento de Geografia – GEA****Questionário: Estágio Supervisionado**Nome: _____

Data: _____/_____/_____

1) Você teve acesso ao Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Geografia?

Sim () Não ()

2) Você cumpriu as 400 horas de prática como componente curricular em sua formação?

Sim () Não ()

3) Você cumpriu as 400 horas de Estágio Supervisionado?

Sim () Não ()

- Em caso negativo, justifique sua resposta

4) Quando da realização do Estágio Supervisionado, você esteve sob a supervisão de docente da instituição formadora?

Sim () Não ()

- Em caso negativo, justifique sua resposta

- 5) Durante o Estágio Supervisionado você acompanhou os aspectos da vida escolar abaixo especificados?
- Elaboração do projeto pedagógico: Sim () Não ()
 - Matrícula: Sim () Não ()
 - Organização das turmas: Sim () Não ()
 - Reuniões de planejamento escolar? Sim () Não ()
 - Outros, especificar: _____
- 6) A observação, a participação e a regência propostas no Estágio Supervisionado foram suficientes para sua formação docente?
Sim () Não ()
- Justifique sua resposta
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- 7) O Estágio Supervisionado lhe proporcionou a articulação teoria-prática?
Sim () Não ()
- Justifique sua resposta
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- 8) O que você achou do Estágio Supervisionado? Fique à vontade para escrever outros aspectos que achar pertinentes.
- 9) O processo de Estágio Supervisionado contribuiu com sua formação docente?
Justifique sua resposta.
- 10) Você teve outro espaço de formação no curso de Licenciatura em Geografia?
Especifique e comente sua resposta.