Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE

OPEN ACCESS

doi.org/10.51891/rease.v12i10.31536

DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA AO PAADES: 25 ANOS DE NORMATIZAÇÃO DA FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UNESP (1997–2022)

FROM TEACHING INTERNSHIP TO PAADES: 25 YEARS OF REGULATING TEACHER EDUCATION FOR HIGHER EDUCATION IN UNESP GRADUATE PROGRAMS (1997–2022)

DE LA PASANTÍA DOCENTE AL PAADES: 25 AÑOS DE NORMATIVIZACIÓN DE LA FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA EN EL POSGRADO DE LA UNESP (1997–2022)

Gabriela Oldane Gebara[1]

RESUMO: Este artigo analisou a trajetória normativa da formação para a docência no ensino superior destinada aos pós-graduandos stricto sensu da Universidade Estadual Paulista (Unesp), da regulamentação do Estágio de Docência, em 1997, à sua incorporação ao Programa de Atividades e Aperfeiçoamento em Docência no Ensino Superior (PAADES), em 2022. Trata-se de pesquisa qualitativa e documental, cujo corpus reuniu sete resoluções institucionais e o Plano de Desenvolvimento Institucional 2022–2026, examinados por Análise de Conteúdo temática segundo sete categorias. Os resultados indicaram três configurações sucessivas: um estágio facultativo, definido pelos programas e orientado à qualidade dos cursos de graduação; um programa institucional que passou a acolher a exigência da agência de fomento; e um programa unificado que integrou o estágio à formação do pós-graduando e ampliou a concepção de trabalho docente, mas reduziu a carga horária semanal, tornou facultativa a formação didática prévia e manteve a obrigatoriedade restrita aos bolsistas. No planejamento institucional, os pós-graduandos figuraram de modo subordinado. Conclui-se que a norma se tornou mais abrangente na concepção e no registro, sem se tornar mais exigente na formação.

Palavras-chave: Docência universitária. Pós-graduação stricto sensu. Estágio de docência. Política institucional. Formação pedagógica.

ABSTRACT: This article analyzed the regulatory trajectory of training for higher education teaching offered to stricto sensu graduate students at São Paulo State University (Unesp), from the regulation of the Teaching Internship in 1997 to its incorporation into the Program of Activities and Improvement in Higher Education Teaching (PAADES) in 2022. This is a qualitative documentary study whose corpus comprised seven institutional resolutions and the 2022–2026 Institutional Development Plan, examined through thematic Content Analysis according to seven categories. The results indicated three successive configurations: an optional internship, defined by each program and oriented toward the quality of undergraduate courses; an institutional program that came to accommodate the funding agency's requirement; and a unified program that integrated the internship into graduate education and broadened the conception of teaching work, but reduced the weekly workload, made prior pedagogical training optional and kept the requirement restricted to scholarship holders. In institutional planning, graduate students appeared in a subordinate position. We conclude that the regulation became broader in conception and record-keeping without becoming more demanding in terms of training.

Keywords: University teaching. Stricto sensu graduate education. Teaching internship. Institutional policy. Pedagogical training.

[1] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília-SP.

RESUMEN: Este artículo analizó la trayectoria normativa de la formación para la docencia en la educación superior dirigida a los estudiantes de posgrado stricto sensu de la Universidad Estadual Paulista (Unesp), desde la reglamentación de la Pasantía Docente, en 1997, hasta su incorporación al Programa de Actividades y Perfeccionamiento en Docencia en la Educación Superior (PAADES), en 2022. Se trata de una investigación cualitativa y documental, cuyo corpus reunió siete resoluciones institucionales y el Plan de Desarrollo Institucional 2022–2026, examinados mediante Análisis de Contenido temático según siete categorías. Los resultados indicaron tres configuraciones sucesivas: una pasantía optativa, definida por los programas y orientada a la calidad de los cursos de grado; un programa institucional que pasó a acoger la exigencia de la agencia de financiamiento; y un programa unificado que integró la pasantía a la formación del estudiante de posgrado y amplió la concepción del trabajo docente, pero redujo la carga horaria semanal, volvió optativa la formación didáctica previa y mantuvo la obligatoriedad restringida a los becarios. En la planificación institucional, los estudiantes de posgrado figuraron de modo subordinado. Se concluye que la norma se volvió más abarcadora en la concepción y en el registro, sin volverse más exigente en la formación.

Palabras clave: Docencia universitária. Posgrado stricto sensu. Pasantía docente. Política institucional. Formación pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional atribui aos programas de mestrado e doutorado stricto sensu, em seu artigo 66, a preparação prioritária para o exercício do magistério superior (BRASIL, 1996). A formulação é tão conhecida quanto pouco regulamentada: a lei não define o que essa preparação deve conter, quem por ela responde nem como se verifica. No plano federal, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) tornou o estágio de docência obrigatório para bolsistas de seu programa de Demanda Social, exigência consolidada na Portaria nº 76/2010 (CAPES, 2010). No plano institucional, cabe a cada universidade decidir se essa formação se restringe ao cumprimento da exigência do fomento ou se assume a forma de política própria.

A Universidade Estadual Paulista (Unesp) constitui caso particularmente fértil para examinar essa decisão. A universidade regulamentou o Estágio de Docência de seus pós-graduandos em 1997 (UNESP, 1997), instituiu em 2018 o Programa de Aperfeiçoamento e Apoio à Docência no Ensino Superior (PAADES) (UNESP, 2018), alterou-o no ano seguinte (UNESP, 2019) e, em 2022, revogou as normas anteriores, extinguiu o Estágio de Docência como programa autônomo e o incorporou a um PAADES reformulado e rebatizado (UNESP, 2022a; 2022b). Ao longo de um quarto de século, portanto, a mesma instituição produziu três configurações normativas distintas para a formação de seus pós-graduandos para o ensino, sem que essa trajetória tenha sido, até onde pudemos verificar, objeto de análise sistemática. A regulamentação de 1997 recebeu, ainda, alterações pontuais em 2002, por meio da Resolução Unesp nº 78/2002 (UNESP, 2002).

A literatura sobre Docência Universitária tem privilegiado as experiências formativas vividas pelos pós-graduandos, sobretudo no estágio de docência, e os sentidos que eles lhes atribuem (SOARES SR e CUNHA MI, 2010; PIMENTA SG e ANASTASIOU LGC, 2014). O que este artigo propõe é um deslocamento do olhar: tomar não a experiência, mas a norma como objeto, isto é, interrogar como os textos institucionais definem a docência, a quem a impõem, que atividades autorizam e que lugar lhe reservam no planejamento da universidade. Esse deslocamento importa porque a norma delimita, antes de qualquer experiência, o espaço possível da formação (CUNHA MI, 2008).

A produção recente sobre o tema permite precisar esse quadro. A pedagogia universitária constitui, no Brasil, um campo epistemológico ainda em construção, cujos contornos e cuja legitimidade acadêmica permanecem em disputa (QUEIROS GB e AROEIRA KP, 2022). Estudos com docentes bacharéis indicam que a pós-graduação stricto sensu contribui sobretudo para o domínio do conteúdo e para a pesquisa, e pouco para a formação pedagógica (CONCEIÇÃO JS e NUNES CMF, 2015; MORI JS e AZEVEDO HHO, 2024). Quando o programa oferece dispositivos intencionais, como uma disciplina de formação didático-pedagógica (ZUKOWSKY-TAVARES C, et al., 2019) ou um estágio de docência planejado e acompanhado pelo docente responsável (MONTEIRO FA, et al., 2022; GALVÃO FNS, et al., 2023), os pós-graduandos relatam a construção de saberes de planejamento, avaliação e relação com os estudantes. Em contrapartida, onde o estágio é facultativo e pouco acompanhado, ele tende a constituir a principal via de contato com o saber didático (MORI JS e AZEVEDO HHO, 2024), e um levantamento em 17 programas de pós-graduação em Ciência da Informação identificou o estágio ou tirocínio docente como a única atividade de prática de ensino na maioria dos programas, de caráter optativo em quase todos (GUIMARÃES FX e BARREIRA MIJS, 2024). Esses estudos, contudo, examinam experiências de pós-graduandos ou currículos de programas; a dimensão normativa institucional que regula tais dispositivos permanece menos explorada.

Com isso, a contribuição deste estudo consiste em demonstrar que a institucionalização normativa da formação para a docência não corresponde, necessariamente, ao fortalecimento de seus dispositivos pedagógicos, evidenciando tensões entre a concepção formativa declarada, as exigências de participação e os mecanismos de acompanhamento previstos pela universidade.

Diante disso, formulamos a seguinte questão: que concepções de formação para a docência no ensino superior se expressam na trajetória normativa da Unesp entre 1997 e 2022, e

o que a passagem do Estágio de Docência ao PAADES revela sobre o lugar dessa formação na política institucional de pós-graduação?

O objetivo geral é analisar a trajetória normativa dos dispositivos de formação para a docência destinados aos pós-graduandos da Unesp, de 1997 a 2022. São objetivos específicos: (a) reconstituir a cronologia das normas institucionais e situá-la em relação à legislação e às normas federais; (b) comparar, entre os diferentes momentos normativos, a finalidade declarada, o público, a obrigatoriedade, as atividades permitidas, a formação pedagógica associada, a supervisão, a certificação e o vínculo com o fomento; (c) examinar o lugar atribuído a essa formação no Plano de Desenvolvimento Institucional 2022–2026, documento de planejamento contemporâneo à configuração normativa estabelecida em 2022.

2 MÉTODOS

Foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza documental e de caráter descritivo-analítico. A análise documental é aqui entendida não como mera coleta de informações, mas como exame crítico do documento em seu contexto de produção, de sua autoria, de sua natureza e da lógica interna de seu texto (CELLARD A, 2008). Os documentos de política foram tratados como textos que codificam escolhas e, ao mesmo tempo, produzem silêncios, cuja leitura exige atenção tanto ao que afirmam quanto ao que deixam de afirmar (SHIROMA EO, et al., 2005). No interior da abordagem do ciclo de políticas, o estudo situou-se no contexto da produção do texto, sem pretender alcançar o contexto da prática (BALL SJ e BOWE R, 1992; MAINARDES J, 2006).

O corpus deste trabalho foi composto por dois conjuntos de documentos, todos de acesso público (Quadro 1). O primeiro, objeto central da análise, reuniu sete resoluções da Unesp que regulamentaram o Estágio de Docência e o PAADES entre 1997 e 2022, além do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2022–2026. Foram examinadas as redações disponíveis nas fontes institucionais consultadas, observadas as limitações de acesso à versão original de 2018, explicitadas adiante. O segundo, de caráter contextual, reuniu a legislação e as normas federais às quais as normas institucionais respondem; esses documentos não foram analisados categorialmente, mas serviram de referência para situar as escolhas da universidade. Entre as sete resoluções institucionais, a nº 78/2002 foi examinada como alteração dos artigos 2º e 3º da Resolução nº 04/1997, e a nº 62/2019, como alteração da Resolução nº 18/2018. Essa distinção

permitiu examinar as mudanças identificáveis na regulamentação, sem tratar as redações consolidadas como se fossem idênticas às versões originais.

A inclusão do PDI 2022–2026 no corpus obedeceu a dois critérios. O primeiro é de pertinência temporal: o recorte de 1997 a 2022 tem como marco final as Resoluções nº 13/2022 e nº 14/2022, de abril de 2022, que estabeleceram a configuração normativa vigente, e o PDI 2022–2026 é o instrumento de planejamento elaborado nesse mesmo ano, como indica o registro, em seu próprio texto, de mudanças institucionais ocorridas em 2022, entre elas a criação da Coordenadoria de Desenvolvimento Profissional e Práticas Pedagógicas (CDeP3). Trata-se, portanto, do documento de planejamento contemporâneo ao momento final da trajetória, e não de uma extensão do recorte para além de 2022: o PDI não foi analisado como mais uma etapa normativa, mas como indicador da posição que a configuração alcançada em 2022 passou a ocupar nas prioridades estratégicas da universidade.

O segundo critério é analítico. Enquanto as resoluções mostram como a formação para a docência é regulamentada, o PDI mostra se e como ela é incorporada ao planejamento institucional, por meio de objetivos, linhas de ação e indicadores. A leitura conjunta dos dois tipos de documento permite examinar, no interior do contexto da produção do texto (MAINARDES J, 2006), a coerência entre a norma e o planejamento, e identificar presenças e silêncios que nenhuma das fontes evidenciaria isoladamente (SHIROMA EO, et al., 2005). Os planos de desenvolvimento de períodos anteriores não integraram o corpus, porque o terceiro objetivo específico incide sobre o lugar da configuração vigente a partir de 2022, e não sobre a evolução do planejamento institucional ao longo de todo o período.

Quadro 1 – Corpus documental da pesquisa.

Documento	Objeto	Função na análise
Resolução Unesp nº 04, de 22/01/1997	Regulamenta os estágios de docência de pós-graduandos nos cursos de graduação	Central — 1º momento (1997–2018)
Resolução Unesp nº 78, de 05/09/2002	Altera os artigos 2º e 3º da Resolução nº 04/1997: duração, disciplinas e estagiários por turma	Central — 1º momento (1997–2018)
Resolução Unesp nº 18, de 29/03/2018	Dispõe sobre o Programa de Aperfeiçoamento e Apoio à Docência no Ensino Superior (PAADES)	Central — 2º momento (2018–2022)
Resolução Unesp nº 62, de 06/09/2019	Altera os artigos 2º, 4º, 5º e 6º da Resolução nº 18/2018	Central — 2º momento
Resolução Unesp nº 13, de 18/04/2022	Remete os estágios de docência ao PAADES e revoga as Resoluções nº 04/1997 e nº 78/2002	Central — 3º momento (2022–)

Documento	Objeto	Função na análise
Resolução Unesp nº 14, de 18/04/2022	Dispõe sobre o Programa de Atividades e Aperfeiçoamento em Docência no Ensino Superior (PAADES) e revoga as Resoluções nº 18/2018 e nº 62/2019	Central — 3º momento
Resolução Unesp nº 18, de 29/06/2022	Altera o § 3º do artigo 7º da Resolução nº 14/2022	Central — 3º momento
PDI Unesp 2022–2026	Objetivos estratégicos, linhas de ação e indicadores da universidade	Central — lugar da formação no planejamento (documento de planejamento contemporâneo à configuração de 2022)
Lei nº 9.394/1996, art. 66; normas da CAPES sobre estágio de docência	Preparação para o magistério superior; estágio obrigatório para bolsistas	Contextual

Fonte: Elaboração própria, 2026.

Os documentos foram submetidos à Análise de Conteúdo temática (BARDIN L, 2011), em três etapas. Na pré-análise, procedemos à leitura flutuante do corpus e à elaboração de uma ficha de leitura por documento. Na exploração do material, cada resolução foi codificada segundo sete categorias definidas *a priori*, derivadas da literatura sobre formação para a docência universitária e dos elementos que estruturam esse tipo de norma (Quadro 2); no PDI, buscaram-se as ocorrências dos termos relativos à docência, ao estágio, ao PAADES, à formação pedagógica e aos pós-graduandos, e foram examinados os objetivos, as linhas de ação e os indicadores nos quais apareciam. Na etapa de tratamento e interpretação, as fichas foram comparadas diacronicamente, tendo como unidades de referência os dispositivos normativos e seus conteúdos temáticos em cada categoria. Foram registradas permanências, alterações expressas e ausências de previsão nos textos examinados, distinguindo-se ausência de menção normativa de ausência de prática institucional. A comparação buscou identificar o que permaneceu, o que se transformou e o que deixou de constar em cada momento normativo.

Para as normas alteradoras de 2002 e 2019, a codificação contemplou tanto o dispositivo modificado quanto a diferença em relação à redação anterior identificável, evitando tratar textos consolidados como se tivessem permanecido inalterados desde sua edição inicial.

Quadro 2 – Categorias de análise e questões orientadoras.

Categoria	Questão orientadora
1. Finalidade e concepção de docência	Como a norma nomeia e justifica a atividade? A docência aparece como formação, aperfeiçoamento, apoio ou contrapartida?
2. Público e obrigatoriedade	Quem deve participar, quem pode participar e quem fica de fora?
3. Atividades e carga horária	Que atividades o pós-graduando pode exercer, com que limites e por quanto tempo?
4. Formação pedagógica associada	A norma exige ou prevê formação didática antes ou durante a prática?
5. Supervisão e responsabilidades	Quem planeja, aprova e supervisiona, e qual é o papel do programa e dos colegiados?
6. Avaliação e certificação	Como a participação é avaliada, registrada e reconhecida?

Categoria	Questão orientadora
7. Vínculo com o fomento	A norma se ancora na exigência das agências ou se apresenta como política própria?

Fonte: Elaboração própria, 2026, com base em Soares SR e Cunha MI (2010) e Pimenta SG e Anastasiou LGC (2014).

A comparação das redações normativas considerou as alterações introduzidas em 2002 e 2019. A Resolução nº 78/2002 foi examinada como norma modificadora dos artigos 2º e 3º da Resolução nº 04/1997, permitindo precisar as regras sobre duração, distribuição por disciplinas e número de estagiários por turma. Para o PAADES, foram comparadas a versão consolidada disponibilizada da Resolução nº 18/2018 e as modificações expressamente discriminadas na Resolução nº 62/2019. Como a versão original de 2018 não foi localizada isoladamente no material utilizado, as características do segundo momento são apresentadas como configuração normativa de 2018–2022, com indicação expressa das disposições atribuíveis à alteração de 2019. Assim, não é possível afirmar, apenas com o material consultado, que todas as condições presentes na redação consolidada já vigoravam desde 2018. A reconstrução histórica de cada dispositivo depende de cotejo futuro com a publicação original.

Por se tratar de pesquisa baseada exclusivamente em documentos de acesso público, sem participação de seres humanos, o estudo dispensa apreciação por Comitê de Ética em Pesquisa, nos termos do art. 1º, parágrafo único, inciso II, da Resolução CNS nº 510/2016. Reconhecemos, ademais, que a análise da norma não permite inferir o modo como ela é efetivamente cumprida, apropriada ou contornada nos programas, questão que ultrapassa o escopo deste artigo.

3 RESULTADOS

A cronologia reconstituída mostrou três momentos normativos sucessivos, entremeados por marcos federais e por mudanças nas estruturas institucionais de apoio pedagógico (Figura 1). Entre 1997 e 2018, o Estágio de Docência foi o único dispositivo; entre 2018 e 2022, coexistiram o Estágio de Docência e o PAADES, cada qual com sua resolução; a partir de abril de 2022, o Estágio de Docência deixou de existir como regime próprio e passou a ser disciplinado pela norma do PAADES (UNESP, 2022a).

Figura 1 – Cronologia normativa da formação para a docência na pós-graduação da Unesp (1996–2022).

Ano	Nível	Marco
1996	Federal	LDB, art. 66: preparação para o magistério superior prioritariamente na pós-graduação stricto sensu
1997	Unesp	Resolução nº 04/1997: estágio de docência facultado aos cursos de mestrado e doutorado
2002	Unesp	Resolução nº 78/2002 altera a Resolução nº 04/1997

Ano	Nível	Marco
2010	Federal	Portaria CAPES nº 76/2010: Regulamento do Programa de Demanda Social
2018	Unesp	Resolução nº 18/2018: Programa de Aperfeiçoamento e Apoio à Docência no Ensino Superior (PAADES); criação do IEP3 (fusão de NEaD e Cenepp)
2019	Unesp	Resolução nº 62/2019: reescreve o PAADES e exige oficina didática prévia para o grupo A
2022	Unesp	Resoluções nº 13 e nº 14/2022 (abril): estágio incorporado ao Programa de Atividades e Aperfeiçoamento em Docência no Ensino Superior (PAADES)
2022	Unesp	Resolução nº 18/2022 (junho): suprime o limite de um pós-graduando por docente responsável; CDeP3 substitui o IEP3; PDI 2022–2026

Fonte: Elaboração própria, 2026; dados extraídos dos documentos do Quadro 1 e do histórico do PDI 2022–2026.

No primeiro momento, a Resolução nº 04/1997 apenas facultou a inclusão de estágios de docência na programação dos cursos, remetendo aos regulamentos de cada programa a decisão de adotá-los e o número de créditos correspondente (UNESP, 1997). O texto não fez menção a bolsistas nem a agências de fomento. O estágio deveria limitar-se a uma única turma, por até um semestre no mestrado e até dois no doutorado, e abranger atividades diversas, da observação à regência de classe; a regência estava limitada a 20% das aulas e condicionada à presença do professor responsável. A exigência mais singular do texto foi a de um projeto específico para cada estágio, elaborado conjuntamente pelo docente da pós-graduação e pelo professor da disciplina, aprovado pelo departamento e pelo Conselho de Curso de Graduação e destinado à melhoria da qualidade do curso que receberia o estagiário. A norma não previu formação didática associada, relatório nem certificação para além dos créditos.

A Resolução nº 78/2002 explicitou que o estágio poderia ocorrer em disciplina anual ou em disciplinas semestrais, desde que em semestres diferentes, preservando os máximos de um semestre no mestrado e dois no doutorado. Também estabeleceu o limite de um estagiário por turma e definiu turma como a classe ou a subdivisão de estudantes sob supervisão de um professor (UNESP, 2002, arts. 2º e 3º).

No segundo momento, o PAADES foi definido como programa destinado a aprimorar a formação de pós-graduandos para a atividade docente na graduação (UNESP, 2018). Na configuração normativa examinada para 2018–2022, identificam-se dois grupos de atividades: o grupo A, de atividades de docência, restrito a doutorandos com título de mestre ou de especialista, e o grupo B, de apoio à docência, aberto a mestrandos e doutorandos, ambos com o limite de 8 horas semanais e exigência de seis meses de matrícula. A redação consolidada consultada previu oficinas de apoio didático de frequência obrigatória aos participantes e, por alteração expressa de 2019, condicionou o início das atividades do grupo A à participação em

oficina ou à conclusão de disciplina equivalente em licenciatura, cabendo ao Instituto de Educação e Pesquisa em Práticas Pedagógicas (IEP3) analisar a equivalência (UNESP, 2019).

A seleção passou a ser feita por comissão de três membros indicada pelo departamento. Foi também nesse momento que a norma institucional incorporou o fomento: os bolsistas CAPES de Demanda Social ficaram obrigados a cumprir um semestre no mestrado e dois no doutorado, e essas atividades deveriam ser consideradas como o estágio de docência exigido pela agência; aos demais pós-graduandos, a participação foi facultada. Os participantes passaram a apresentar relatório padronizado, avaliado pelos colegiados de graduação e de pós-graduação e encaminhado às duas pró-reitorias, e a receber certificação das atividades como atividades didáticas.

É importante distinguir o texto consolidado de 2018 das alterações de 2019: a Resolução nº 62/2019 reescreveu dispositivos relativos à carga semanal, aos grupos de atividades, à inscrição e à participação de bolsistas CAPES-DS, além de introduzir expressamente os §§ 3º e 4º do artigo 5º, referentes à oficina prévia ou disciplina equivalente para integrantes do grupo A (UNESP, 2019). Assim, não se deve projetar retrospectivamente sobre toda a vigência iniciada em 2018 a integralidade dessas condições.

No terceiro momento, a Resolução nº 14/2022 deu ao programa novo nome, Programa de Atividades e Aperfeiçoamento em Docência no Ensino Superior, e nova finalidade: normatizar o estágio de docência como parte integrante da formação do pós-graduando stricto sensu, visando à sua capacitação para o ensino (UNESP, 2022b). O mesmo artigo definiu o estágio como experiência que abrange múltiplas dimensões do trabalho docente, nomeando a organização técnica e didático-pedagógica, a relação docente-discente e a avaliação. A distinção entre os grupos A e B foi suprimida e substituída por uma lista única e ampliada de atividades possíveis, que incluiu a seleção de conteúdos e bibliografia, a elaboração e aplicação de instrumentos de avaliação, atividades de laboratório, clínicas e de extensão curricularizada; a regência permaneceu limitada a 20% da carga horária, na presença do docente responsável. O limite máximo semanal previsto na configuração anterior passou de 8 para 4 horas, sem que esse dado isolado permita concluir sobre a carga horária total efetivamente cumprida, e as atividades passaram a ser realizadas em uma única disciplina e a dever compatibilidade com a área de pesquisa do pós-graduando.

A obrigatoriedade foi estendida aos bolsistas CAPES do Programa de Excelência Acadêmica (PROEX), além dos de Demanda Social (DS), com a duração remetida aos

regulamentos da agência, e passou a constar de termo de compromisso assinado no momento da atribuição da bolsa; para não bolsistas e bolsistas de outras agências, o programa permaneceu facultativo. A norma abriu duas vias de redução da exigência: a dispensa do bolsista que comprovasse atuação docente em nível superior por um ou dois semestres, a critério do conselho do programa, e o aproveitamento, no doutorado, de um semestre de estágio realizado no mestrado. O curso de capacitação didática continuou a ser oferecido, mas a participação ficou a critério do pós-graduando. No plano dos registros, a norma criou sistema eletrônico de inscrição e acompanhamento, prazo de 30 dias para o relatório, certificado tanto para o pós-graduando quanto para o docente responsável e registro da atividade no histórico escolar. Dois meses depois, a Resolução nº 18/2022 suprimiu a vedação de seleção de mais de um pós-graduando por docente responsável (UNESP, 2022c). O Quadro 3 sintetiza a comparação.

Quadro 3 – Síntese comparada das configurações normativas por categoria.

Categoria	1997–2018: Estágio de Docência	2018–2022: PAADES (redação consolidada; mudanças de 2019 identificadas)	2022–: PAADES (Atividades e Aperfeiçoamento)
1. Finalidade e concepção	Estágio facultado aos cursos; projeto voltado à melhoria da qualidade do curso de graduação	Aprimorar a formação para a docência na graduação; distinção entre docência (A) e apoio à docência (B)	Parte integrante da formação do pós-graduando; capacitação para o ensino; múltiplas dimensões do trabalho docente
2. Público e obrigatoriedade	Definidos pelo regulamento de cada programa; sem menção a bolsistas	Mestrandos e doutorandos com 6 meses de matrícula; grupo A só para doutorandos; obrigatório para bolsistas CAPES-DS	Obrigatório para bolsistas CAPES DS e PROEX; facultativo aos demais; dispensa por experiência docente prévia
3. Atividades e carga horária	Uma turma; até 1 semestre (M) e 2 (D); regência até 20% das aulas; alteração de 2002: disciplinas em semestres distintos e até um estagiário por turma	Até 8 h semanais na redação consultada; atividades distintas por grupo; regência até 20% (grupo B)	Até 4 h semanais; uma disciplina; lista única e ampliada; regência até 20%
4. Formação pedagógica associada	Não prevista	Oficinas de frequência obrigatória na redação consolidada; desde 2019, pré-requisito para o grupo A	Curso de capacitação oferecido, de participação facultativa
5. Supervisão	Projeto conjunto do docente da pós-graduação e do professor da disciplina; aprovação do departamento e do Conselho de Curso	Seleção por comissão ad hoc; plano com docente indicado pelo departamento	Plano com o docente responsável; aprovação do orientador e do Conselho de Departamento
6. Avaliação e certificação	Créditos fixados pelo programa	Relatório padronizado aos colegiados e às pró-reitorias; certificação como atividade didática	Relatório em sistema eletrônico; certificado ao pós-graduando e ao docente; registro no histórico escolar
7. Vínculo com o fomento	Ausente	Atividades consideradas como o estágio exigido pela CAPES	Programa institucionaliza a obrigatoriedade da CAPES; termo de compromisso na atribuição da bolsa

Fonte: Elaboração própria, 2026; dados extraídos de Unesp (1997; 2018; 2019; 2022a; 2022b; 2022c). Inclui-se também Unesp (2002).

No PDI 2022–2026, os termos estágio de docência e PAADES não apareceram em nenhuma passagem (UNESP, 2022d). A formação pedagógica dos pós-graduandos, contudo, não esteve ausente. Na dimensão Ensino, que reúne graduação e pós-graduação, o objetivo estratégico 12 propôs desenvolver a formação continuada dos professores da universidade e, de modo complementar, contribuir com a formação para a docência no ensino superior dos pós-graduandos; a linha de ação correspondente nomeou docentes e pós-graduandos, mas os dois indicadores previstos contaram o número de ações e programas e o número de docentes participantes.

O histórico do documento atribuiu aos órgãos de apoio pedagógico, do Núcleo de Educação a Distância (2008) e do Centro de Estudos e Práticas Pedagógicas (2012) ao IEP3 (2018), o atendimento à formação pedagógica de docentes e pós-graduandos. Já a finalidade da Coordenadoria de Desenvolvimento Profissional e Práticas Pedagógicas (CDeP3), criada em 2022 em substituição ao IEP3 e citada no mesmo documento, mencionou a formação dos professores da Unesp e de outros profissionais, sem nomear os pós-graduandos. O objetivo 2.7, por sua vez, ainda previa fortalecer as ações do IEP3.

4 DISCUSSÃO

4.1 Da decisão do programa à obrigação do bolsista

O dado mais estrutural da trajetória é a mudança do fundamento da obrigatoriedade. Em 1997, a universidade deixou aos programas a decisão de incluir o estágio e sequer mencionou o fomento; a partir de 2018, a norma passou a acolher a exigência da CAPES e, em 2022, declarou institucionalizá-la, estendendo-a aos bolsistas PROEX e formalizando-a em termo de compromisso.

A universidade, portanto, não criou uma obrigação própria para todos os seus pós-graduandos: ela conferiu forma institucional a uma obrigação definida externamente e circunscrita à condição de bolsista. Quem é formado para ensinar continua a ser determinado pela distribuição das bolsas, e não por um projeto formativo da instituição, o que confirma, no plano da norma, a fragilidade apontada por Soares SR e Cunha MI (2010) quando a formação para a docência depende de exigências do fomento. Esse vínculo entre bolsa e estágio não é singular à Unesp: em levantamento nacional, o estágio de docência aparece como atividade optativa na quase totalidade dos programas de Ciência da Informação examinados (GUIMARÃES FX e BARREIRA MIJS, 2024), e docentes bacharéis relatam ter tido no estágio

facultativo a principal via de contato com o saber didático-curricular (MORI JS e AZEVEDO HHO, 2024). A extensão da formação para a docência a todos os pós-graduandos depende, assim, de decisões institucionais que a norma examinada não tomou.

4.2 Uma concepção ampliada com instrumentos reduzidos

A Resolução nº 14/2022 apresenta a concepção mais rica de toda a série: pela primeira vez, a norma afirma o estágio como parte integrante da formação e nomeia as dimensões do trabalho docente que ele deve abranger, em sintonia com a compreensão da docência como prática complexa que não se reduz à transmissão de conteúdo (PIMENTA SG e ANASTASIOU LGC, 2014). Alguns dispositivos associados a essa concepção, porém, foram flexibilizados no mesmo texto. O limite máximo semanal previsto caiu de oito para quatro horas, embora isso não demonstre, por si só, redução da carga total de formação ou de sua qualidade; a formação didática, exigida previamente para as atividades do grupo A a partir de 2019, tornou-se facultativa; e a experiência docente prévia passou a fundamentar a dispensa do bolsista.

Esta última previsão aproxima, no plano da exigência normativa, experiência de ensino e formação para ensinar, sem demonstrar equivalência pedagógica entre ambas. A distinção entre *preparação* e *formação* (VEIGA IPA, 2006) ajuda a nomear o resultado: a formulação normativa avança em direção a uma concepção abrangente de formação, enquanto parte dos requisitos concretos admite o cumprimento ou a dispensa de atividades sem exigir necessariamente reflexão didático-pedagógica sistemática. A troca de Apoio por Atividades no nome do programa é coerente com essa leitura.

A produção recente ajuda a dimensionar o alcance dessas flexibilizações. Os estudos com pós-graduandos associam a construção de saberes pedagógicos à articulação entre prática supervisionada e estudo didático-pedagógico sistemático (ZUKOWSKY-TAVARES C, et al., 2019; GALVÃO FNS, et al., 2023), e os estudos com docentes bacharéis mostram que, na ausência dessa articulação, a docência tende a ser construída pela experiência, por ensaio e erro e pela imitação de outros professores (CONCEIÇÃO JS e NUNES CMF, 2015; MORI JS e AZEVEDO HHO, 2024). Tornar facultativa a formação didática prévia e admitir a experiência como fundamento de dispensa pode, nesse sentido, fragilizar justamente os elementos que a literatura associa ao caráter formativo do estágio.

4.3 Do projeto pedagógico ao plano de atividades

Em 1997, o estágio dependia de um projeto vinculado ao projeto pedagógico do curso de graduação e voltado à sua qualidade, elaborado por dois docentes e aprovado pelo colegiado do curso receptor; o estagiário inseria-se, assim, numa proposta pedagógica coletiva. Em 2022, o eixo de referência passa a ser o plano de atividades, elaborado pelo pós-graduando com o docente da disciplina e exigido compatível com a área de pesquisa do programa. A norma desloca-se do curso que recebe o estagiário para a trajetória individual de quem estagia, e o colegiado de graduação passa de instância que aprova a instância que toma ciência. Ao mesmo tempo, multiplicam-se os mecanismos de registro: sistema eletrônico, prazos, certificados, histórico escolar.

Nos termos de Cunha MI (2008), a norma de 2022 qualifica e torna mais visível o espaço da formação, mas não oferece, por si, as condições que fariam dele um lugar, isto é, um ambiente reconhecido de reflexão sobre a prática. Esse deslocamento ganha relevo à luz dos estudos sobre o estágio de docência, que associam seu potencial formativo ao planejamento compartilhado com o docente responsável e à reflexão sobre a prática antes e depois das aulas (MONTEIRO FA, et al., 2022; GALVÃO FNS, et al., 2023): a norma de 2022 preserva o plano elaborado em conjunto com o docente da disciplina, mas não prevê expressamente momentos de reflexão sobre a prática nem a vinculação ao projeto pedagógico do curso receptor.

4.4 Uma presença subordinada no planejamento

O PDI não silencia sobre a formação pedagógica dos pós-graduandos; ele a inscreve como complemento de um objetivo dedicado à formação continuada dos professores já em exercício. A configuração dos indicadores sugere uma assimetria de acompanhamento, pois, na leitura de documentos de política, o que se mede pode indicar o que se pretende acompanhar (SHIROMA EO, et al., 2005): os pós-graduandos aparecem na linha de ação, mas desaparecem da contagem, que registra apenas docentes. Somam-se a isso a omissão do PAADES, principal dispositivo existente, e a finalidade da CDeP3, que não os nomeia. No âmbito do planejamento institucional examinado, a formação do futuro professor universitário aparece em posição complementar ao desenvolvimento profissional dos docentes, sem adquirir visibilidade própria nos indicadores analisados. Esse achado não permite, isoladamente, concluir que ela esteja ausente de outras políticas ou práticas institucionais de pós-graduação. A dupla ancoragem do

PAADES, que atravessa graduação e pós-graduação, pode ajudar a explicar por que ele não encontra lugar próprio em nenhuma das duas.

Este estudo tem limites que orientam sua leitura. A análise restringiu-se ao contexto da produção do texto e não autoriza conclusões sobre a execução do programa nas unidades, sobre a efetiva oferta das oficinas ou sobre a experiência dos participantes. A redação original isolada de 2018 não integrou o corpus, embora modificações expressas de 2019 tenham sido identificadas pela resolução alteradora; por isso, certas características são atribuídas ao intervalo de 2018–2022, e não especificamente ao ano inicial. A instrução normativa da Pró-Reitoria de Pós-Graduação prevista na Resolução nº 14/2022 tampouco foi examinada. Essas limitações impedem reconstrução exaustiva de todos os requisitos em cada data e aconselham cautela na comparação da intensidade da formação entre regimes. Investigações futuras podem comparar essa trajetória com a de programas análogos de outras universidades públicas e examinar, junto a coordenadores e pós-graduandos, como a norma é apropriada nos programas. Do mesmo modo, a análise do planejamento institucional limitou-se ao PDI 2022–2026; a comparação com os planos anteriores permitiria verificar se a posição subordinada da formação dos pós-graduandos no planejamento da universidade é recente ou persistente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória normativa examinada vai de um estágio facultativo, definido pelos programas e comprometido com a qualidade da graduação, a um programa institucional unificado que se apresenta como parte integrante da formação do pós-graduando. Nesse percurso, a norma ganhou abrangência conceitual, procedimentos padronizados e mecanismos de registro, mas manteve a obrigatoriedade condicionada à bolsa, reduziu o limite máximo de carga horária semanal prevista, tornou facultativa a participação no curso de capacitação didática e admitiu experiência docente anterior como fundamento de dispensa das atividades exigidas. No planejamento institucional examinado, a formação dos pós-graduandos aparece em posição complementar ao desenvolvimento profissional dos docentes. A contribuição central da análise é distinguir a ampliação da institucionalização administrativa e conceitual do estágio do fortalecimento de exigências especificamente pedagógicas: a primeira pode ocorrer sem que a segunda avance na mesma medida. Essa conclusão refere-se aos dispositivos normativos estudados, e não à qualidade efetiva das experiências formativas desenvolvidas nas unidades.

Esse resultado tem uma implicação prática. Se a universidade pretende que o estágio seja de fato parte integrante da formação, como afirma sua própria norma, os pontos de intervenção sugeridos pela análise incluem discutir a ampliação do acesso dos pós-graduandos à formação, independentemente do vínculo com bolsas, associada a condições efetivas de oferta e acompanhamento; integrar estudos didático-pedagógicos à prática supervisionada; fortalecer a articulação dos planos de atividade com os projetos pedagógicos dos cursos receptores; e incluir os pós-graduandos nos indicadores do planejamento institucional. A eventual ampliação da obrigatoriedade, por si só, não assegura qualidade formativa e precisaria ser acompanhada de recursos, supervisão e espaços sistemáticos de reflexão sobre a docência.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J.; BOWE, Richard. Subject departments and the 'implementation' of National Curriculum policy: an overview of the issues. Journal of Curriculum Studies, v. 24, n. 2, p. 97–115, 1992.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CAPES. Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010. Aprova o Regulamento do Programa de Demanda Social. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, p. 31–32, 19 abr. 2010.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295–316.

CONCEIÇÃO, Juliana Santos da; NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e professores iniciantes: dialogando sobre a formação de professores para o ensino superior. Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 9–36, 2015.

CUNHA, Maria Isabel da. Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários. Educação Unisinos, v. 12, n. 3, p. 182–186, 2008.

GALVÃO, Fabricia Nates dos Santos; RÔOS, Deise; PALMA, Rute Cristina Domingos da. O estágio de docência e os saberes docentes para o ensino superior. Debates em Educação, Maceió, v. 15, n. 37, e14230, 2023. DOI: 10.28998/2175-6600.2023v15n37p1-20.e14230.

GUIMARÃES, Fernanda Xavier; BARREIRA, Maria Isabel de Jesus Sousa. Formação docente nos Programas de Ciência da Informação brasileiros: silenciamentos e perspectivas. In: JORNADAS DE INTERCAMBIO Y REFLEXIÓN ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN EN BIBLIOTECOLOGÍA, 7., 2024, Ensenada. Anais [...]. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2024.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação & Sociedade, v. 27, n. 94, p. 47–69, 2006.

MONTEIRO, F. A.; FREITAS, G. O.; ESCOTO, J. J. C. Estágio-docência: experiência potencializadora da formação. Série-Estudos, Campo Grande, v. 27, n. 59, p. 79–96, 2022.

MORI, Juliana Sampaio; AZEVEDO, Heloísa Helena de Oliveira. Saberes dos professores bacharéis e docência na educação superior. Educação em Foco, Juiz de Fora, v. 29, e29003, 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Docência no ensino superior. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

QUEIROS, G. B.; AROEIRA, K. P. A construção do campo epistemológico da pedagogia universitária no Brasil. Revista Internacional de Educação Superior, Campinas, v. 8, e022027, 2022.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. Perspectiva, v. 23, n. 2, p. 427–446, 2005.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel da. Programas de pós-graduação em Educação: lugar de formação da docência universitária? Revista Brasileira de Pós-Graduação, Brasília, v. 7, n. 14, p. 577–604, 2010. DOI: 10.21713/2358-2332.2010.v7.18.

UNESP. Resolução Unesp nº 04, de 22 de janeiro de 1997. Regulamenta os estágios de docência de alunos de Pós-Graduação nos cursos de Graduação da Unesp. Diário Oficial do Estado de São Paulo, 23 jan. 1997. p. 14.

UNESP. Resolução Unesp nº 78, de 5 de setembro de 2002. Altera a Resolução Unesp nº 04/1997. Diário Oficial do Estado de São Paulo, 6 set. 2002. p. 34.

UNESP. Resolução Unesp nº 18, de 29 de março de 2018. Dispõe sobre o Programa de Aperfeiçoamento e Apoio à Docência no Ensino Superior – PAADES. São Paulo: Unesp, 2018.

UNESP. Resolução Unesp nº 62, de 6 de setembro de 2019. Altera a Resolução Unesp nº 18/2018. Diário Oficial do Estado de São Paulo, 7 set. 2019. p. 57.

UNESP. Resolução Unesp nº 13, de 18 de abril de 2022. Dispõe sobre os estágios de docência de alunos da Pós-Graduação nos cursos de Graduação da Unesp. Diário Oficial do Estado de São Paulo, 19 abr. 2022a. p. 71.

UNESP. Resolução Unesp nº 14, de 18 de abril de 2022. Dispõe sobre o Programa de Atividades e Aperfeiçoamento em Docência no Ensino Superior (PAADES). Diário Oficial do Estado de São Paulo, 19 abr. 2022b. p. 71.

UNESP. Resolução Unesp nº 18, de 29 de junho de 2022. Altera o § 3º do artigo 7º da Resolução Unesp nº 14/2022. Diário Oficial do Estado de São Paulo, 30 jun. 2022c. p. 86.

UNESP. Plano de Desenvolvimento Institucional 2022–2026. São Paulo: Unesp, 2022d.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência universitária na educação superior. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (org.). Docência na educação superior. Brasília: INEP, 2006. p. 85–96.

ZUKOWSKY-TAVARES, Cristina; LIMEIRA, Polyana de Castro; RUIZ-MORENO, Lidia. O portfólio e a construção de saberes docentes na pós-graduação em saúde. Pro-Posições, Campinas, v. 30, e20170181, 2019. DOI: 10.1590/1980-6248-2017-0181.