

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



Dissertação de Mestrado

**O estágio curricular supervisionado na Educação Física enquanto espaço
formativo: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários**

CAMILA FERREIRA DE CASTRO

Pelotas, 2020

CAMILA FERREIRA DE CASTRO

**O estágio curricular supervisionado na Educação Física enquanto espaço
formativo: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários**

Dissertação apresentada no Curso de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso

Pelotas, 2020

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

C355e Castro, Camila Ferreira de

O estágio curricular supervisionado na educação física enquanto espaço formativo : a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários / Camila Ferreira de Castro ; Mariângela da Rosa Afonso, orientadora. — Pelotas, 2020.

131 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, 2020.

1. Estágio supervisionado. 2. Formação inicial. 3. Educação física. I. Afonso, Mariângela da Rosa, orient. II. Título.

CDD : 796

Elaborada por Daiane de Almeida Schramm CRB: 10/1881

O estágio curricular supervisionado na Educação Física enquanto espaço formativo: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 17 de dezembro de 2020

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Gelcemar de Oliveira Farias
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Prof.^a Dr.^a Franciele Roos da Silva Ilha
Universidade Federal de Pelotas – UFPEL

Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso (orientadora)
Universidade Federal de Pelotas – UFPEL

Prof.^a Dr.^a Andrize Ramires Costa (suplente)
Universidade Federal de Pelotas – UFPEL

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela minha vida, pelas oportunidades que tenho, pela sabedoria e resiliência que tanto me foi necessária nessa jornada.

Agradeço à minha mãe (e também pai) Luciana, por todos os ensinamentos, principalmente com o exemplo de como ser uma mulher guerreira e encarar o mundo de cabeça erguida. Obrigada por acreditar no meu potencial, me apoiar quando necessário e sempre me mostrar o valor dos estudos na vida de uma pessoa.

Ao meu esposo Eduardo, por toda a paciência durante essa trajetória, por me auxiliar em todos os momentos e em tudo o que precisei, acreditando no meu potencial e sendo meu porto seguro. Teu apoio foi essencial durante essa caminhada, tornasse meus dias mais alegres e espero poder retribuir todo esse carinho e companheirismo. Obrigada por fazer parte da minha vida.

À Mariângela, por todos os ensinamentos compartilhados, orientações e principalmente pela confiança em mim depositada. Tornasse minha jornada dentro do mestrado mais leve, me auxiliando a crescer academicamente e profissionalmente. Te admiro enquanto ser humano e profissional, és um grande exemplo pra mim.

Às professoras da banca de qualificação Luciana Ávila, Gelcemar Farias agradeço as ricas contribuições e direcionamentos feitos em meu projeto e principalmente por acreditarem no potencial do tema. Sobre a banca final, agradeço ao aceite da Franciele Ilha e novamente à Gelcemar, certamente as contribuições de vocês serão de grande valia, qualificando ainda mais a minha pesquisa.

À minha irmã Júlia, pelo carinho, apoio e risadas nos momentos mais difíceis, me ajudando a descontrair nos momentos em que a rotina ficava pesada.

Às amigas Luana e Juliana, pelo apoio ímpar, por compartilharmos momentos de alegria, ansiedades, noites em claro e conquistas. Que nosso laço siga firme e forte.

À professora Mirella, por me incentivar a fazer diferença com minha prática pedagógica, correr atrás dos meus objetivos e retornar ao meio acadêmico após um longo período afastada. Durante a graduação me mostrasses o real sentido do Estágio Curricular Supervisionado que hoje pesquisa e enquanto colegas no PIBID pude aprender ainda mais contigo, assim como com os pibidianos.

Ao Sisney, meu amigo, padrinho e professor admirável, por todo incentivo, apoio, por acreditar no meu potencial e também pelas colaborações com correções e dicas de escrita.

Aos meus avós Carlos e Dilma, por sempre dizerem que eu iria conseguir e por torcerem pelas minhas vitórias.

A todos que aceitaram contribuir com a minha pesquisa, dedicando um pouco do seu tempo em meio a rotinas atribuladas da vida de professor ou aluno, seja respondendo questionários ou aceitando participar de entrevistas.

Agradeço a todos que torceram para que eu chegasse até aqui ou contribuíram de alguma forma nessa jornada.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuaremos a viver naquele cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...”

Rubem Alves

RESUMO

CASTRO, Camila Ferreira de. **O Estágio Curricular Supervisionado na Educação Física enquanto espaço formativo**: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários. 2020. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS.

As discussões que envolvem a formação de professores são muito relevantes no que tangem a área educacional. Estudos na área apontam uma série de dificuldades e questionamentos, principalmente quando se trata de estágio curricular supervisionado (ECS). Esta pesquisa teve por objetivo analisar a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários sobre o ECS enquanto espaço formativo, em dois cursos de licenciatura noturna em Educação Física (EF) no extremo sul do país. Para pensar a temática apresentada, a investigação seguiu o cunho qualitativo, tratando-se de um estudo de casos múltiplos, tendo como cenário a Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). A amostra do estudo foi caracterizada por intencionalidade. Fizeram parte do estudo sujeitos que participavam do ECS no período de 2019. Participaram seis professores orientadores de ECS das duas universidades, que ministraram a disciplina referente ao ensino fundamental, no curso de licenciatura em EF noturno, seis professores de EF vinculados a rede pública de ensino, que foram supervisores do ECS referido e 34 alunos da graduação que cursaram disciplinas de ECS no ensino fundamental já mencionadas. Para a coleta de dados voltada para os professores orientadores e supervisores, foram realizadas entrevistas semiestruturadas que posteriormente foram averiguadas através da análise de conteúdo. Para a coleta de dados voltada para os estudantes da graduação, optou-se por um questionário misto, construído pela pesquisadora. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da ESEF-UFPEL e registrada sob o número: 3.716.960. Todos os participantes desta pesquisa receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Ao analisar os dados coletados percebeu-se que os orientadores utilizaram desse momento de diálogo para desabafar sobre seus anseios e pensamentos sobre o ECS, enquanto os supervisores não demonstraram opiniões tão aprofundadas, o que possivelmente se justifique pelo fato que o ECS é uma pequena parte em sua extensa jornada de trabalho. Ambos acreditam que o ECS é fundamental para a formação inicial de futuros professores e para sua formação continuada. Os estagiários apresentaram opiniões convergentes e divergentes sobre o processo de ECS e indicaram alguns aspectos positivos, principalmente com relação a bagagem que o mesmo proporciona. Orientadores, supervisores e estagiários indicaram que mudanças ainda se fazem necessárias, tais como: aumento da carga horária de ECS, maior aproximação entre universidade escola e mais atenção as demandas do aluno/trabalhador. Por fim, foi possível compreender que quando se trata de formação de professores as investigações sempre serão necessárias e as pesquisas nunca estarão de fato concluídas.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação Inicial. Educação Física.

ABSTRACT

CASTRO, Camila Ferreira de. **The Supervised Curricular Internship in Physical Education as a training space:** the perception of advisors, supervisors and interns. 2020. Master's Dissertation - Post-Graduation Program in Physical Education. Federal University of Pelotas, Pelotas/RS.

Discussions over teacher training are pivotal for the educational area. Studies in the field point out several difficulties and questions, especially regarding supervised curricular internship (SCI). This research aimed to analyze the perception of advisors, supervisors and interns on SCI as a training space, in two nocturne undergraduate courses of teaching Physical Education (PE) in the extreme southern region of the country were evaluated. To develop the presented theme, the investigation was performed based on a qualitative approach, being a multiple case study having as scenario the Federal University of Rio Grande (FURG) and the Federal University of Pelotas (UFPEL). The study sample was characterized by intentionality and included subjects who participated in the SCI in 2019. Six SCI professors, advisors from both universities who taught the discipline related to elementary education at the nocturne PE course participated in the research along with six PE public school teachers, supervisors in SCI. Besides that, 34 undergraduate students who attended the aforementioned SCI courses in elementary school also composed the research. The data collection of advisors and supervisors was carried out through semi-structured interviews, afterward verified by content analysis. The data collection of undergraduate students was performed through a mixed questionnaire developed by the researcher. The research was approved by the Ethics Committee of ESEF-UFPEL and registered under the number: 3.716.960. All participants in this research received the Free Informed Consent Form – FICF. Through the collected data, it was noticed that the advisors used the moment of dialogue to vent about their desires and thoughts related to SCI. On the other hand, supervisors did not show such deep opinions, which may be justified by the fact that SCI is a small part of their long working hours. However, both believe SCI is essential for the initial training of future teachers and their continued training. The interns showed convergent and divergent opinions about the SCI process and highlighted some positive aspects, mainly related to the knowledge it provides. Advisors, supervisors and interns evinced that changes are still necessary, such as: increasing the workload of SCI, closer approximation between university and school and more attention to the student and worker needs. Finally, it was understood that regarding teacher training, investigations are always necessary and research will never be fully concluded.

Keywords: Supervised Internship. Initial Formation. Physical Education

LISTA DE QUADROS E TABELAS

PROJETO

Quadro I – Leituras exploratórias para o tema de pesquisa	32
Quadro II – Amostra da pesquisa	40
Quadro III – Sujeitos da pesquisa e os eixos temáticos	40
Quadro IV – Matriz analítica preliminar do estudo	42
Quadro V – Ementas das disciplinas relacionadas ao ECS (FURG)	46
Quadro VI – Ementas das disciplinas relacionadas ao ECS (UFPEL)	48

RELATÓRIO DE CAMPO

Quadro I - Amostra final da pesquisa	59
Quadro II – Perfil dos orientadores	60
Quadro III – Perfil dos supervisores	60

SUMÁRIO

Apresentação Geral	12
1. Projeto de pesquisa	14
2. Relatório do trabalho de campo	56
3. Artigo I	63
4. Artigo II	82
5. Considerações finais	105
APÊNDICES	107
ANEXOS	116

APRESENTAÇÃO GERAL

Para uma melhor visualização do presente trabalho, organizamos este volume da seguinte maneira:

- **Projeto** - Foi qualificado em outubro de 2019. Entendendo o projeto como um material ainda em fase embrionária, algumas sugestões feitas pela banca foram acatadas e outras redimensionadas, através de discussões e encaminhamentos juntamente com a orientadora.
- **Relatório do trabalho de campo** - Neste documento foi realizado um detalhamento de todas as fases desenvolvidas durante o processo de coleta de dados.
- **Artigo I** – “Estágio curricular supervisionado, universidade e escola: a perspectiva do estagiário de Educação Física.” Aprovado e aguardando publicação na Revista Inter-Ação – UFG.
- **Artigo II** – “Estágio curricular supervisionado em cursos de licenciatura noturna em Educação Física: o compromisso formativo dos orientadores e supervisores

Para melhor compreensão da dissertação desenvolvida, o fluxograma a seguir apresenta de forma sintética e organizada as etapas realizadas e seus respectivos produtos.



Fonte: elaborada pela autora (2020)

1. PROJETO DE DISSERTAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



Projeto de Dissertação

**O estágio curricular supervisionado na Educação Física enquanto espaço
formativo: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários**

CAMILA FERREIRA DE CASTRO

Pelotas, 2019

CAMILA FERREIRA DE CASTRO

**O estágio curricular supervisionado na Educação Física enquanto espaço
formativo: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários**

Projeto de dissertação apresentada no
Curso de Mestrado em Educação Física
da Universidade Federal de Pelotas,
como requisito parcial para obtenção do
título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso

Pelotas, 2019

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Gelcemar de Oliveira Farias
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Prof.^a Dr.^a Luciana Toaldo Gentili de Ávila
Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso (orientadora)
Universidade Federal de Pelotas – UFPEL

Prof.^a Dr.^a Andrize Ramires Costa (suplente)
Universidade Federal de Pelotas – UFPEL

RESUMO

CASTRO, Camila Ferreira de. **O estágio curricular supervisionado na Educação Física enquanto espaço formativo**: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários. 2019. Projeto de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS.

Tratar sobre a formação de professores é um tema bastante significativo no que tange a área educacional. Estudos na área apontam uma série de dificuldades e questionamentos, principalmente quando se trata de estágio curricular supervisionado (ECS). Esta pesquisa tem por objetivo analisar a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários sobre o ECS enquanto espaço formativo, em dois cursos de licenciatura noturna em educação física (EF) no extremo sul do país. Para pensar a temática apresentada, a investigação seguirá o cunho qualitativo, tratando-se de um estudo de casos múltiplos, tendo como cenário a Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). A amostra será caracterizada por intencionalidade. O estudo envolverá professores da graduação das duas universidades citadas, que ministram a disciplina de estágio supervisionado referente ao ensino fundamental, no curso de licenciatura em EF noturno, professores de EF que tenham sido supervisores de estágios de alunos dos referidos acima, vinculados a rede pública de ensino e alunos da graduação e de alunos da graduação que estejam cursando disciplinas de estágio no ensino fundamental, dos referidos cursos. Para a coleta de dados voltada para os professores orientadores e supervisores, serão realizadas entrevistas semiestruturadas que posteriormente serão transcritas e averiguadas de forma organizada, através da análise de conteúdo. Para a coleta de dados voltada para os estudantes da graduação, será utilizada a Escala de Likert de 3 pontos, sendo averiguada através de uma análise descritiva, utilizando-se dos percentuais conforme escala construída pela pesquisadora. Todos os participantes desta pesquisa receberão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE para terem conhecimento da pesquisa.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação Inicial. Educação Física.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNC	Base Nacional Comum
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
ECS	Estágio Curricular Supervisionado
EF	Educação Física
ESEF	Escola Superior de Educação Física
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
MEC	Ministério da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	21
1.1 Objetivos gerais e específicos	24
1.2 Justificativa	25
2. REVISÃO BILIOGRÁFICA	27
3. METODOLOGIA	38
3.1 Caracterização da pesquisa	38
3.2 População e amostra	39
3.3 Instrumentos de coleta de dados	40
3.4 Análise de dados	45
3.5 Cuidados éticos	45
4. RESULTADOS PRELIMINARES DA BUSCA DOCUMENTAL	46
4.1 FURG e a Licenciatura em Educação Física	46
4.2 UFPEL e a Licenciatura em Educação Física	47
5. CRONOGRAMA	50
6. REFERÊNCIAS BILIOGRÁFICAS	51

1. INTRODUÇÃO

Tratar sobre a formação de professores é um tema bastante significativo no que tange a área educacional. Estudos na área apontam uma série de dificuldades e questionamentos, principalmente quando se trata de estágio curricular supervisionado (ECS), que de acordo com Pimenta (2012, p.74). “é um processo criador, de investigação, explicação, interpretação e intervenção da realidade”.

Ao direcionar o olhar para o campo da Educação Física (EF), cabe perpassar brevemente pelo histórico da legislação dentro da área, para que se possa perceber o quanto a temática se faz presente. Souza Neto *et al* (2004) apresenta o histórico curricular da formação de professores em EF no século XX em quatro períodos com diferentes momentos, no que se refere a legislação federal. Seguindo a linha temporal, em 1939 a educação física passa a se constituir como campo de conhecimento, em 1945 é realizada uma revisão do Currículo, em 1969 é estabelecido o Currículo Mínimo e Formação Pedagógica e, por fim, em 1987 surge a regulamentação da profissão resultando na divisão – Licenciatura e Bacharelado, importante marco para a área.

Com o passar do tempo, novas diretrizes são apresentadas. Desde 2002, através da resolução nº 01, de 18 de fevereiro (BRASIL, 2002a) instituída pelo Conselho Nacional de Educação, foram estabelecidas diretrizes curriculares significativas para a formação de professores da educação básica. O documento considera que a formação de professores deverá observar princípios norteadores como “a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor,” (BRASIL, 2002a, p. 2), bem como a pesquisa como um caminho no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Montiel (2010), a partir desse documento a Licenciatura passa a ter um currículo próprio e diferente do bacharelado, trazendo ainda que a prática deve estar presente em todo o currículo do curso, e não isolada. A mesma de ser colocada em evidência em todo o processo de formação docente e não apenas nas disciplinas consideradas pedagógicas, possibilitando que extrapole o estágio supervisionado, levando o futuro profissional a um contato mais efetivo com a área escolar.

Através da resolução CNE/CP nº 02, de 19 de fevereiro de 2002 (BRASIL, 2002b), foi estabelecida carga horária e duração dos cursos de licenciatura, graduação plena e formação de professores. A mesma leva em conta a relação entre teoria e prática, garantidas através de uma carga horária mínima de 2800 horas a ser desenvolvida em, minimamente, 3 anos letivos, com 200 dias letivos cada. De toda a carga horária exigida, 1800 horas são destinadas aos conteúdos curriculares acadêmico-científico-cultural, 400 horas para a prática como componente curricular, 400 horas para estágio supervisionado e 200 horas para outras formas de atividade. Seguindo no entendimento através de leis estabelecidas, o estágio curricular supervisionado deve ser percebido 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. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. Por isso é que este momento se chama estágio curricular supervisionado (BRASIL, 2001, p. 10).

Nesse cenário, além do professor da universidade que orienta o estágio, emerge na lei a figura do supervisor de estágio como profissional reconhecido e atuante, fazendo parte do processo. Cabe ainda trazer a Resolução Nº 7/2004 do CNE (BRASIL, 2004), a qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em EF, em nível superior de graduação plena. O mesmo documento ainda apresenta orientações particulares para a licenciatura plena em EF, nos termos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Nela são apresentados as condições e procedimentos necessários para a formação dos profissionais na área em questão. Com relação ao estágio, o mesmo deve ser um momento formativo que oportunize:

[...] vivenciar e consolidar as competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado, a partir da segunda metade do curso. (BRASIL, 2004a, p. 4)

Pode-se perceber através desse esforço pela organização do ECS, a importância deste momento formativo pelas possibilidades pedagógicas que o

mesmo apresenta durante a formação inicial dos futuros professores (ARRUDA, PINTO, 2014; ISSE, MOLINA NETO, 2016; SCHERER, 2008).

Ainda no que se refere a questão de regulamentação e leis, mais um desafio surge com relação a área da educação, envolvendo a escola e a universidade, que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A mesma vem sendo formulada desde 2014, no I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNC (MEC, 2019). Em 2015 a primeira versão do documento é disponibilizada, em 2016 a segunda é apresentada e a terceira começa a ser redigida. Em 2017, o MEC entregou a versão final da mesma ao Conselho Nacional de Educação e a partir da sua homologação começa o processo de formação dos professores e apoio aos sistemas estaduais e municipais para a adequação dos seus currículos escolares.

A BNCC estabelece uma base comum para toda a rede de ensino público e privado no país, com competências e habilidades definidas. De acordo com o documento

[...] competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL 2018, p.8)

Além disso, ao invés das disciplinas isoladas, as mesmas são inseridas em áreas do conhecimento. A disciplina de Educação Física passa a fazer parte das Linguagens, juntamente com Artes, Português e Inglês, no Ensino Fundamental. De modo que os professores que estão inseridos na rede pública estão participando de formações a fim de se adequarem e já estão pondo em práticas essas mudanças, há também de se refletir sobre as formas que a universidade está inserindo essas questões emergentes na formação inicial de professores, principalmente para que os estagiários tenham ciência e propriedade da mesma para aplicá-la no ECS.

Outro ponto que emerge ao pensarmos sobre a temática de ECS é a questão do aluno trabalhador que vem a cursar uma licenciatura noturna. Com a expansão das universidades através do Programa de Apoio e Planos de Expansão das Universidades Federais - REUNI (BRASIL, 2007), esse é um perfil que adentrou a universidade e apresenta certas peculiaridades. Considerando a sociedade moderna e atual, tarefas diversas permeiam a rotina

desses estudantes, fazendo com que não tenham disponibilidade total para o curso, conforme afirma Scherer (2008). Esse cenário faz com que exista mais uma demanda para ser pensada e problematizada ao levar em conta que o ECS ocorre majoritariamente no turno diurno, principalmente quando se trata da disciplina de Educação Física.

Após passar brevemente pelo histórico e a legislação que cerca os cursos de licenciatura em educação física e suas transformações ao longo do tempo, pode-se perceber a busca em formar profissionais qualificados para a docência, que tenham uma proximidade significativa com a escola. Também podemos perceber que entram em cena novas demandas a partir do surgimento do REUNI e da promulgação da BNCC, como já foi citado.

Ao observar esses cenários que circularam o ECS, algumas figuras – nem sempre citadas as claras - e espaços ficam evidentes nesse processo, como o professor orientador, o professor supervisor, o estagiário, a universidade e a escola. Dado o envolvimento desses sujeitos com todas as informações e inquietações até aqui apresentadas, cabe o questionamento: qual a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários sobre o ECS enquanto espaço formativo?

Para as discussões que serão colocadas no presente estudo, estabelecemos que o professor orientador é quem orienta seus estagiários durante as atividades na universidade e na aproximação com a escola. Quanto ao supervisor, este é entendido como aquele professor de Educação Física que possui vínculo direto com a Escola, e supervisiona a prática pedagógica durante o estágio, sendo este o regente da turma.

1.1 . Objetivos gerais e específicos

Objetivo geral: analisar a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários sobre o ECS enquanto espaço formativo, em dois cursos de licenciatura em educação física (noturna) no extremo sul do país.

Objetivos específicos:

- Compreender as relações entre orientador/supervisor/estagiário durante o ECS;

- Identificar o papel assumido pelo professor orientador e supervisor durante o ECS;
- Analisar o suporte auxílio oferecido para a escola/supervisor por parte do orientador e da universidade;
- Reconhecer as possíveis relações entre universidade e escola que ocorrem através do ECS e posteriormente;

1.2. Justificativa

A temática relatada me inquieta a partir de uma reaproximação com o meio acadêmico como supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O programa oferece bolsas para alunos dos cursos de licenciatura realizarem atividades pedagógicas em escola públicas da educação básica, objetivando a “a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira” (CAPES, 2014, p. 67). Os bolsistas são supervisionados por professores da licenciatura (coordenador de área) e por professores das escolas públicas (professor supervisor). De acordo com o Relatório de Gestão da Capes (2014, p. 67), “o diálogo e a interação entre Licenciandos, Coordenadores e Supervisores geram um movimento dinâmico e virtuoso de formação recíproca e crescimento contínuo”.

A partir da interação e diálogos sobre a prática docente estabelecidos com os bolsistas durante minha estadia no PIBID, pude perceber as mesmas inseguranças que tive ao longo da graduação permeando suas mentes, bem como a necessidade de refletir sobre o auxílio oferecido quando se trata do ato de inserir-se na escola através das práticas formais – estágio supervisionado – e ao relacionar efetivamente teoria e prática. Em seus relatos, a figura do professor supervisor e do professor da universidade apareciam de forma constante, em meio a questionamentos sobre o processo como um todo. Com relação ao professor universitário que ministra e orienta a disciplina de estágio supervisionado, apresentando teorias que muitas vezes destoam do que o estagiário encontra ao se deparar com a escola. A figura do profissional

habilitado que supervisiona - ou deveria - o momento de estágio, é mencionado e reconhecido como parte do processo de aprendizagem nas leis apresentadas, mas na prática efetiva, muitas vezes o mesmo não assume seu papel nesse processo.

A universidade e a escola se tornam dois mundos distantes, quando se trata de estágio supervisionado e de relação teoria/prática. De acordo com Ludke (2009, p.104), dentro da universidade as prioridades são concentradas na elaboração de conhecimento científico e pesquisa, ocupando a formação de professores um lugar secundário, como, por exemplo, a formação de professores e as atividades que envolvem ensino. As separações entre pesquisa e educação são latentes nesse espaço e, quando se trata da educação básica, surge um vasto abismo, dificultando o “intercâmbio de saberes nesses espaços”.

Essa temática que me inquieta é pesquisada frequentemente, assim como existem iniciativas que buscam ir contra a corrente e avançar em discussões sobre o ECS, mas muitas falhas ainda se fazem presentes nesse campo de estudo. Muitas das pesquisas da área focam no supervisor e/ou estagiário apenas, diferentemente desse estudo que busca enxergar o processo de forma mais ampla, percebendo as percepções dos sujeitos envolvidos no processo e aqui já citados anteriormente. Compreender a visão dos mesmos, partindo dos distintos ângulos de vivência que cada um irá apresentar, poderá auxiliar a levantar pontos pertinentes ao ECS, enriquecendo as discussões da área.

Há de se levantar questões para investigar o motivo dessa relação ainda não ocorrer muitas vezes da forma esperada ou idealizada: o professor supervisor tem entendimento do seu papel nesse processo? A Universidade abre as portas para que seja estabelecido um elo entre a mesma e a escola, durante esse processo pedagógico? Como o professor universitário auxilia durante o processo? O estágio contribui para a formação do estagiário? A fim de investigar e analisar melhor esse processo, pensar as questões apresentadas e tantas outras que surgirão pelo caminho, surge esta pesquisa.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Isse e Molina Neto (2016) refletindo sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação (DCNs) de Professores da Educação Básica, concluem que há uma significativa preocupação em relação a perspectiva de que:

[...] os estágios se configurem numa oportunidade real de formação em serviço, acompanhada de perto por professores da escola de educação básica e da instituição formadora, com quem os estagiários possam compartilhar suas experiências. Contribuir para que o estágio seja uma experiência potente, criativa e investigativa tem sido um desafio para professores e pesquisadores que dedicam suas reflexões a este tema. (p.2)

Nesse sentido, Ludke (2009) sugere que o estágio necessita do envolvimento conjunto dos sujeitos, a partir disso, uma visão complementa a outra, propiciando novos olhares e propostas para um objeto de pesquisa já batido. A partir disso, com pesquisas conjuntas, Martinand (2004) traz a ideia que se pode obter um avanço considerável com relação a discussões teóricas, beneficiando-se da “circularidade dos saberes”, trazida por (apud LUDKE, 2009, p. 102). Seguindo na ideia dos saberes que não circulam, Zeichner (2010), apresenta que é comum que professores regentes saibam pouco sobre as disciplinas metodológicas que os estagiários veem na graduação, assim como os professores da universidade pouco sabem sobre as práticas adotadas na regência da educação básica, nas quais os estudantes estão inseridos. De acordo com Ludke:

Os professores, formadores de futuros educadores para a educação básica, não têm uma visão sequer razoável da realidade desses sistemas de ensino e não têm, em sua maioria, nenhuma vivência nele, como professores. (2009, p.99)

A ideia de que o professor da escola, sujeito com experiência na profissão, tenha um papel importante na formação de novos profissionais está de acordo com o pensamento de Nóvoa (2009, p.17), “é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão”. A partir dos momentos de discussão sobre as problemáticas da escola (BORGES, 2015), o professor supervisor pode repensar sua prática pedagógica dentro da educação básica.

A pesquisa apresentada por Tinti (2012), propõe que sejam realizadas parcerias que visam colaborar tanto com os professores das universidades, como professores das escolas, pois:

[...] é necessário, ainda, reconhecer que as ações desenvolvidas em colaboração com a escola favorecem não só a formação inicial, como também a continuada dos demais professores envolvidos, seja da escola ou da universidade. (p.125)

Corroborando com as informações acima, Rodrigues (2016) compreende que uma parceria colaborativa entre as instituições pode aproximar ambos os espaços formativos (universidades e escolas), para que busquem soluções para a questão da formação de professores, pois através dessa colaboração podem surgir:

[...] condições para serem estabelecidas negociações concretas que identificam objetivos comuns e respeitam interesses específicos de cada instituição, considerando basicamente a universidade e as escolas. (FOERSTE, 2005, p. 117)

Por outro lado, ao traçar um olhar sobre a realidade, de acordo com Souza Neto, Sarti e Benites (2016), em alguns países como Canadá e França, existem diretrizes claras sobre o estágio e a função a ser desempenhada pelo professor supervisor com relação a formação dos estágios. Enquanto isso, no Brasil, a legislação existe, mas estes não assumem um papel definido na formação inicial dos futuros professores. Sua atuação é limitada a ceder sua classe para as atividades dos estagiários, sendo assim, os mesmos não costumam reconhecê-los como formadores, desconhecendo, de certa forma, os possíveis conhecimentos que possam ser transmitidos por esses profissionais. Ainda de acordo com os autores, mesmo com as orientações legais existentes, “as instituições de formação de professores não costumam manter um trabalho articulado com as escolas de educação básica que recebem seus estagiários” (SOUZA NETO, SARTI, BENITES 2016, p.315);

De acordo com Isse e Molina Neto (2016), ao longo dos estágios os alunos experimentam imergir no campo de trabalho, entrando “em contato com alunos e professores “reais”, colocando-se diante da complexidade da ação docente, vivenciam emoções intensas diante das responsabilidades com a aprendizagem, organização do tempo e espaço e do “estabelecimento de relações com a comunidade escolar” (2016, p.1). Diante de tais relatos entende-se que ocupar

o espaço do professor e ser aceito se torna um grande desafio para o futuro docente.

O estudo realizado por Benites (2012) mostrou que a escola se apresenta como um importante espaço de formação, embora constantemente não se reconheça como tal. Segundo a autora, tanto a escola como os professores supervisores caminham buscando se reconhecer como participantes no processo de formação inicial de professores. Com relação aos supervisores ainda relata que

Ele não possui formação específica para tal função; apresenta dúvidas e anseios com relação a intervenção e a retroalimentação dos estagiários, preferindo adotar uma posição de não ingerência, mas se constitui como uma referência em termos de segurança para o estagiário. (BENITES, 2012, p.8)

Benites (2012) ainda corrobora com outros autores ao afirmar que o professor supervisor deve assumir seu papel de mediador, deixando de ser apenas aquela figura que “recebe estagiário” (p.53).

Com relação ao professor da universidade e seu papel, Ferreira e Krug (1999) afirmam que

Para que a prática de Ensino ultrapasse o mero “fazer”, para ser uma ação capaz de promover a educação, o professor responsável pelos estágios precisa ter uma visão ampla do curso, da origem dos alunos, relacionando a sua orientação a um contexto socioeconômico e político amplo. (p.12)

Jotovici *et al* (2013) discutem em questões relacionadas ao processo de estágio e as relativas atribuições do professor da universidade. Alegam que a falta de legislação específica que implique no acompanhamento do responsável da instituição na supervisão, influi diretamente no processo de forma a prejudicá-lo. A partir disso, o engajamento entre docente, escola e universidade:

[...] parte da inspiração de estimular a discussão sobre os componentes curriculares e sua relevância à formação acadêmica para dar prosseguimento à ampliação e criação de novas perspectivas relacionadas às práticas pedagógicas que o currículo propicia nas instituições de ensino superior. (p.579)

Isse e Molina Neto (2016) em sua revisão sistemática sobre as produções científicas que abordam a temática do estágio supervisionado na formação de professores de Educação Física, concluem que organizar as práticas e reflexões sobre o estágio implica em ampliar os vínculos entre universidade e

escola, transformando esse momento em um espaço de formação continuada para os professores colaboradores. Relatam ainda que se faz necessário que a formação de professores estabeleça vínculo com a realidade da profissão, o que, por consequência, exige menor distância entre a formação e a intervenção, sendo o professor da escola uma importante figura durante o diálogo entre a universidade e a educação básica.

Pires (2016) ao analisar a legislação vigente sobre estágio supervisionado apresenta que um dos pontos mais importantes do mesmo é a associação efetiva entre teoria e prática, mas que mesmo após anos de implementação das diretrizes curriculares para os cursos de formação de professores, a ação mais substancial apresentada foi apenas a ampliação da carga horária dos estágios.

Iza e Souza Neto (2015) afirmam que por meio dos estágios, conhecimentos produzidos na escola pública podem ser articulados com os da universidade, possibilitando ao futuro professor entendimento para compreender a profissão e sua realidade. Sarti (2009), relata que não se mantém um trabalho articulado entre as universidades e as escolas da educação básica que acolhem os estagiários, apesar de haver orientações legais a respeito. Em meio a essa desarticulação se faz necessário a promoção de projetos de estágio, conforme Iza e Souza Neto (2015), em que ocorra articulação entre ensino, pesquisa e extensão, formação dos professores responsáveis, integração entre universidade e escola e relação teoria e prática. Afirmam ainda que

Para avançar é preciso um movimento recíproco em que a profissão docente, aquilo que o professor é e faz, esteja dentro da universidade, e esta, por sua vez, esteja dentro da escola, de modo a legitimar os saberes da ação pedagógica. (2015, p. 121)

Aranha e Souza (2013) trazem, através dos dados coletados em sua pesquisa, que há um esvaziamento contínuo dos cursos de licenciatura, trazendo questões significativas para se pensar com relação a formação inicial quanto continuada de professores, sendo que em decorrência das mudanças sociais atuais “há um descompasso entre os processos de formação e a emergência de novas demandas para as quais o corpo docente parece sempre estar despreparado para assumir” (p.69)

No que tange a questão de parceria entre as partes, Kist (2007) destaca a importância da parceria entre professor universitário, professor da escola e

estagiário, sugerindo uma tutoria em que o professor da rede participe ativamente desse processo de formação inicial, propiciando mais segurança a figura do estagiário durante o estágio, assim como “uma troca de experiência, uma avaliação mais tranquila e positiva e um acompanhamento compartilhado entre todos os envolvidos” (p.119).

Scherer (2008) apresenta em seu estudo o estagiário como o eixo entre escola e universidade, cabendo aos professores das escolas passarem de meros expectadores a sujeitos mais conscientes, que possam se valer do processo de estágio como uma formação permanente, o que só é possível, segundo Montiel (2010), através de uma parceria mais efetiva entre universidade e escola, bem como entre professor da escola e professor da universidade.

Para melhor enriquecimento da revisão bibliográfica do presente estudo e auxílio na discussão dos dados coletados futuramente, o quadro abaixo foi formulado, apresentando algumas leituras iniciais que foram realizadas:

Quadro I – Leituras exploratórias para o tema de pesquisa

Título/Autor/Revista/Ano	Objetivo	Amostra	Conclusão
<p>A construção da identidade docente em educação física: um estudo com estudantes estagiários de cursos de formação de professores em Florianópolis/SC.</p> <p>PIRES, V. Tese de Doutorado em Educação Física. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.</p>	<p>Analisar a construção da identidade profissional de estudantes de cursos de formação de professores em Educação Física em situação de estágio, do município de Florianópolis – SC.</p>	<p>Estudantes matriculados nas disciplinas de estágio curricular supervisionado em Educação Física de dois cursos de formação de professores em Educação Física de Instituições de Ensino Superior públicas de Florianópolis/SC.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - As lembranças introspectadas dos tempos anteriores à formação inicial estão carregadas de processos identitários biográficos a partir de uma identidade herdada; - Na formação inicial, a identidade herdada perde seu espaço para uma identidade visada, que com influências de características próprias da docência, ainda se manifesta impregnada por uma identidade docente coletiva; - A identidade docente individual vai sendo delimitada de forma efetiva nas confirmações das diferentes experiências vivenciadas ao longo dos estágios e, num futuro, no caminhar da carreira profissional.
<p>A reflexão na Prática de Ensino em Educação Física.</p> <p>FERREIRA, F. F., KRUG, H. N. Rev Kinesis 1999; 21:11-30.</p>	<p>Apresentar uma proposta prática, baseada nestes fundamentos teóricos, através do relato de uma experiência didática, participativa, realizada na disciplina de Prática de Ensino em Educação Física, na Universidade Federal de Santa Maria-RS.</p>	<p>Doze acadêmicos.</p>	<p>Num olhar global sobre o desenvolvimento do estudo, foi possível fazermos um “balanço positivo” do processo reflexivo, pois todos os envolvidos demonstraram interesse e disponibilidade, proporcionando uma grande abertura para que pudéssemos trabalhar em conjunto, sendo que percebemos os professores/estagiários imbuídos do desejo de (re)pensarem a sua prática pedagógica. Entretanto, foi difícil avaliar o nível de aprofundamento da reflexão de cada professor/estagiário.</p>
<p>As licenciaturas na atualidade: nova crise?</p> <p>ARANHA, A. V. S., SOUZA, J. V. A. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 69-86,</p>	<p>Situar o debate atual sobre a crise nas licenciaturas, pontuando algumas circunstâncias históricas tanto de afirmação e</p>	<p>Dados apurados pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e pelo Colegiado Especial de Licenciaturas da Universidade Federal Minas Gerais (UFMG) sobre a</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contínuo esvaziamento dos cursos de licenciatura, tanto no que se refere aos vestibulares quanto aos que se formam, mas optam por ocupações mais vantajosas economicamente. - Traz questões relevantes para se pensar tanto a formação inicial quanto a formação continuada de professores, uma vez que, em decorrência das vertiginosas mudanças na vida social contemporânea;

out./dez. 2013. Editora UFPR.	ampliação da escola como locus privilegiado do ensino no mundo moderno quanto da emergência do sentimento de que ela não cumpriu a promessa de formar cidadãos autônomos, livres e iguais em direitos.	relação candidato/vaga nos seus últimos 15 vestibulares.	- Descompasso entre os processos de formação e a emergência de novas demandas para as quais o corpo docente parece sempre estar despreparado para assumir.
Entre o ofício de aluno e o habitus de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. SOUZA NETO, S., SARTI, F. M., BENITES, L. C Movimento, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 311-324, jan./mar. de 2016.	Focalizar desafios presentes no processo de estágio supervisionado enfrentados por estudantes (estagiários), professores universitários (supervisores) e professores de escolas (colaboradores)	Dados obtidos através das pesquisas realizadas pelo grupo.	O estágio na perspectiva de uma iniciação profissional permite pensar a universidade e a escola como lugares de formação, uma estrada de mão dupla entre professores e estudantes, docência e instituições formadoras.
Estágio curricular supervisionado: o papel do professor regente da educação básica na formação inicial em Educação Física. ARRUDA, T. O. ; PINTO, M. G. C. S. G. 2014. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPEL.	Analisar, na perspectiva do professor regente de Educação Física da Educação Básica, qual o seu papel na formação inicial dos estagiários.	- 27 professores regentes das redes municipal, estadual e federal de educação (questionário fechado) - 6 professores regentes destas redes (entrevista semi-estruturada).	- os professores regentes, em geral, não acompanham as atividades, planos e planejamentos dos estagiários, apesar de relatarem estar dispostos a ajudar se forem chamados por estes; - os regentes não são convidados a participar da avaliação do estagiário, fato que demonstra pouca interação entre universidade e escola - o professor regente ainda não se considera co-formador do estagiário, fato que provavelmente está ligado à sua pequena ou nula participação em discussões e decisões a respeito do ECS com a Instituição de Ensino Superior (IES).

<p>Estágio Supervisionado na Formação de professores de Educação Física: Produções científicas sobre o tema.</p> <p>ISSE, S. F., MOLINA NETO, V. J. Phys. Educ. v. 27, e2759, 2016.</p>	<p>Analisar as produções científicas que abordam a temática do estágio supervisionado na formação de professores de Educação Física.</p>	<p>Bases de dados de teses, dissertações e periódicos eletrônicos brasileiros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os resultados evidenciaram que os autores compartilham a ideia de que o estágio é algo central na formação de professores. - Há uma preocupação com a potencialização das experiências vividas pelos estagiários
<p>Estratégias de autorregulação da aprendizagem: contribuições para a formação de estudantes de educação física.</p> <p>ÁVILA, L. T. G., FRISON, L. M. B., SIMÃO, A. M. V. Revista Ibero-americana de Educação, vol. 70, núm 1, pp. 63-78</p>	<p>Investigar se estudantes do último ano de um curso de formação de professores em Educação Física, utilizam estratégias autorregulatórias para aprender os conteúdos que o curso oferece.</p>	<p>33 alunos da graduação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Verificou-se que 17 estudantes responderam que utilizam um pouco mais da metade das estratégias presentes no questionário; - Há necessidade de mais investimentos na formação dos futuros professores, buscando novas estratégias que possibilitem a esses aprenderem a autorregular os seus processos de aprendizagem, uma vez que, dessa forma, poderão utilizar diferentes métodos de ensino para qualificar a aprendizagem dos conteúdos pelos escolares.
<p>Limites e possibilidades para a implementação de uma proposta de tutoria no desenvolvimento de estágio.</p> <p>KIST, L. B. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.</p>	<p>Contribuir com a construção de alternativas para o processo de organização, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do estágio curricular, em cursos de licenciatura que estejam articulados a experiência resultante da atuação de um professor em serviço.</p>	<p>Professores regentes de classe, estagiários e docentes universitários.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tutoria proporcionou algumas vantagens para o desenvolvimento do estágio como segurança, troca de experiência, avaliação tranquila e produtiva e acompanhamento compartilhado entre todos os envolvidos; - Percebeu-se limites como dificuldades dos professores regentes de classe em estabelecer critérios para a avaliação, desvalorização da carreira docente.

<p>O professor-colaborador no estágio curricular supervisionado em Educação Física: perfil, papel e potencialidades.</p> <p>BENITES, L. C. Tese de Doutorado em Ciência da Motricidade. Rio Claro: Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista; 2012.</p>	<p>Caracterizar o espaço do estágio curricular supervisionado, o trabalho do professor-colaborador e apontar que saberes e práticas emergem do professor-colaborador no contexto do estágio.</p>	<p>Cinco professores-colaboradores de estágio da cidade de Rio Claro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O universo do estágio, permitiu analisar as escolas parceiras, o professor-colaborador e sua concepção de estágio; - A constituição do professor-colaborador, permitiu inferir sobre a profissão docente, a escolha por ser colaborador e seu papel e função; - A orientação durante o estágio, pode-se sistematizar a maneira como cada colaborador aborda seus respectivos estagiários e quais saberes são utilizados.
<p>Os desafios do estágio curricular supervisionado em educação física na parceria entre universidade e escola.</p> <p>IZA, D. F. V, S, SOUZA NETO, S. Movimento, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 111-124, jan./mar. de 2015.</p>	<p>Compreender os processos de parceria entre escolas e universidade nos estágios curriculares supervisionados em Educação Física.</p>	<p>a) um professor de estágio curricular da universidade; b) dois professores de Educação Física das escolas; c) duas diretoras de escolas; d) uma coordenadora da área de Educação Física na Diretoria de Ensino; e) uma supervisora responsável pelos estágios na Diretoria de Ensino.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os primeiros contatos realizados com a escola são feitos pelo professor da disciplina de estágio ou diretamente pelo estagiário focado nos procedimentos burocráticos; - Os agentes da escola ressaltaram a necessidade de parcerias com a universidade na perspectiva de se ter um projeto comum; - A profissionalização do ensino como enfrentamento - o professor responsável pelos estágios expõe as dificuldades dessa parceria, considerando a falta de confiança. - na visão de uma das diretoras, a questão que se sobressai diz respeito à postura dos estagiários e à falta de orientação por parte do professor da universidade; - Na ausência de orientações mais amplas, acaba ficando para o diretor da escola estabelecer regras; - Pode não haver um acompanhamento mais de perto do professor da universidade ou que a sua presença não seja tão frequente.
<p>Parceria universidade e escola no estágio curricular: um processo em constituição</p> <p>CYRINO, M., SOUZA NETO, S. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 17, n. 52, p.661-682, abr./jun. 2017.</p>	<p>Discutir o estágio curricular na formação inicial de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, focalizando a constituição de uma relação de parceria entre universidade e escola.</p>	<p>Seis escolas e o envolvimento de professores, diretor e coordenadores, professora supervisora da universidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Movimento de construção da parceria entre universidade e escola e as necessidades pontuadas por cada uma das instituições; - Escolas recebem e são abertas aos estagiários, solicitam um trabalho em parceria, mas nem sempre são incluídas intencionalmente no processo;
<p>O desafio da mudança na formação inicial de professores: o estágio curricular no curso de</p>	<p>Contribuir ao desenvolvimento da autonomia e espírito crítico dos estagiários em</p>	<p>Professores supervisores e estagiários.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Uma metodologia de cunho participativo é de difícil aplicação nos espaços institucionais devido às limitações temporais e materiais existentes, mas principalmente, em função da cultura pedagógica instalada na escola; - Não foram verificadas alterações significativas em relação à prática cotidiana da educação física escolar, na escola que acolheu a proposta;

<p>licenciatura em Educação Física.</p> <p>SCHERER, A. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.</p>	<p>relação a seu compromisso social como professor e cidadão e à necessidade de reconhecer e respeitar as diferenças individuais e institucionais que constituem a realidade social e influenciam a ação docente.</p>		<p>- Dados mostram que o caráter dialógico reflexivo que marcou o estudo propiciou aos estagiários desenvolverem uma atitude crítica com relação a escola e ao ensino da educação física e ao se sentirem mais autônomos para exercerem suas atividades como docentes.</p>
<p>Os Estágios Curriculares Supervisionados nos Cursos de Licenciatura em Educação Física no Rio Grande do Sul: impacto de 400 horas.</p> <p>MONTIEL, F. C. Dissertação Mestrado em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.</p>	<p>Analisar as mudanças ocorridas nos cursos de Licenciatura em EF do RS, e o impacto das mesmas, a partir das alterações curriculares atuais na legislação em relação ao ECS.</p>	<p>Coordenadores dos Cursos de Licenciatura em EF do RS e os orientadores de estágio.</p>	<p>- Maiores impactos estão relacionados com o grande número de alunos em situação de ECS nas escolas, o que dificulta o atendimento aos alunos por parte dos professores;</p> <p>- Ainda há a necessidade de uma maior parceria entre escola e universidade, em que todos trabalhem juntos para a formação do futuro professor de EF;</p> <p>- Os ECS aparecem de acordo com a nova legislação a partir da segunda metade do curso, facilitando a articulação entre teoria e prática, deixando de ser uma etapa isolada ao final do curso.</p>
<p>Os estágios curriculares supervisionados nos cursos de licenciatura em Educação Física: uma revisão sistemática</p> <p>MACEDO, V. K.; SAMPAIO, G. B. S.; FARIAS, G. O., TRUSZ, R. D., MOTA, I. D., PEREIRA, M. P. V. C. Pensar a Prática, Goiânia, v. 20, n. 3, jul./set. 2017</p>	<p>O objetivo do estudo foi revisar sistematicamente a produção científica sobre estágios curriculares, nos cursos de Licenciatura em Educação Física.</p>	<p>Bases LILACS, SCIELO e EBSCO.</p>	<p>- O estágio tornou-se recentemente um tema de pesquisa;</p> <p>- Estudos evidenciam as dinâmicas dos estudantes estagiários no campo de intervenção, a função de supervisão declarada pelo professor colaborador e o perfil do professor colaborador requerido para atuação.</p> <p>- A legislação tem sido um tema paralelo, abordado tanto em estudos teóricos quanto em estudos aplicados;</p> <p>- A abordagem qualitativa se sobressai no cenário investigado. A entrevista e a observação são as técnicas de coleta de dados mais utilizadas;</p> <p>- Novas investigações relacionadas à temática devem ser realizadas, pois, no momento em que se vislumbram reformas curriculares e novas orientações para os cursos de licenciatura, estudos devem dar suporte às discussões, lançando o olhar da comunidade científica sobre o contexto da legislação e da prática docente.</p>

<p>Reflexões sobre o estágio supervisionado no curso de licenciatura em Educação Física: entre a teoria e a prática.</p> <p>ZOTOVICI, A. S., MELO, J. B., CAMPOS, M. Z., LARA, L. M. Pensar Prát 2013; 16(2):568-582.</p>	<p>Refletir sobre o estágio supervisionado em duas escolas públicas da cidade de São Paulo no intuito de oferecer subsídios à práxis educacional que possa alicerçar ações pedagógicas junto à educação física.</p>	<p>- Supervisora da escola - Estagiária</p>	<p>Entendeu-se que a realidade social, o conhecimento adquirido, o contexto da escola e o interesse discente e institucional são elementos essenciais a se considerar na prática do estágio supervisionado para a otimização dessa experiência como campo de formação do aluno no âmbito da educação física.</p>
<p>Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores.</p> <p>LÜDKE, M. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 95-108, ago./dez. 2009.</p>	<p>Aprofundar aspectos analisados por estudos anteriores, sobre a participação dos principais envolvidos no estágio: estagiários e professores regentes.</p>	<p>Revisão dos estudos em andamento do grupo de pesquisa</p>	<p>- A maioria dos professores percebe-se como peça importante na formação de futuros professores, colaborando na integração entre o que é aprendido na universidade e o que é vivido na realidade da docência - Alguns se surpreendam com a ideia de serem considerados formadores de professores. - A participação da escola nos estágios ainda é pequena e que eles ainda se constituem, em grande medida, de momentos de observação pelos licenciandos.</p>

METODOLOGIA

3.1. Caracterização da pesquisa

Para pensar a temática apresentada, a investigação seguirá o cunho qualitativo, com o objetivo de analisar os possíveis elos entre a universidade e a escola. Essa escolha se justifica através do significado que essa abordagem carrega, trazendo uma riqueza de dados descritivos e o pesquisador se torna instrumento da pesquisa, conforme Ludke e André (2013). De acordo com Moraes (1999, p.9) o termo “interpretação” está mais atrelado a pesquisa qualitativa, pois associa “ao movimento de procura de compreensão”. A partir disso, buscamos alcançar uma compreensão mais profunda do conteúdo da mensagem expressas pelos indivíduos que serão analisados.

O presente estudo trata-se de uma pesquisa descritiva. De acordo com Gil (2019), a pesquisa descritiva objetiva descrever características de certo fenômeno ou população ou estabelecer relações entre variáveis, identificando-as e determinando sua natureza. Trata-se também de um estudo de caso, que acordo com Yin (2015), é o método de estudo que permite que o pesquisador:

[...] retenha as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – como os ciclos individuais da vida, o comportamento dos pequenos grupos, os processos organizacionais e administrativos, a mudança da vizinhança, o desempenho escolar as relações internacionais e a maturação das indústrias. (p. 24)

Em alguns casos, no mesmo estudo pode conter mais do que um único caso. Quando isso ocorre, como nos apresenta Yin (2015), o estudo utiliza de um projeto de casos múltiplos, sendo que os mesmos têm aumentado a frequência de surgimento nos últimos anos. Uma das vantagens apresentadas é que a “evidência dos casos múltiplos, é, muitas vezes, considerada mais vigorosa e o estudo, em geral, é, por essa razão, visto como mais robusto” (HERRIOT; FIRESTONE, 1983 apud YIN, 2015, p.60).

Essa pesquisa também se vale da análise documental, para perceber os projetos pedagógicos dos dois cursos, bem como analisar as leis e percebendo como a preocupação com a formação profissional emerge e se regulamenta. Pelo olhar de Ludke e André, a técnica:

[...] pode se considerar numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras

técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.
(LUDKE, ANDRÉ, 2013, p. 38)

Guba e Lincoln (1981) apud Ludke e André (2013, p. 39), trazem resumidamente as vantagens de se valer do uso de documentos, salientando que “uma fonte tão repleta de informações sobre a natureza do contexto nunca deve ser ignorada, quaisquer que sejam os outros métodos de investigação escolhidos.”

3.2. População e amostra

O presente estudo será composto por indivíduos que durante o ano letivo de 2019 tenham sido professores da graduação das duas universidades, ministrado a disciplina de estágio supervisionado referente ao ensino fundamental no curso de licenciatura em EF noturno, por professores de EF que tenham sido supervisores de estágios de alunos dos referidos acima, e por alunos da graduação que estejam cursando disciplinas de estágio no ensino fundamental, dos referidos cursos.

A amostra será caracterizada por intencionalidade, visto que essa pesquisa busca atingir professores envolvidos com o estágio, sejam eles vinculados a universidade ou a rede pública, e alunos da graduação relacionados ao mesmo. Segundo Richardson (2017), amostra intencional se dá quando os elementos da mesma se relacionam intencionalmente de acordo com características estabelecidas no planejamento e, também, com as hipóteses formuladas pelo pesquisador. O mesmo dirige-se intencionalmente a determinados grupos dos quais deseja investigar a opinião.

Os critérios de inclusão estabelecidos para a realização dessa pesquisa, são:

- Professores da universidade: Estar vinculado a orientação de estágio no ensino fundamental no ano de 2019 e concordar em participar dessa pesquisa.
- Professores da rede pública: Estar vinculado a supervisão de estágio no ensino fundamental no ano de 2019 e concordar em participar dessa pesquisa.

- Alunos da graduação: Estar vinculado a disciplina de ECS referente ao ensino fundamental, não ser considerado evadido da mesma e concordar em participar dessa pesquisa.

No quadro abaixo apresentamos a amostra que fará parte da coleta de dados desta pesquisa:

Quadro II – Amostra da pesquisa

Universidade	Professor orientador	Professor supervisor	Aluno
UFPEL	3	3	Todos
FURG	3	3	Todos

Fonte: elaborada pela autora (2019)

3.3. Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados voltada para os professores orientadores e supervisores, serão realizadas entrevistas semiestruturadas que posteriormente serão transcritas e averiguadas de forma organizada, através da análise de conteúdo que, enquanto método, utiliza um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos para descrição do conteúdo das mensagens que serão tecnicamente analisadas (BARDIN, 2016).

O instrumento será organizado em quatro eixos temáticos, direcionados de forma específica as figuras do professor universitário, do professor supervisor e do aluno, que abaixo serão demonstrados através do quadro III:

Quadro III – Sujeitos da pesquisa e os eixos temáticos

Sujeito da pesquisa	Eixos temáticos
Orientador	Experiências profissionais A orientação de ECS Relação universidade/escola Avaliação do processo
Professor supervisor	Experiências profissionais A supervisão de ECS Relação universidade/escola Avaliação do processo
	Dificuldades gerais Suporte do orientador/universidade

Estagiário	Suporte do supervisor/escola Avaliação do aluno
------------	--

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Para a coleta de dados voltada para os estagiários, devido a demanda possivelmente maior, optou-se pela Escala de Likert de 3 pontos, que de acordo com Dalmoro e Vieira (2014), apresenta as seguintes vantagens:

- Opções de respostas suficientes;
- Ajusta-se a pequenas amostras;
- Demanda pouco tempo de resposta.

A mesma apresentará os seguintes pontos: Concordo, Sem opinião e Discordo e também uma pergunta aberta, buscando complementar o que não foi abordado no questionário.

Buscando amparar a análise e discussão dos dados do presente estudo, foi construída uma matriz analítica preliminar, apresentada abaixo, que apresenta os sujeitos, envolvidos, os objetivos buscados em cada eixo e possíveis autores para dialogar com o material empírico coletado.

Quadro IV - Matriz analítica preliminar do estudo

Sujeitos de pesquisa	Indicadores investigados	Aspecto	Eixo	Fundamentação teórica
Professor orientador	Identificar quais são as experiências do professor orientador, bem como sua experiência dentro e fora da universidade e como orientador de estágio.	Formação acadêmica do orientador	Experiências profissionais	Iza e Neto (2015) Cyrino e Neto (2009) Lüdke (2009) Neves (2011)
		A experiência docente dentro e fora da universidade		
		Experiência como orientador de estágio		
	Mapear como os professores da universidade se preparam para orientar os estágios, qual o suporte oferecido aos alunos, bem como as estratégias para enfrentamento de dificuldades durante o processo.	Preparação para orientar os estágios	A orientação de ECS	
		Suporte oferecido aos alunos durante o processo		
		Estratégia com relação aos alunos que trabalham		
		Relação entre teoria e prática por parte dos alunos		
	Mapear se é oferecido suporte para escola e para o supervisor durante o processo, quem participa da avaliação do estágio, se há discussão sobre a BNCC, bem como as relações entre universidade e escola de forma integral.	Suporte oferecido a escola/professor supervisor durante o processo de estágio	Relação universidade/escola	
		Participação dos professores supervisores na avaliação dos estagiários		
		Relação estabelecida com a escola ao longo do processo		
		Relação estabelecida com a universidade ao longo do processo		
		Discussões sobre a inserção da educação física na área das linguagens, através da BNCC		
	Avaliar a perspectiva do orientador com relação às contribuições do ECS para a formação inicial, para a escola, para sua formação continuada, as suas dificuldades e	Contribuições do ECS para a formação inicial do professor	Avaliação do processo	
Contribuições do ECS para a escola				
Contribuições do ECS a formação continuada do supervisor				
Dificuldades durante o ECS				

	estratégias, bem o que gostaria que mudasse no processo.	Mudanças desejadas no processo		
Professor supervisor	Identificar quais são as experiências vivenciadas pelo supervisor com relação a regência de classe, supervisão de estágio e formação continuada.	Formação acadêmica do supervisor	Experiências profissionais	Rossi (2010); Pimenta (2000); Lüdke, 2009, Cyrino e Neto (2009) Arruda (2014)
		A experiência como regente de classe		
		Experiências com supervisão de estágio		
		Participação de formação continuada		
	Mapear o papel assumido pelo supervisor durante o estágio e como essa prática acontece na escola.	Organização e acompanhamento do ECS na escola	A supervisão de ECS	
		Papel do supervisor durante a prática de estágio na escola		
		Relação com os estagiários		
		O preparo dos estagiários para exercer regência de classe		
	Identificar se é oferecido algum suporte por parte da universidade/orientador durante o processo, se os alunos estão cientes da BNCC, bem como identificar o papel do supervisor na avaliação do estagiário.	Suporte é oferecido pela universidade/orientador durante o processo de estágio	Relação universidade/escola	
		A participação na avaliação do estagiário		
		Relação estabelecida com a universidade durante o processo		
		Relação entre escola e universidade, além dos ECS		
	Avaliar a perspectiva do supervisor com relação às contribuições do ECS para a formação inicial, para a escola, em sua formação continuada, bem como o que gostaria que mudasse no processo.	Conhecimento dos estagiários sobre a BNCC e a inserção da EF na área das linguagens	Avaliação do processo	
		Contribuições do ECS para a formação inicial do professor		
		Contribuições do ECS para a escola		
		Contribuições do ECS para a formação continuada do supervisor		
Dificuldades encontradas durante o processo				
Identificar quais as dificuldades encontradas pelo estagiário durante o ECS, se consegue	Mudanças desejadas no ECS	Dificuldades gerais		
	Dificuldades ao realizar estágio			
	Associação entre teoria e prática			
		Preparo para exercer regência de classe		Daniel (2009); Saviani (1996); Nóvoa (2009);

Aluno da graduação	associar teoria e prática, se se sente preparado para a regência de classe e se busca se preparar antes para o processo.	Preparação para o ECS		Pires (2016); Ávila (2017)
	Mapear se é oferecido suporte pelo orientador, se existe flexibilização para os trabalhadores, se a formação/experiência do orientador influi no processo, bem como a relação da universidade com a escola, além do estágio.	Suporte do orientador	Suporte do orientador/universidade	
		Flexibilização para os alunos trabalhadores		
		Influência da formação/experiências do orientador e reflexão na orientação do ECS		
		Relação da universidade com a escola, além do estágio		
		Esclarecimentos sobre a BNCC e a EF na área das linguagens		
	Identificar se o estagiário tem autonomia nas suas aulas, se o supervisor oferece suporte e auxilia na avaliação do mesmo, bem como se a formação/experiência do supervisor influi no processo.	Escolha dos conteúdos e metodologia para as aulas	Suporte do supervisor/escola	
		Auxílio do supervisor na avaliação do seu ECS		
		Suporte por parte do supervisor		
		Influência da formação/experiências do supervisor e reflexão na supervisão do ECS		
		Esclarecimentos sobre a BNCC e a EF na área das linguagens		
	Avaliar a perspectiva do aluno quanto a contribuição do ECS para sua formação, para a escola, se percebe mudanças em sua prática, bem como o seu desejo de alguma mudança no processo.	A Contribuição do ECS para a formação inicial do professor	Avaliação do aluno	
		Contribuições do ECS para a escola		
Mudanças na prática após ECS				
Mudanças no processo				

Fonte: elaborada pela autora (2019)

3.4. Análise de dados

A análise de conteúdo utilizada será na perspectiva de apresentada por Bardin (2016), como um conjunto de técnicas que objetivam:

[...] análise das comunicações, visando obter, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (p. 48)

Baseando-nos em Bardin (1998) e Minayo (1998) essa exploração ocorrerá em três etapas:

- 1º pré-análise: fase da organização, em que se tem contato com documentos, formulação de hipóteses e preparação do material a ser analisado;
- 2º exploração do material: fase de codificação, objetivando a escolha das unidades, a escolha da regra de contagem e escolha de categorias.
- 3º tratamento dos dados e interpretação: objetiva tornar os dados válidos e significativos.

Obedecendo aos preceitos da pesquisa qualitativa, as entrevistas serão gravadas e devolvidas aos participantes para que concordem com o conteúdo descrito nas mesmas.

Para análise de dados referentes ao questionário aplicado aos alunos, será realizada uma análise descritiva, utilizando-se dos percentuais conforme escala construída pelo pesquisador.

3.5. Cuidados éticos

Todos os participantes desta pesquisa receberão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice x) para terem conhecimento da pesquisa. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética da ESEF-UFPEL durante o mês de novembro/2019 e aprovado sob o número 3.716.960, conforme anexo A.

3. RESULTADOS PRELIMINARES DA BUSCA DOCUMENTAL

Foram escolhidas duas Universidades para a realização dessa pesquisa, com a finalidade de ampliar e enriquecer os possíveis achados que a mesma possibilitará. Ambas possuem licenciaturas noturnas em educação física e estão localizadas no extremo sul do país. São essas: Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

4.1. Universidade Federal do Rio Grande e a Licenciatura em Educação Física

O curso de Licenciatura em Educação Física da FURG foi criado em 2005, pela deliberação nº 009/2005, através do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Caracteriza-se por ofertar apenas o período noturno, com o ingresso de 30 alunos anualmente. De acordo com o Projeto Político Pedagógico do curso, o egresso poderá atuar:

[...] a partir da formação oferecida pelo curso e respeitada a legislação em vigor, em qualquer espaço que necessite da intervenção de um Professor de Educação Física, seja intervindo no âmbito escolar ou não-escolar, que estão explicitadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. (FURG, 2003, p.4)

A grade curricular conta com quatro disciplinas intituladas Pré-estágio I, Pré-estágio II, Pré-estágio III e Pré-estágio IV, além do estágio supervisionado obrigatório, que buscam inserir o graduando nas realidades educacionais e campos de estágio. O quadro abaixo possibilita melhor visualização de suas respectivas ementas:

Quadro V – Ementas das disciplinas relacionadas ao ECS (FURG)

Disciplina	Carga horária	Semestre	Ementa
Pré-estágio I	45 horas/aula	1º	Inserção na realidade educacional, observando e identificando os diferentes locais onde acontece a Educação Física.
Pré-estágio II	45 horas/aula	2º	Inserção na realidade educacional, observando e analisando o funcionamento de instituições onde acontece a Educação Física.
	45 horas/aula	3º	Inserção nos campos de estágio, planejando, organizando e

Pré-estágio III			experimentando atividades inerentes ao exercício profissional.
Pré-estágio IV	45 horas/aula	4º	Inserção nos campos de estágio, participando de ações pedagógicas e analisando o processo de ensino-aprendizagem vivenciado.
Estágio Supervisionado I	105 horas/aula	5º	Estudos, proposição e experimentação de práticas profissionais, com ênfase nas vivências supervisionadas em espaços não escolares.
Estágio Supervisionado II	105 horas/aula	6º	Estudos, proposição e experimentação de práticas profissionais, com ênfase nas vivências supervisionadas em Educação Infantil e Anos Iniciais.
Estágio Supervisionado III	105 horas/aula	7º	Estudos, proposição e experimentação de práticas profissionais, com ênfase nas vivências supervisionadas nos quatro últimos anos do Ensino Fundamental.
Estágio Supervisionado IV	105 horas/aula	8º	Estudos, proposição e experimentação de práticas profissionais, com ênfase nas vivências supervisionadas em Ensino Médio e Ensino Superior.

Fonte: FURG (2003)

Com relação a carga horária geral, o curso apresenta 2640 horas/aula de conteúdo curricular de natureza científico cultural, 420 horas/aula de estágio supervisionado e 200 horas/aula de atividade acadêmico-científico-cultural, totalizando 3260 horas/aula.

4.2. Universidade Federal de Pelotas e a Licenciatura em Educação Física

A Escola Superior de Educação Física (ESEF) da UFPEL foi fundada em 1971 e atualmente disponibiliza três cursos para ingresso: o curso de Bacharelado em turno integral, criado pela portaria 115 de 27 de janeiro de 2006; a Licenciatura em turno integral, que passou por diversas reformulações até

chegar ao formato atual e através do Decreto nº 79.873 de 27/06/1977 e Licenciatura noturna, criada através do Reuni, pelo Conselho Superior conforme Portaria nº 1.553 de 06/10/2010.

No curso de Licenciatura noturna, ingressam 30 alunos anualmente e, de acordo com o Projeto Pedagógico do curso, objetiva-se formar

[...] professores da Educação Básica, que conheçam o desenvolvimento de seus alunos e da sociedade. Professores de Educação Física capazes de desenvolver, crítica e pedagogicamente, atividades de ensino para indivíduos com ou sem necessidades especiais, através, principalmente, do esporte, da dança, da ginástica e da recreação a nível escolar. (UFPEL, 2014, p. 14)

A grade curricular do curso conta com seis disciplinas de estágio curricular supervisionado, sendo que metade delas objetivam planejamento e reflexões teóricas e as restantes proporcionam que o graduando assuma o papel docente em ambientes escolares. O quadro abaixo possibilita melhor visualização das mesmas, bem como suas respectivas ementas:

Quadro VI – Ementas das disciplinas relacionadas ao ECS (UFPEL)

Disciplina	Carga horária	Semestre	Ementa
Estágio Curricular Supervisionado I	51 horas/aula	5º	Planejamento em Educação Física até os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
Estágio Curricular Supervisionado II	119 horas/aula	6º	Na disciplina, o aluno deverá realizar um diagnóstico do trabalho com a educação física na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental que embasará o planejamento das ações que serão desenvolvidas no estágio. Durante um semestre letivo o aluno será responsável e exercerá a docência em uma turma em escola a ser definida junto a uma das redes de ensino. Durante a disciplina serão realizadas leituras, estudos e reflexões que possibilitem a compreensão do processo vivido na escola.

Estágio Curricular Supervisionado III	51 horas/aula	6º	Educação Física na escola: procedimentos pedagógicos, construção de projetos político-pedagógicos, metas, planejamentos, objetivos, conteúdos, procedimentos de ensino, processos avaliativos e recursos materiais
Estágio Curricular Supervisionado IV	119 horas/aula	7º	A disciplina está pautada na perspectiva de inserir o aluno em diferentes atividades próximas do campo futuro de exercício profissional, pertinentes a área da Educação Física. O planejamento do estágio deve contemplar atividades onde estejam articuladas ensino, pesquisa e extensão. O estágio como momento impar na formação do aluno ampliando e definindo sua trajetória acadêmica.
Estágio Curricular Supervisionado V	51 horas/aula	7º	Educação Física no ensino médio: fundamentos legislativos e pedagógicos. Projetos político-pedagógicos escolares, planejamentos, objetivos, conteúdos, competências, procedimentos de ensino, processos avaliativos e recursos materiais para as práticas pedagógicas da Educação Física no ensino médio. A Educação Física no cotidiano: procedimentos de ensino, o projetado e o realizado.
Estágio Curricular Supervisionado VI	102 horas/aula	8º	ECS/prática de ensino de Educação Física no nível médio da Educação Básica. Educação Física escolar: projetos pedagógicos: fundamentos filosófico-pedagógicos, objetivos, competências, planejamentos, conteúdos, procedimentos de ensino, processos avaliativos e recursos materiais. Aulas e práticas pedagógicas no cotidiano da Educação Física.

Fonte: UFPEL (2014)

Com relação a carga horária geral, o curso conta com 2295 horas/aula de conteúdo curricular de natureza científico-cultural, 493 horas/aula de práticas como componente curricular, 493 horas/aula de estágio curricular

5. REFERÊNCIAS

ARANHA, A. V. S., SOUZA, J. V. A. **As licenciaturas na atualidade: nova crise?** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 69-86, out./dez. 2013. Editora UFPR.

ARRUDA, T. O. ; PINTO, M. G. C. S. G. **Estágio curricular supervisionado: o papel do professor regente da educação básica na formação inicial em Educação Física.** Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

AVILA, L. T. G., FRISON, L. M. B., SIMÃO, A. M. V. **Estratégias de autorregulação da aprendizagem: contribuições para a formação de estudantes de educação física.** Revista Ibero-americana de Educação, vol. 70, n. 1, pp. 63-78, 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENITES, L. C. **O professor-colaborador no estágio curricular supervisionado em Educação Física: perfil, papel e potencialidades.** Tese de Doutorado em Ciência da Motricidade - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

BORGES, C. T. **O professor supervisor do PIBID: o que pensa, faz e aprende sobre a profissão?** Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 07, 31 de março de 2004. **Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.** Brasília, DF, 31 mar. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991:diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao-&catid=323:orgaos-vinculados Acesso em: 29 março 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 01, 18 de fevereiro de 2002. **Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena.** Brasília, DF, 18 fev. 2002a. http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf Acesso em: 1º abril 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 02, 19 de fevereiro de 2002. **Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior.** Brasília, DF, 19 fev. 2002b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_2.pdf Acesso em: 1º abril 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 28, 02 de outubro de 2001. **Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena.** Brasília, DF, 02 out. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_212001.pdf Acesso em: 1º abril 2019.

_____. Decreto N°6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.** Brasília, DF, 24 abril 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm Acesso em: 5 ago. 2019

_____. Ministério da Educação. **Histórico da BNCC.** Brasília/DF. 10 set 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico/> Acesso em: 01 de set 2019.

CAPES. **Relatório de Gestão (2009-2014).** Brasília: Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB, 2015. Brasília/DF.

CYRINO, M., SOUZA NETO, S. **Parceria universidade e escola no estágio curricular: um processo em constituição.** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 17, n. 52, p.661-682, abr./jun. 2017.

DALMORO, M.; VIEIRA, K. M. **Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o Número de itens e a disposição influenciam nos Resultados?** Revista Gestão Organizacional, n. 6, p. 161-174, 2014.

FERREIRA, F. F., KRUG, H. N. **A reflexão na Prática de Ensino em Educação Física.** Revista Kinesis. Santa Maria, n. 21, p. 11-30, 1999.

FURG. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.** Rio Grande, 2003.

FOERSTE, E. **Parceria na Formação de Professores.** São Paulo: Cortez, 2005.

GIL. A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7 ed. São Paulo. Atlas. 2019.

ISSE, S. F., MOLINA NETO, V. **Estágio Supervisionado na Formação de professores de Educação Física: Produções científicas sobre o tema.** Journal of Physical Education. Maringá, v. 27, e2759, 2016.

IZA, D.; SOUZA NETO, S. **Os desafios do estágio curricular supervisionado em Educação Física na parceria entre universidade e escola.** In: Movimento (ESEF/UFRGS), Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 111-124, 2015.

KIST, L. B. **Limites e possibilidades para a implementação de uma proposta de tutoria no desenvolvimento de estágio.** Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

LÜDKE, M. **Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores.** Formação Docente. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 95-108, ago./dez. 2009.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2 ed. São Paulo, E.P.U., 2013.

MACEDO, V. K. *et al.* **Os estágios curriculares supervisionados nos cursos de licenciatura em Educação Física: uma revisão sistemática.** Pensar a Prática, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 514-527 jul./set. 2017.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MONTIEL, F. C. **Os Estágios Curriculares Supervisionados nos Cursos de Licenciatura em Educação Física no Rio Grande do Sul: impacto de 400 horas.** 2010. 126 p. Dissertação Mestrado em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

MORAES, R. **Análise de conteúdo.** Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIRES, V. **A construção da identidade docente em educação física: um estudo com estudantes estagiários de cursos de formação de professores em Florianópolis/SC.** Tese de Doutorado em Educação Física. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

RODRIGUES, M. U; *et al.* **"PIBID como 'Terceiro Espaço' na Formação de Professores de Matemática no Brasil".** Perspectiva da Educação Matemática. Campo Grande, v. 9, p. 162-183, 2016.

SARTI, F. M. **Parceria Intergeracional e Formação Docente.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 25, n.2,p. 133-152, ago. 2009.

SCHERER, A. **O desafio da mudança na formação inicial de professores: o estágio curricular no curso de licenciatura em Educação Física.** 2008. 210 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SOUZA NETO, S. *et al.* **A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Brasília, v. 25, n. 2, p.113-128, jan. 2004.

SOUZA NETO, S., SARTI, F. M., BENITES, L. C. **Entre o ofício de aluno e o habitus de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de**

iniciação à docência. Movimento, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 311-324, jan./mar. de 2016.

TINTI, D. S. **PIBID**: um estudo sobre suas contribuições para o processo formativo de alunos de licenciatura em Matemática da PUC-SP. 2012. 146 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

UFPEL. **Projeto Pedagógico do Curso Noturno de Licenciatura em Educação Física**. Pelotas, 2014.

ZEICHNER, K. **Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades**. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.

ZOTOVICI, A. S., MELO, J. B., CAMPOS, M. Z., LARA, L. M. **Reflexões sobre o estágio supervisionado no curso de licenciatura em Educação Física: entre a teoria e a prática**. Pensar a Prática. Goiânia, v. 16(2), p. 568-582. 2013.

2. RELATÓRIO DO TRABALHO DE CAMPO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



RELATÓRIO DO TRABALHO DE CAMPO

**O Estágio curricular supervisionado na Educação Física enquanto espaço
formativo: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários**

CAMILA FERREIRA DE CASTRO

Pelotas, 2020

1. INTRODUÇÃO

No presente relatório serão apresentadas as etapas realizadas durante a coleta de dados da pesquisa intitulada “O Estágio curricular supervisionado na Educação Física enquanto espaço formativo: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários”.

2. CONTATO COM AS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

No segundo semestre de 2019, após a aprovação da presente pesquisa pelo Comitê de Ética da ESEF-UFPEL registrado sob o número: 3.716.960, foi realizada uma tentativa de aproximação com os coordenadores dos cursos de licenciatura noturna das duas universidades envolvidas na pesquisa, FURG e UFPEL - conforme carta constante no apêndice B - a fim de contactar estudantes e professores envolvidos no ECS referente ao ensino fundamental. Após a devida liberação, os professores responsáveis pela disciplina foram procurados para agendar a aplicação dos questionários.

Concomitantemente, iniciou-se a busca pelas escolas envolvidas no processo de ECS dos anos finais do referido ano, nas cidades de Rio Grande e Pelotas, solicitando autorização e buscando contato com os professores supervisores envolvidos.

3. ANÁLISE DOCUMENTAL PRÉVIA

Para conhecer melhor a organização curricular dos cursos e melhor direcionar a coleta de dados foram analisados os projetos pedagógicos dos cursos de ambas as universidades envolvidas na pesquisa.

O curso de Licenciatura em Educação Física da FURG foi criado em 2005, pela deliberação nº 009/2005, através do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Caracteriza-se por ofertar apenas o período noturno, com o ingresso de 30 alunos anualmente. De acordo com o Projeto Político Pedagógico do curso, o egresso poderá atuar em todos os espaços que tenham a necessidade de um professor de EF.

A grade curricular conta com quatro disciplinas intituladas Pré-estágio I, Pré-estágio II, Pré-estágio III e Pré-estágio IV, além do estágio supervisionado

obrigatório, que buscam inserir o graduando nas realidades educacionais e campos de estágio.

A Escola Superior de Educação Física (ESEF) da UFPEL foi fundada em 1971 e atualmente disponibiliza três cursos para ingresso: o curso de Bacharelado em turno integral, criado pela portaria 115 de 27 de janeiro de 2006; a Licenciatura em turno integral, que passou por diversas reformulações até chegar ao formato atual e através do Decreto nº 79.873 de 27/06/1977 e Licenciatura noturna, criada através do REUNI, pelo Conselho Superior conforme Portaria nº 1.553 de 06/10/2010. No curso de Licenciatura noturna, ingressam 30 alunos anualmente e, de acordo com o Projeto Pedagógico do curso, objetiva-se formar professores da Educação Básica.

A grade curricular do curso conta com seis disciplinas de estágio curricular supervisionado, sendo que metade delas objetivam planejamento e reflexões teóricas e as restantes proporcionam que o graduando assuma o papel docente em ambientes escolares.

4. POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população envolvida nesta coleta de dados se estabeleceu com caráter intencional. Buscou-se captar as percepções vindas de olhares diferentes envolvidos na mesma situação, no mesmo momento de ECS. Para tal, a partir do ECS de ensino fundamental, a amostra foi composta por 6 professores orientadores, 6 professores supervisores e também os estagiários envolvidos no mesmo (15 UFPEL e 10 FURG).

Nas duas instituições – FURG e UFPEL – três professores são responsáveis pela disciplina de ECS em cada semestre. A fim de que a coleta fica de forma mais parelha, optou-se por entrevistar o mesmo número de professores supervisores. Com relação aos estagiários, captamos todos os alunos disponíveis nos dias de coleta. Abaixo segue a descrição da amostra:

Quadro I - Amostra final da pesquisa

Universidade	Professor orientador	Professor supervisor	Estagiário
UFPEL	3	3	20
FURG	3	3	14

Fonte: os autores (2020)

Obedecendo os critérios de inclusão e exclusão contidos no projeto de qualificação, todos os orientadores e supervisores convidados aceitaram participar da pesquisa. Com relação aos estagiários, apenas os considerados evadidos não participaram da mesma.

5. COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A coleta de dados foi dividida em três momentos: questionários com os estagiários, entrevista com os orientadores e entrevista com os supervisores, realizada durante do segundo semestre de 2019.

Para os estagiários foram aplicados questionários fechados com uma pergunta aberta, nas duas universidades. Foram agendadas previamente duas visitas em cada turma, durante os encontros presenciais da disciplina. Todos os estudantes participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Optou-se por elencar categorias em conjunto com a construção do instrumento de coleta de dados – questionário fechado e pergunta aberta, com a intenção de auxiliar no traçado da análise, que buscavam compreender a perspectiva dos estagiários envolvidos no processo de ECS. As categorias então elencadas, foram: o papel do orientador, contexto da universidade e as conexões com a escola; o papel do supervisor e o contexto da prática na escola; a percepção do estagiário sobre o estágio para a formação docente. Após a coleta, os questionários foram analisados descritivamente e também, através da análise de conteúdo de Bardin (2016).

Com relação aos professores orientadores e supervisores das duas universidades/cidades, os mesmos foram procurados individualmente para o agendamento, realização e gravação da entrevista. Durante a coleta de dados

tivemos o advento da Pandemia de Covid-19 que fez com que algumas entrevistas fossem readequadas, não sendo realizadas mais de forma presencial e sim, através de programadas de vídeo chamada. Com isso, o calendário de coletas de dados precisou ser readequado, a fim de não causar prejuízos para a presente pesquisa.

Após a realização de todas as entrevistas previstas, as mesmas foram transcritas e devolvidas aos sujeitos da pesquisa, para que autorizassem seu uso. Após a autorização, os dados foram analisados também através da análise de conteúdo (BARDIN, 2016).

Com relação análise de conteúdo, que foi utilizada em dois referidos momentos nessa metodologia, utilizamos os passos indicados por Bardin (1998) e Minayo (1998), que são organizados em três etapas distintas, mas interligadas:

- 1º pré-análise: fase da organização, em que se tem contato com documentos, formulação de hipóteses e preparação do material a ser analisado;
- 2º exploração do material: fase de codificação, objetivando a escolha das unidades e escolha de categorias.
- 3º tratamento dos dados e interpretação: objetiva tornar os dados válidos e significativos.

6. PERFIL DOS ORIENTADORES E SUPERVISORES

A partir da coleta de dados, podemos estabelecer um perfil dos professores orientadores e supervisores de ambas as cidades. Os dados referenciados foram coletados através das entrevistas, mas foram organizados em dois quadros para uma melhor compreensão dos professores envolvidos nos processos.

Quadro II - Perfil dos orientadores

	Universidade	Formação profissional	Experiências gerais	Experiência no ECS
Orientador 1	FURG	Licenciatura plena em EF; Mestrado em Ciências do Movimento Humano e Doutorado no exterior.	Projetos escolares ao longo da graduação, professor substituto em duas instituições de ensino superior e ao longo do	A partir de 2007 (efetivo) – Educação infantil, anos iniciais, anos finais, ensino médio e ensino superior.

			doutorado, em universidades no exterior.	
Orientador 2	FURG	Licenciatura plena em EF; Mestrado em Ciências do Movimento Humano, Doutorado em Saúde Coletiva e Pós-Doutorado em Atividade Física para Idosos no exterior.	Projetos da prefeitura, classe especial na escola, anos iniciais, finais e ensino médio.	Desde 2007 (exceto o período de afastamento) – (efetivo) Educação infantil, anos iniciais, anos finais e ensino superior.
Orientador 3	FURG	Licenciatura em EF; Mestrado em EF; Doutorado e Pós-Doutorado em Educação.	Anos iniciais e anos finais na rede pública, e educação infantil na rede privada.	Desde 2018 (efetivo) – Anos finais, ensino médio e ensino superior.
Orientador 4	UFPEL	Licenciatura em EF; Mestrado e Doutorado em Ciências do Movimento Humano.	Recreação terapêutica em hospital e educação básica na rede pública.	Desde 2013 – Anos finais do ensino fundamental.
Orientador 5	UFPEL	Licenciatura em EF; Mestrado e Doutorado em EF.	Estágios da graduação.	Desde 2019 (substituto) – Ensino fundamental e médio.
Orientador 6	UFPEL	Licenciatura plena em EF; Mestrado em Educação Ambiental e Doutorado em Educação em Ciências.	Rede básica municipal, desde a educação infantil até o ensino médio; projetos assistenciais da prefeitura.	Desde 2012– anos iniciais e anos finais do ensino fundamental.

Fonte: os autores (2020)

Quadro III – Perfil dos supervisores

	Cidade	Formação	Experiência profissional	Experiência supervisionando ECS	Participação em formação continuada
Supervisor 1	Rio Grande	Licenciatura em EF e Especialização em Anos Iniciais.	21 anos - regência de classe na rede pública.	Recebe estagiários com frequência.	Sim, oferecidas pela SMED.
Supervisor 2	Rio Grande	Licenciatura plena em EF e Mestrado em Educação.	10 anos – regência de classe na rede pública; 3,5 anos - tutora EAD; 1,5 anos - docente em faculdade particular.	Recebe estagiários com frequência.	Sim, oferecidas pela SMED.
Supervisor 3	Rio Grande	Licenciatura plena em EF e Especialização em Treinamento Esportivo.	21 anos – regência de classe na rede pública	Recebe estagiários com frequência.	Sim, oferecidas pela SMED.
Supervisor 4	Pelotas	Licenciatura plena em EF	16 anos – regência de classe na rede pública.	Recebe estagiários com frequência.	Não costuma participar.
Supervisor 5	Pelotas	Licenciatura em EF e especialização em EF escolar	6 anos – regência de classe na rede pública.	Recebe estagiários com frequência.	Sim, oferecidas pela SMED.
Supervisor 6	Pelotas	Licenciatura em EF, especialização em EF escolar e Mestrado em EF trancado.	4 anos – regência de classe e treinador de futsal.	Recebe estagiários com frequência.	Sim, oferecidas pela SMED.

Fonte: os autores (2020)

Com relação aos orientadores de ECS podemos perceber que todos são doutores e a maioria tem experiências além do exercício na universidade, como prática em escolas e outros campos da EF. Com relação aos supervisores de ECS percebemos que a maioria participa das formações continuadas oferecidas pela SMED de sua cidade e tem pós-graduação na área.

A caracterização do perfil docente pode ser utilizada posteriormente para o desenvolvimento de outros estudos que tenham relação com os ciclos de

desenvolvimento profissional e o envolvimento dos mesmos com a questão do ECS. O produto das informações relatadas neste espaço está organizado em dois artigos distintos e um apêndice ao final deste volume.

3. ARTIGO I

**ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO, UNIVERSIDADE E
ESCOLA: A PERSPECTIVA DO ESTAGIÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

(Formatado nas normas da Revista Inter-Ação – UFG)

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO, UNIVERSIDADE E ESCOLA: A PERSPECTIVA DO ESTAGIÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CAMILA FERREIRA DE CASTRO

MARIÂNGELA DA ROSA AFONSO

Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

RESUMO: O artigo tem por objetivo analisar a percepção dos discentes sobre o processo de estágio curricular supervisionado (ECS) nas licenciaturas noturnas em Educação Física (EF) e as articulações entre orientador, supervisor e estagiário, tendo como pano de fundo a universidade e a escola. A investigação foi desenvolvida em duas universidades federais situadas no extremo sul do Brasil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva e também um estudo de casos múltiplos. Os dados foram coletados através de questionário misto, sendo apreciados a partir de análise descritiva e análise de conteúdo. Conclui-se que os estagiários são auxiliados positivamente pelos orientadores, embora a presença do mesmo não seja constante, o suporte dado ao estagiário pelos supervisores precisa ser repensado e que o momento de ECS contribui positivamente para a sua formação.

PALAVRAS CHAVE: Estágio curricular supervisionado. Educação Física. Formação. Estagiário.

INTRODUÇÃO

Tratar sobre formação de professores é um tema de suma importância para a área da educação. Estudos (KRUG *et al*, 2015; LÜDKE, BERSAN, BORTOLOTTI, 2019; MACEDO *et al*, 2017) apontam problemáticas e questões a serem debatidas, principalmente ao tratar do estágio curricular supervisionado (ECS), um componente essencial e obrigatório nos cursos de formação de professores.

De acordo com Pimenta (2012), encontramos no estágio um processo que permite criar, investigar, explicar, interpretar e intervir na realidade. É um espaço que o estagiário experimenta estar próximo dos desafios que lhe aguardam enquanto futuro profissional, podendo colocar em prática o conhecimento teórico adquirido ao longo da sua formação.

Dada a importância desse momento na formação inicial dos futuros professores, diretrizes e regulamentações foram estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2001), buscando garantir que o estágio seja um período de aprendizagem, que

se dá através da permanência do estagiário no meio escolar a fim de aprender a prática que envolve o ofício de professor e promover uma relação pedagógica com um profissional reconhecido.

Ao refletirem sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, Isse e Molina Neto (2016) percebem que há uma preocupação expressiva para que o momento do estágio se torne uma ocasião legítima de formação aliada à prática, permitindo que o estagiário compartilhe suas experiências com os professores da escola e da universidade que lhe acompanham e orientam. Ainda seguindo a linha de pensamento dos autores acima, os mesmos ressaltam que é um desafio para os professores e pesquisadores da área tornar o estágio uma experiência potente e criativa.

O processo de ensino e aprendizagem no ECS tem se constituído pelo professor orientador¹, pelo professor supervisor², bem como, pelo aluno da graduação. Quando se trata desse momento acadêmico, os cenários que o envolvem – universidade e escola – se tornam dois mundos distantes. De acordo com Ludke (2009), dentro da universidade as prioridades são concentradas na elaboração de conhecimento científico e pesquisa, enquanto a formação de professores ocupa um lugar secundário. As separações entre pesquisa e educação são latentes nesse ambiente e quando se trata da educação básica surge um vasto abismo, dificultando o “intercâmbio de saberes nesses espaços” (LUDKE, 2009, p.104).

Embora sejam levadas em consideração as preocupações e esforços em tornar o ECS um espaço formativo que contribua efetivamente para o estagiário, trazendo como exemplo algumas leis que tangem os cursos de licenciatura, a fim de regular e organizar os mesmos (BRASIL, 2001; 2002), nota-se que ainda ocorrem ineficiências relacionadas a esse momento acadêmico (MACEDO *et al*, 2017). Com o intuito de contribuir com as discussões e entendimentos sobre esse território, o presente artigo tem por objetivo analisar a percepção dos discentes sobre o processo de ECS nas licenciaturas noturnas em EF e as articulações entre orientador, supervisor e estagiário, tendo como pano de fundo a universidade e a escola.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo e descritivo, pois temas abordados através dessa configuração apresentam, conforme Ludke e André (2013), uma riqueza de dados detalhados e o pesquisador se torna um instrumento da pesquisa. E também por

objetivar, de acordo com o pensamento de Gil (2019), descrever características de certo fenômeno ou população, além de estabelecer relações entre variáveis, identificando-as e determinando sua natureza. É considerada também um estudo de casos múltiplos, que de acordo com Yin (2015), é um método que permite que o pesquisador “retenha as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (p. 24) com resultados possivelmente mais potentes, o que pode ser uma vantagem sobre os casos únicos.

Cabe ressaltar que o presente artigo é um recorte de uma dissertação de mestrado defendida no ano de 2020, que abordava outros elementos que ampliaram a presente investigação. Como cenário para essa pesquisa, foram escolhidas duas universidades federais situadas no extremo sul do Brasil, que possuem algumas características semelhantes na sua estrutura de formação nos cursos noturnos de licenciatura em Educação Física (EF): A Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e a Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

De acordo com um levantamento realizado nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (FURG, 2003; UFPEL, 2014), buscando descrever os ambientes investigados e compreender como os estágios estão organizados estruturalmente nas duas universidades. A UFPEL oferece um total de 493 horas/aula voltadas ao assunto em questão, divididas em 6 disciplinas que são denominadas estágio supervisionado (I a VI). Faz-se relevante observar que 3 delas são voltadas para discussão, observações e planejamento das atividades, que ocorrem de modo intercalado com as outras 3 que constituem a prática efetiva na escola. Por outro lado, a FURG oferece 4 disciplinas chamadas de pré-estágio (I, II, III e IV) que aproximam os estagiários dos campos que serão inseridos futuramente, através de discussões e observações, totalizando 180 horas/aula e 4 disciplinas voltadas para o exercício da docência na escola, chamadas de estágio (I, II, III e IV), totalizando 420 horas/aula voltadas para a temática.

Fizeram parte dessa pesquisa 15 estagiários da graduação dos cursos de Licenciatura em Educação Física (noturno) da UFPEL e 10 estagiários da FURG, sendo esse número o total de alunos matriculados nas disciplinas referentes ao estágio voltado para o ensino fundamental. A amostra foi caracterizada por intencionalidade pois, segundo Richardson (2017), a mesma se dá quando os elementos da pesquisa se relacionam intencionalmente de acordo com características estabelecidas no planejamento e, também, com as hipóteses formuladas pelo pesquisador.

O ECS referido foi escolhido por apresentar, em relação às duas instituições, semelhanças no que tange à localização do mesmo nos semestres, em ementa e

distribuição de carga horária (UFPEL, 2014; FURG, 2003). Os critérios de inclusão estabelecidos para a presente pesquisa foram: estagiários matriculados no ECS referente ao ensino fundamental e que aceitassem participar da pesquisa. Foram excluídos aqueles considerados evadidos.

Para a realização da coleta de dados foi construído previamente pelas autoras um questionário misto, composto por 21 perguntas fechadas e 1 aberta. Foi utilizada a escala Likert como referência, tendo 3 indicadores como alternativas para marcação, pois de acordo com Dalmoro e Viera (2014) o mesmo apresenta como vantagens: opções de respostas suficientes, ajusta-se a pequenas amostras, além de demandar pouco tempo de preenchimento. A escala foi organizada com os seguintes pontos: concordo, sem opinião e discordo. Antes de sua aplicação, o questionário foi avaliado por três pesquisadores vinculados à Programas de Pós-graduação em Educação Física envolvidos com ECS, no ano de 2019.

Optou-se por elencar categorias *à priori*, em conjunto com a construção do instrumento de coleta de dados, com intuito de traçar uma possível análise, tanto no que se refere as questões fechadas, quanto na questão aberta, que buscavam compreender a perspectiva dos estagiários envolvidos no processo de ECS. As categorias surgem com intuito de organizar os dados e discussões associando os orientadores e supervisores com seus respectivos ambientes de atuação, a universidade e escola respectivamente, com ênfase na visão do estagiário sobre o momento formativo como um todo. Na primeira categoria intitulada “o papel do orientador, contexto da universidade e as conexões com a escola”, buscou-se trazer o viés do estagiário sobre a participação do orientador no processo de ECS, bem como as relações entre a universidade e escola, dialogando com Altarugio e Souza Neto (2019), Tardif (2010) e Scherer (2008). Na segunda categoria, intitulada “o papel do supervisor e o contexto da prática na escola”, objetivou-se discutir sobre a importância do supervisor no processo de ECS e a prática que atravessa a escola, partindo de discussões com autores como Agostini (2008), Benites (2012) e Barbosa (2002). Na terceira categoria, intitulada “percepção do estagiário sobre o ECS para a formação docente”, é dado enfoque para o estágio enquanto momento de formação para o exercício da docência, dialogando a partir de Kist (2007) Isse e Molina Neto (2016) e Montiel (2010).

Para analisar os dados obtidos através das perguntas fechadas, foi utilizada uma análise descritiva, empregando percentuais para cada resposta. Para apreciação da pergunta aberta, foi empregada a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016),

que busca descrever o conteúdo através de procedimentos objetivos e organizados que permitam “a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (p.48).

Cabe trazer à tona que todos os participantes da presente pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a mesma foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da ESEF-UFPEL registrada sob o número: 3.716.960.

Para melhor compreensão da estrutura metodológica desta pesquisa, construímos o organograma apresentado a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir estão disponibilizados os resultados encontrados e analisados a partir da primeira categoria, que busca compreender a visão do estagiário sobre o papel do orientador de estágio, bem como as possíveis conexões entre a universidade e a escola.

Tabela 1 – O papel do orientador, contexto da universidade e as conexões com a escola

Orientador x universidade x escola	UFPEL			FURG		
	Concordo	Sem opinião	Discordo	Concordo	Sem opinião	Discordo
1 - O/A professor(a) da universidade auxilia positivamente para a realização do estágio.	100%	-	-	100%	-	-
2 - A presença do professor universitário (professor orientador) é constante nas minhas aulas de estágio.	60%	13%	27%	40%	20%	40%
3 - A formação do(a) professor(a) da universidade e suas experiências influenciam na orientação de estágio.	73%	20%	7%	80%	-	20%
4 - Fui orientado pelo professor universitário (orientador) a trabalhar os conteúdos estabelecidos pela BNCC nas aulas de Educação Física.	54%	46%	-	50%	20%	30%
5 - A Universidade flexibiliza os horários de estágio para os alunos trabalhadores.	46%	27%	27%	10%	20%	70%
6 - Há uma interação positiva entre o orientador da universidade e o supervisor da escola.	73%	27%	-	30%	50%	20%
7 - Existem relações entre a universidade e a escola para além dos períodos de estágio.	67%	26%	7%	30%	10%	60%

Fonte: Os autores (2020).

Ao analisar o indicador 1, pode-se perceber que os estagiários são unânimes (100%) quanto a ideia de que o professor orientador auxilia de forma positiva para que o estágio seja realizado. Alunos da UFPEL inferiram tê-lo presente e disposto a ajudar nesse momento e que a troca de experiências entre os 3 professores orientadores responsáveis

pela disciplina é positiva. Enquanto na UFPEL existe uma única turma por ECS, com 3 professores responsáveis que se dividem para visitar as escolas, na FURG os estagiários são divididos em 3 turmas distintas, com professores diferentes, mas que entram em comum acordo sobre o método de avaliação da disciplina.

Observando o indicador 2, que trata da presença do orientador no estágio, 60% dos estagiários da UFPEL concordam que a presença do mesmo é constante durante a prática. Já no cenário da FURG, o estagiários se dividem em 40% que concordam e 40% que discordam da afirmativa e essa mesma dualidade se apresentou na resposta aberta, através de afirmações indicando que os estagiários recebem auxílio do orientador, que a experiência com essa figura é positiva, mas que também há pouca frequência do mesmo nas práticas de ECS. Alguns fatores podem justificar a pouca participação do orientador nos estágios. De acordo com a pesquisa realizada por Montiel (2010), que objetivou analisar as mudanças ocorridas nos cursos de Licenciatura em EF no RS e o impacto a partir das alterações curriculares provocadas pela alteração na legislação, foi percebido que o número de discentes em situação de ECS nas escolas aumentou, dificultando o acompanhamento por parte dos orientadores com relação aos estagiários.

Através do terceiro indicador, 73% dos estagiários da UFPEL e 80% FURG concordam que a formação do professor orientador e suas experiências influenciam na orientação de estágio. O papel do professor orientador, conforme nos apresenta Altarugio e Souza Neto (2019) se constrói reunindo os saberes da sua trajetória acadêmica, materiais e programas ofertados pela instituição e pode ser acrescentada, trazendo a ideia de Tardif (2010), pelos saberes oriundos da sua experiência profissional. Porém, muitas vezes os professores orientadores:

[...] formadores de futuros educadores para a educação básica, não têm uma visão sequer razoável da realidade desses sistemas de ensino e não têm, em sua maioria, nenhuma vivência nele, como professores. (LUDKE, 2009, p. 99)

Com relação a orientação para abordar os conteúdos previstos na BNCC durante os estágios por parte do orientador, como pode-se observar no indicador 4, 54% dos alunos da UFPEL concordam e 46% não tem opinião, enquanto 50% da FURG concordam e 30% discordam da afirmativa. Esse resultado pode ser reflexo do fato da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com orientações para sua implantação instituída através da Resolução N° 2 do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno (BRASIL, 2017), ser algo que ainda permanece em discussões no meio acadêmico e nas redes de ensino.

Algumas questões específicas quando se trata de uma licenciatura noturna acabam surgindo. Observando o indicador 5, que trata da flexibilização de horários do estágio para alunos trabalhadores, na UFPEL 50% deles concordam e o restante se divide entre sem opinião (27%) e discordo (27%), enquanto na FURG, 70% indicam que não há esse movimento por parte da universidade e relatam que há pouca flexibilização com relação a dias e horários.

Através de políticas públicas que buscam democratizar o acesso ao ensino superior, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído através do Decreto N°6.096 (BRASIL, 2007) houve um aumento na oferta de cursos noturnos, incluindo as licenciaturas. Como consequência desse movimento, um outro perfil adentra a universidade (RIGO, CARDOSO, HERNECK, 2019; GATTI, BARRETO, 2009), o estudante trabalhador.

Considerando a sociedade que vivemos atualmente, o cotidiano é repleto de tarefas intensas e diversas, fazendo com que os discentes da universidade não tenham, em sua maioria, disponibilidade total para o curso (SCHERER, 2008), tendo a necessidade de serem remunerados para custear seus estudos. Embora as universidades ofereçam bolsas de iniciação científica ou de extensão, as mesmas acabam não sendo suficientes para suprir toda a demanda, fazendo com que os estagiários frequentemente necessitem trabalhar e passem por dificuldades para realizar o ECS (MONTIEL, 2010), sendo esse um assunto delicado e que precisa ser problematizado.

Uma especificidade com relação ao campo de ECS da EF é com relação aos turnos disponíveis para a sua realização. Cabe salientar que embora a EF tenha se tornado um componente curricular obrigatório em todo o ensino básico através da Lei N°10.793 (BRASIL, 2003), a mesma é facultativa para escolares que tenham jornada de trabalho de 6h ou mais, maiores de 30 anos de idade, que estiverem prestando serviço militar ou que tenham filhos. Atrelando isso ao fato de que a disciplina sofre muitas vezes um certo desprestígio por parte da administração escolar e do poder público, conforme afirma Vargas (2009), pode-se sugerir, então, que o período noturno não se apresente como uma possibilidade apropriada para a realização do ECS, dada a relevância do mesmo para a formação docente.

Sobre o indicador 6, que trata da interação positiva entre orientador e supervisor, na perspectiva do estagiário, 73% da UFPEL concordam que a mesma existe, enquanto 50% dos discentes da FURG não tem opinião sobre o item e o restante se divide entre concordo (30%) e discordo (20%). Podemos sugerir que uma relação apropriada entre

professores orientadores e professores supervisores pode colaborar para um bom desenvolvimento do ECS, partindo das indicações da Resolução CNE/CP N° 01/2002 (BRASIL, 2002), que recomenda uma interação organizada entre instituições envolvidas no ECS, a universidade e a escola.

Com relação a esses espaços de formação e as recomendações da resolução acima citados, podemos relacionar o indicador, que trata das relações entre universidade e escola para além dos estágios. Com relação aos estagiários da UFPEL, 67% concordam que a mesma existe. Em contraponto, 60% dos estagiários da FURG discordam da afirmação apresentada, sugerindo ainda em seus relatos que não há diálogo entre as instituições, que há um abismo entre as mesmas, que se apresentam como mundos diferentes e que, embora sejam recebidos na escola, não são incluídos na mesma com a devida orientação e planejamento esperado por eles. Há de se pensar em alternativas para que universidade e escola se aproximem e os conhecimentos produzidos em ambas se articulem, conforme sugerem Iza e Souza Neto (2015), possibilitando ao futuro docente entendimento suficiente pra compreender a profissão e a realidade em que a mesma se insere.

A seguir, serão apresentados os resultados da segunda categoria, que buscou compreender a visão do estagiário sobre figura do professor supervisor, bem como o contexto do estágio na escola.

Tabela 2 – O papel do supervisor e o contexto da prática na escola

Supervisor x escola	UFPEL			FURG		
	Concordo	Sem Opinião	Discordo	Concordo	Sem opinião	Discordo
8 - Sou livre para escolher os conteúdos utilizados no estágio.	80%	7%	13%	70%	10%	20%
9 - Sou livre para escolher a metodologia utilizada no estágio.	100%	-	-	80%	10%	10%
10 – A(O) professor(a) supervisor(a) (da escola) auxilia no processo da minha avaliação na disciplina de estágio.	54%	26%	20%	40%	20%	40%
11 - A formação e experiência do(a) professor(a) supervisor(a) influência na supervisão de estágio.	54%	33%	13%	40%	20%	40%
12 – O(A) professor(a) supervisor(a) dá o suporte necessário durante o estágio, auxiliando no planejamento e nos assuntos referentes a turma.	60%	13%	27%	40%	20%	40%
13 - A presença do professor supervisor é constante nas minhas aulas de estágio.	40%	13%	47%	20%	-	80%
14 - O estágio contribui com a escola de forma positiva, agregando práticas diferenciadas.	87%	13%	-	30%	50%	20%

Fonte: Os autores (2020).

Conforme pode-se perceber no indicador 8, 80% dos estagiários da UFPEL e 70% da FURG concordam que são livres para escolher os conteúdos ministrados no ECS. Com relação a liberdade para escolher a metodologia utilizada, apresentada no indicador 9, 100% da UFPEL e 80% da FURG concordam com a afirmativa. Nos relatos de estagiários da UFPEL foi colocado que quando o conteúdo é escolhido pelo supervisor, dificulta o estágio e sugerem que levar novos conteúdos poderia ser enriquecedor para a escola. Com relação a FURG, foi relatado que muitas escolas não tem estrutura para aplicar os conteúdos idealizados no planejamento.

Embora o ECS se apresente como um espaço importante para que o estagiário se aproxime e construa conhecimentos a partir do momento que é inserido na realidade escolar, escolhendo conteúdos e métodos, cabe salientar – e talvez os estagiários necessitem dessa conscientização – que esse momento não substitui o trabalho profissional (CARVALHO, SOUZA NETO, 2019), pois só se aprende a trabalhar com o exercício constante, fato esse que só ocorrerá quando estiverem devidamente colocados na vida profissional.

No indicador 10, foi abordada a questão do supervisor auxiliar na avaliação da disciplina de estágio. Com relação a esse item, as respostas ficaram bem divididas em ambas as universidades. Sobre a UFPEL, 54% concordam que os mesmos auxiliam e 20% discordam, enquanto na FURG, 40% concordam e 40% discordam, não ficando evidentemente claro o que acontece de fato com relação a participação do supervisor nesse aspecto. Cabe salientar que a avaliação em conjunto através da universidade e da escola é outra indicação realizada pela Resolução CNE/CP N° 01/2002 (BRASIL, 2002), a qual já foi citada anteriormente.

Sobre a formação e experiência do professor supervisor influenciar na supervisão, como pode ser observado no indicador 11, 54% dos estagiários da UFPEL concordam com essa afirmativa, enquanto na FURG 40% concordam e 40% discordam.

Com relação ao indicador 12, sobre os supervisores oferecerem suporte durante o ECS, 60% dos estagiários da UFPEL concordam, indicando ainda nos relatos que os supervisores estão sempre prontos a ajudar. Enquanto na FURG, 40% concordam e 40% discordam, apontando em seus relatos que quase não há relação com o supervisor ou então que ela é ruim, que há pouca participação do mesmo no ECS, que sua figura deveria ser mais presente nesse momento e que, muitas vezes, veem o ECS como um momento para realizar outras demandas da rotina docente. No indicador 13, que traz a assertiva de que

a presença do supervisor é constante durante o ECS, 47% dos estagiários da UFPEL discordam da afirmativa e 40% concordam, enquanto na FURG 80% discordam.

Essa posição de não interferência assumida por alguns supervisores, pode ser justificada, conforme aponta Benites (2012), pelo fato de que o mesmo não tem uma formação característica para assumir esse papel, deixando-se levar por questionamentos e inseguranças com relação a possibilidade de intervir nas práticas de estágio.

No indicador 14 do presente estudo, é possível afirmar que o estágio contribui com a escola de forma positiva, em que 87% dos estagiários da UFPEL afirmam concordar, sugerindo ainda uma maior aproximação dos alunos das escolas em que realizam estágio com a universidade para mostrar outra perspectiva para os mesmos. Por outro lado, 50% dos entrevistados da FURG não tem opinião sobre a temática e apenas 30% concordam, indicando em relatos que no formato em que o ECS se apresenta hoje, não contribui para esse espaço do qual utiliza.

Através da pergunta aberta, alguns pontos negativos quanto a postura da escola em si e com relação ao ECS foram apontados pelos estagiários da FURG. Uma das observações feitas foi a questão da EF ser vista na escola comumente apenas como prêmio ou punição. Ocorre que, muitas vezes, o docente na rotina se depara com situações em que a disciplina não é valorizada como as outras no ambiente escolar. Conforme nos apresenta Barbosa (2001), alguns profissionais de outras áreas julgam a disciplina como um momento de lazer e recreação descompromissado, em que o educando pode fazer o que deseja, não dando a sua devida importância e não tendo a compreensão de que existem conteúdos que devem ser trabalhados nesse componente curricular. Cabe ao professor, mesmo com tantas tarefas e lutas diárias que lhe são impostas, mostrar através da sua prática pedagógica a importância dos conteúdos da EF para a formação dos alunos.

A conduta de algumas escolas chamou a atenção de alguns estagiários, indicando que as instituições, muitas vezes, não se preocupam com o planejamento feito pelo aluno e como a prática se dará, vendo o estagiário como um membro externo à comunidade escolar, que pode auxiliar na ausência de professores. Aspectos semelhantes foram percebidos por Agostini (2008) em sua pesquisa, na qual percebeu através de relatos de estagiários que, além da falta de preocupação em auxiliar nesse momento delicado que é o ECS, os mesmos são vistos apenas como substitutos, que vão aliviar a carga de trabalho dos professores regentes.

A seguir, introduzimos a terceira e última categoria elencada no presente estudo, que buscou compreender a percepção do estagiário sobre o ECS para a sua formação inicial, enquanto futuro docente.

Tabela 3 – A percepção do estagiário sobre o estágio para a formação docente

Estágio x Preparação para a docência	UFPEL			FURG		
	Concordo	Sem opinião	Discordo	Concordo	Sem opinião	Discordo
15 – Não enfrento muitas dificuldades ao realizar o estágio supervisionado.	93%	-	7%	70%	-	30%
16 - Me sinto preparado(a) para exercer docência na escola.	93%	7%	-	80%	10%	10%
17 - Na maioria das aulas por mim ministradas, consigo associar teoria e prática.	93%	-	7%	80%	-	20%
18 - Busco me preparar antes dos estágios para exercer a docência na escola.	100%	-	-	100%	-	-
19 - O estágio contribui positivamente para minha formação como professor(a).	87%	13%	-	100%	-	-
20 - Após o estágio, minha prática pedagógica foi modificada.	73%	20%	7%	80%	10%	10%
21- O estágio precisa sofrer mudanças em seu processo.	20%	40%	40%	80%	20%	-

Fonte: Os autores (2020).

De acordo com as respostas obtidas no indicador 15, na UFPEL 93% dos estagiários e na FURG 70% concordam que não enfrentam muitas dificuldades ao realizar o ECS. Sobre o indicador 16, os informantes concordam com o item, apontando que 93% dos participantes da UFPEL e 80% da FURG se sentem preparados para exercer a docência na escola. Um dos fatores que pode justificar esse resultado é a organização do currículo ofertado por ambas as universidades, conforme dados já referidos anteriormente, que oferecem tanto disciplinas preparatórias, quanto o ECS propriamente dito, possibilitando uma aproximação do estagiário com contexto que irá se inserir futuramente.

Conforme resultado obtido no indicador 17, os estagiários das duas universidades afirmam que se sentem preparados para exercer a docência na escola, 93% da UFPEL e 80% da FURG. Embora os resultados obtidos nessa questão tenham sido positivos, surge em meio as respostas da UFPEL que há pouca relação entre o estágio preparatório e o prático e, por parte da FURG, que os estagiários já são moldados a trabalhar sem os devidos recursos, para o ECS ser mais próximo da realidade que encontrarão na rede pública de ensino.

Sobre o indicador 18, que trata sobre conseguir associar teoria e prática, 100% de ambas as universidades concordam com afirmativa. Nas perguntas abertas respondidas pelos estagiários da UFPEL apareceram relatos de que é um momento para aplicar o que se aprende ao longo do curso, alinhar teoria e prática, avaliar o que é certo ou não pedagogicamente e o estágio é enquadrado como o momento de maior aprendizado em sua formação. Enquanto nas respostas obtidas através dos estagiários da FURG, surgiu que o estágio ocasiona momentos de desafios e conexões importantes para sua formação e compartilha saberes entre universidade e escola.

De acordo com Kist (2007), associar o ECS como um momento apenas de prática é um equívoco que leva a outras distorções, como a crença de que após a passagem pelas disciplinas denominadas teóricas, o futuro docente está pronto para exercer a profissão, bem como após concluir o momento formativo em questão, estará pronto enquanto profissional e que não há nada mais a ser aprendido.

Analisando o indicador 19, sobre o ECS contribuir positivamente para a formação como professor, 87% dos discentes da UFPEL e 100% da FURG concordam com o item apresentado. No indicador 20, que trata de modificações na prática pedagógica após esse momento formativo, 73% dos estudantes da UFPEL e 80% dos estudantes FURG concordam com afirmativa. Nas respostas abertas, estagiários da UFPEL indicaram que é um momento de autoconhecimento como professor, de experimentar metodologias, de reflexão e contato com a realidade, pensar como profissional e ser humano, se posicionar como docente, aprender a considerar o contexto da escola e alunos, um momento que transforma discentes em docentes. Já na FURG, relataram que o ECS é um momento de desafios e conexões, de compartilhar saberes entre a universidade e a escola, proporcionando uma rica e importante experiência.

Com relação a temática, os pensamentos de Isse e Molina Neto (2016) vão ao encontro dos resultados encontrados, afirmando que ao entrar em contato com a comunidade escolar, com alunos e professores reais, o estagiário pode imergir no campo de atuação, percebendo suas responsabilidades e a complexidade desse espaço. Para os estagiários, ocupar esse espaço e, principalmente ser aceito, se torna um grande desafio.

O indicador 21 instiga o estagiário a pensar se o estágio precisa sofrer mudanças em seu processo. Nesse item, os participantes da pesquisa divergem. Enquanto 20% da UFPEL acreditam que mudanças se fazem necessárias, 40% não tem opinião sobre e 40% discordam da afirmação, apresentando a ideia de que a carga horária poderia ser aumentada, para que os mesmos pudessem ocupar outros espaços na escola, como

reuniões pedagógicas, entre outros. Sobre os estagiários da FURG, 80% concordam com a afirmação e colocam através de relatos questões sobre carga horária, em que alguns consideram não ser suficiente, pois quando algum tipo de vínculo está sendo estabelecido com alunos e escola, o ECS finaliza, dando a sensação de algo inacabado.

Algumas movimentações já aconteceram para auxiliar nas questões apresentadas pelos estagiários, embora ainda não possa se considerar como uma solução efetiva ou que traga um resultado em grande escala. Em 2001, conforme o parecer CNE/CP 21/2001, a carga horária dos estágios em cursos voltados para a formação de professores foi aumentada para 400 horas, e os mesmos passaram a ser ofertados a partir da metade do curso, através de uma reorganização curricular (MONTIEL, 2010). E buscando aproximar o licenciando do meio escolar, podemos citar o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – que propicia bolsas aos discentes, para realizarem atividades em escolas da rede básica e pública, tencionando integrar teoria e prática, universidade e escolas (CAPES, 2014). No entanto, lamentavelmente boa parte dos matriculados em uma licenciatura não tem a oportunidade de participar do programa, visto que os investimentos variam conforme orçamentos específicos e são limitados.

CONCLUSÃO

A partir da pesquisa realizada, que buscou compreender a percepção dos discentes sobre o ECS nas licenciaturas noturnas em EF e as articulações entre orientador, supervisor e estagiário, foram apresentados pelos estagiários das universidades estudadas resultados convergentes e divergentes, que cabem ser pontuados. Salientamos que esses apontamentos não detêm cunho comparativo, apenas descritivo, buscando considerar o cenário evidenciado e apresentar possíveis discussões a trilhar, a fim de fortalecer esse momento formativo.

Com relação a primeira categoria, que tratou do papel do orientador, contexto da universidade e as conexões com a escola, percebemos que os estagiários são auxiliados positivamente pelos orientadores de ECS, embora a presença do mesmo não seja constante na escola. De acordo com os estagiários, a formação e a experiência desses profissionais exercem influências positivas na orientação de ECS e há a necessidade de se pensar sobre a flexibilização de horários para estagiários trabalhadores. Sobre a relação existente entre universidade e escola para além do estágio, discentes da UFPEL concordam com a afirmativa, já na FURG, indicam não saber informar se há vínculos entre esses espaços.

No que tange a segunda categoria, que trata do papel do supervisor e o contexto da prática na escola, percebemos que os estagiários são livres para escolher conteúdos e métodos. Com relação ao professor supervisor, questões como suporte para o estagiário, auxílio na avaliação e presença nas aulas precisam ser pensadas, buscando uma solução para que essa figura se torne mais participativa no processo de ECS. Enquanto os estagiários da UFPEL acreditam que o ECS contribui com a escola de forma positiva, a maioria na FURG não tem opinião sobre o tema, embora apareça em relatos que no formato que o mesmo se encontra atualmente, há fragilidades na questão referida.

Sobre a terceira e última categoria, que trata da percepção do estagiário sobre o ECS para a formação docente, surgem discentes que se sentem preparados para o momento, que não enfrentam muitas dificuldades e conseguem associar teoria e prática. Na percepção por eles apresentada, esse momento contribui positivamente para a sua formação e que após passar por essa experiência, sua prática pedagógica foi modificada. Mesmo com os resultados positivos apresentados, alguns estagiários da UFPEL indicaram que a carga horária de ECS poderia ser aumentada, enquanto da FURG inferiram que mudanças no processo se fazem necessárias.

Por fim, foi possível entender que, quando se trata de formação de professores, as investigações sempre serão necessárias e as pesquisas nunca estarão de fato concluídas. Percebemos que embora exista um esforço para buscar evoluir no que tange o ECS e seus espaços, melhorias foram alcançadas em relação a cenários anteriores, mas ainda há muitos caminhos a trilhar e laços a construir.

ABSTRACT

SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP, UNIVERSITY AND SCHOOL: THE PHYSICAL EDUCATION TRAINEE PERSPECTIVE

The article aims to analyze the perception of students about the supervised curricular internship process (SCI), which takes place in the Physical Education (PE) graduation course in the night shift and the articulations among advisor, supervisor, and trainee. The university and the school themselves are the background of this work. The research was developed in two federal universities located in the south of Brazil. This is a qualitative, descriptive research and a multiple case study. The data were collected through a mixed questionnaire, verified under descriptive analysis and content analysis. The conclusion is that trainees are positively aided by the advisors, although their presence is not constant,

the support given to the trainee by the supervisors needs to be rethought and that the moment of ECS contributes positively to their formation.

KEYWORDS: Supervised Curricular Internship. Physical Education. Graduation. Intern.

RESUMEN

PASANTÍA CURRICULAR SUPERVISADA, UNIVERSIDAD Y ESCUELA: LA PERSPECTIVA DEL PASANTE DE EDUCACIÓN FÍSICA

El artículo tiene como objetivo analizar las percepciones de los estudiantes sobre el proceso de Pasantía Curricular Supervisada (PCS) en las licenciaturas nocturnas de Educación Física (EF) y las articulaciones entre asesor, supervisor y pasante, teniendo como fondo la universidad y la escuela. La investigación fue desarrollada en dos universidades federales ubicadas en el extremo sur de Brasil. Es una investigación cualitativa, descriptiva y también un estudio de caso múltiples. Los datos fueron reunidos a través de un cuestionario mixto, siendo evaluados mediante análisis descriptivo y análisis de contenido. Se concluye que los pasantes son ayudados positivamente por los supervisores, aunque la presencia del aprendiz sea constante, el apoyo dado por los supervisores necesita ser repensado y que el momento de la PCS contribuye positivamente para su formación.

PALABRAS CLAVES: Pasantía curricular supervisada. Educación Física. Formación. Pasante.

NOTAS

- 1) Entendemos como orientador o professor Universitário que é o responsável pela disciplina de estágio supervisionado.
- 2) Entendemos como supervisor o professor regente de classe, lotado na escola, que recebe e orienta o estagiário nesse espaço.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI, S. **A organização e o desenvolvimento de estágios curriculares em cursos de licenciatura da UFSM:** envolvimento de estagiários e orientadores. 2008. 295 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.

ALTARUGIO, M. H.; SOUZA NETO, S. **O papel do orientador e a formação do professor reflexivo no estágio supervisionado da área de Ciências.** Acta Scientiae, Canoas, Vol. 21, N.4, p.174-191, Jul./Ago. 2019

BARBOSA, C. L. A. **Educação Física Escolar as Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Shape, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENITES, L. C. **O professor-colaborador no estágio curricular supervisionado em Educação Física: perfil, papel e potencialidades**. 2012. 306 p. Tese (Doutorado em Ciência da Motricidade) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 1. 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 18 fev. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf Acesso em: 26 julho 2020.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 28, 02 de outubro de 2001. **Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 02 out. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_212001.pdf Acesso em: 1º abril 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica**. Brasília, DF, 22 dez. 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 27 julho 2020.

_____. Decreto Nº6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Brasília, DF, 24 abril 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm Acesso em: 5 ago. 2020

_____. Lei Nº10.793, de 1º de dezembro de 2003. **Altera a redação do art. 26, § 3o, e do art. 92 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências**. Brasília, DF, 1º dez. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm Acesso em: 24 julho 2020

CAPES. **Relatório de Gestão (2009-2014)**. Brasília: Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB, 2015. Brasília/DF.

CARVALHO, T. F.; SOUZA NETO, S. **Estágio supervisionado na Educação Física: a mobilização dos saberes docente**. J. Phys. Educ. v. 30, e3047, 2019.

DALMORO, M.; VIEIRA, K. M. **Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o Número de itens e a disposição influenciam nos Resultados?** Revista Gestão Organizacional, n. 6, p. 161-174, 2014.

FURG. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.** Rio Grande, 2003.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7 ed. São Paulo. Atlas. 2019.

ISSE, S. F.; MOLINA NETO, V. **Estágio Supervisionado na Formação de professores de Educação Física:** Produções científicas sobre o tema. J. Phys. Educ. v. 27, e2759, 2016.

IZA, D.; SOUZA NETO, S. **Os desafios do estágio curricular supervisionado em Educação Física na parceria entre universidade e escola.** Movimento (ESEF/UFRGS), Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 111-124, 2015.

KIST, L. B. **Limites e possibilidades para a implementação de uma proposta de tutoria no desenvolvimento de estágio.** Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

KRUG, H. N. *et al.* **Ser professor na escola: de aluno a professor no estágio curricular supervisionado na licenciatura em Educação Física** Revista Linhas. Florianópolis, v. 16, n. 30, p. 248 – 269, jan./abr. 2015

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2 ed. São Paulo, E.P.U., 2013.

LÜDKE, M.; BERSAN, N. M.; BORTOLOTTI, S. C. M. **A pesquisa ao lado dos protagonistas do estágio supervisionado em busca de caminhos para seu esperado desempenho.** Revista Inter Ação, v. 44, nº3, p. 577-592, set./dez. 2019

LÜDKE, M. **Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores.** Formação Docente. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 95-108, ago./dez. 2009. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br> Acesso em 05 de maio de 2019.

MACEDO, V. K. *et al.* **Os estágios curriculares supervisionados nos cursos de licenciatura em Educação Física: uma revisão sistemática.** Pensar a Prática, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 514-527, jul./set. 2017

MONTIEL, F. C. **Os Estágios Curriculares Supervisionados nos Cursos de Licenciatura em Educação Física no Rio Grande do Sul: impacto de 400 horas.** 2010. 126 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

RIGO, J. S.; CARDOSO, F. A.; HERNECK, H. R. **Da expansão à evasão: as licenciaturas noturnas na UFV.** Rev. Fac. Educ. (Univ. do Estado de Mato Grosso), vol 32, ano 17, nº2, p. 69-86, jul/dez., 2019.

SCHERER, A. **O desafio da mudança na formação inicial de professores: o estágio curricular no curso de licenciatura em Educação Física.** 2008. 210 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

UFPEL. **Projeto Pedagógico do Curso Noturno de Licenciatura em Educação Física.** Pelotas, 2014.

VARGAS, J. E. N. **Educação Física no ensino médio noturno na região sul do Rio Grande do Sul: realidades e possibilidades.** 2009. 126 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2009.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 5 ed. Bookman, 2015.

Camila Ferreira de Castro - Possui graduação em Educação Física Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG (2013) e é Mestra em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas – UFPEL (2020) na linha de Formação Profissional e Prática Pedagógica. Atualmente é professora de Educação Física na Rede Pública Estadual do RS. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Física, formação de professores, estágio supervisionado, PIBID, práticas pedagógicas e escola.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0757-8599>

E-mail: camila.edufis@gmail.com

Mariângela da Rosa Afonso - Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas – UFPEL (1985), é Mestra em Educação Física pela Universidade Gama Filho (1992) e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (2003). Atualmente é professora titular da UFPEL, membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física e tutora do Programa de Educação Tutorial (PET). Tem experiência na área de Educação, Ensino Superior, Educação Física, formação de professores.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8853-719X>

E-mail: mrafonso.ufpel@gmail.com

4. ARTIGO II

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM CURSOS DE LICENCIATURA NOTURNA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: O COMPROMISSO FORMATIVO DOS ORIENTADORES E SUPERVISORES

(Submissão será realizada após as contribuições da banca)

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM CURSOS DE LICENCIATURA NOTURNA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: O COMPROMISSO FORMATIVO DOS ORIENTADORES E SUPERVISORES

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo compreender as percepções acerca do compromisso formativo assumido pelos professores orientadores e supervisores durante o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) em Educação Física (EF), em dois cursos de licenciatura noturna localizados no sul do Rio Grande do Sul (RS). A pesquisa apresentada segue o cunho qualitativo, tratando-se de um estudo de casos múltiplos. A coleta de dados envolveu 6 professores orientadores e 6 supervisores de ECS de duas universidades/cidades, através de entrevistas semiestruturadas que foram gravadas, transcritas e posteriormente analisadas através da análise de conteúdo de Bardin. Para uma melhor compreensão, os dados obtidos foram organizados em duas categorias: a perspectiva dos orientadores sobre ECS e a perspectiva dos supervisores de ECS. Sobre as percepções percebemos que os orientadores utilizaram desse momento de diálogo para desabafar sobre anseios e pensamentos sobre o ECS, enquanto os supervisores não demonstraram opiniões tão aprofundadas, o que talvez se justifique pelo fato que o ECS para os mesmos seja uma pequena parte em sua extensa jornada de trabalho.

PALAVRAS CHAVE: Estágio Curricular Supervisionado; orientador; supervisor; educação física; ensino noturno.

INTRODUÇÃO

Ao olharmos para o cenário de discussões sobre formação de professores atualmente, podemos perceber o espaço conquistado nos debates da área e a preocupação em avançar na busca de uma compreensão holística da temática, seja através das pesquisas realizadas ou, até mesmo, da regulação dos cursos de ensino superior pelas legislações existentes.

Neste âmbito formativo, Estágio Curricular Supervisionado (ECS) revela-se como um momento importante na constituição do profissional, pois se estabelece como um lócus privilegiado na formação inicial de futuros professores (FERNANDES, JÚNIOR, 2013) permitindo ao mesmo imergir na profissão, se aproximando da realidade em que irá se inserir futuramente. Esse momento formativo deve oportunizar a esses sujeitos experimentar e solidificar as capacidades necessárias para o ofício de professor “em diferentes campos de intervenção, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado, a partir da segunda metade do curso” (BRASIL, 2004, p. 4).

Ao revisitar brevemente a legislação que circula os cursos de formação de professores em EF e suas modificações ao longo do tempo, podemos perceber a busca constante em formar profissionais qualificados para o exercício da profissão e que tenham aproximação com o meio escolar. Para tanto, as mais recentes movimentações regulam o ECS para uma carga horária de 400 horas (BRASIL, 2002a). Especificamente com relação à Educação Física, trazemos a Resolução Nº 6, de 18 de dezembro de 2018, ainda em fase de implementação, que institui Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Educação Física e objetiva propiciar uma “formação humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética qualificadora da intervenção profissional e fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética do magistério” (BRASIL, 2018, p.3) e estabelece que o ECS ocupe um espaço ainda mais significativo no curso de graduação, correspondendo a:

[...] 20% da carga horária do curso voltadas para o aprendizado em ambiente de prática real, e deverá considerar as políticas institucionais de aproximação ao ambiente da escola e às políticas de extensão na perspectiva de atribuição de habilidades e competências. (BRASIL, 2018, p.3)

Conjuntamente com essas movimentações, algumas políticas fomentaram os cursos de licenciatura no país, como o Programa de Expansão de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, que foi estabelecido pelo Decreto Nº6.096 (BRASIL, 2007). Através da democratização de acesso ao ensino superior objetivada pelo mesmo através do aumento do número de vagas e de cursos noturnos, estudantes de outras realidades sociais adentram o ambiente acadêmico (RIGO, CARDOSO,

HERNECK, 2019), fazendo com que a figura do estudante/trabalhador entre em cena, necessitando de um olhar por parte daqueles que conduzem o ECS.

No presente estudo trazemos os olhares do orientador - professor da universidade responsável pela disciplina de ECS - e do supervisor – professor da rede básica que recebe o estagiário em sua turma -, por acreditar que a temática necessita do envolvimento desses dois sujeitos, conforme afirma Ludke (2009, p.102), trazendo pontos de vista que, ao se complementarem, podem trazer uma “uma nova proposição para um velho objeto de pesquisa”, que comumente é discutido através de apenas um viés.

Buscando contribuir para o cenário das pesquisas em ECS o artigo apresentado tem por objetivo analisar o compromisso formativo assumido pelos professores orientadores e supervisores durante o ECS em EF, em dois cursos de licenciatura noturna localizados no sul do Rio Grande do Sul – RS.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Buscando atingir os objetivos desta pesquisa optamos pelo viés qualitativo pois, segundo Richardson (2017), a pesquisa qualitativa não tem por objetivo produzir opiniões que representem um grupo, seu foco está “no aprofundamento da compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e análises qualitativas da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno” (p. 102). Na tentativa de explorar a temática, optamos também por considerá-la um estudo de casos múltiplos, que de acordo com Yin (2015) possibilita ao pesquisador captar, de situações reais, qualidades expressivas e abrangentes.

A presente pesquisa tem como cenário dois cursos licenciaturas noturnas em EF, de universidades localizadas no sul do Rio Grande do Sul: a Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O ECS referente ao ensino fundamental foi escolhido para essa coleta de dados por serem os únicos a se assemelharem em termos de ementa em ambos os cursos. A mesma foi verificada através de uma análise documental prévia dos respectivos Projetos Pedagógicos (FURG, 2003; UFPEL, 2014).

Foram incluídos no estudo três professores orientadores da FURG e três da UFPEL vinculados ao ECS relativo ao ensino fundamental – anos finais – no ano de 2019, bem como três professores supervisores da cidade de Rio Grande e três da cidade de Pelotas, envolvidos no processo do mesmo ECS, também no referido ano e que aceitassem participar do estudo.

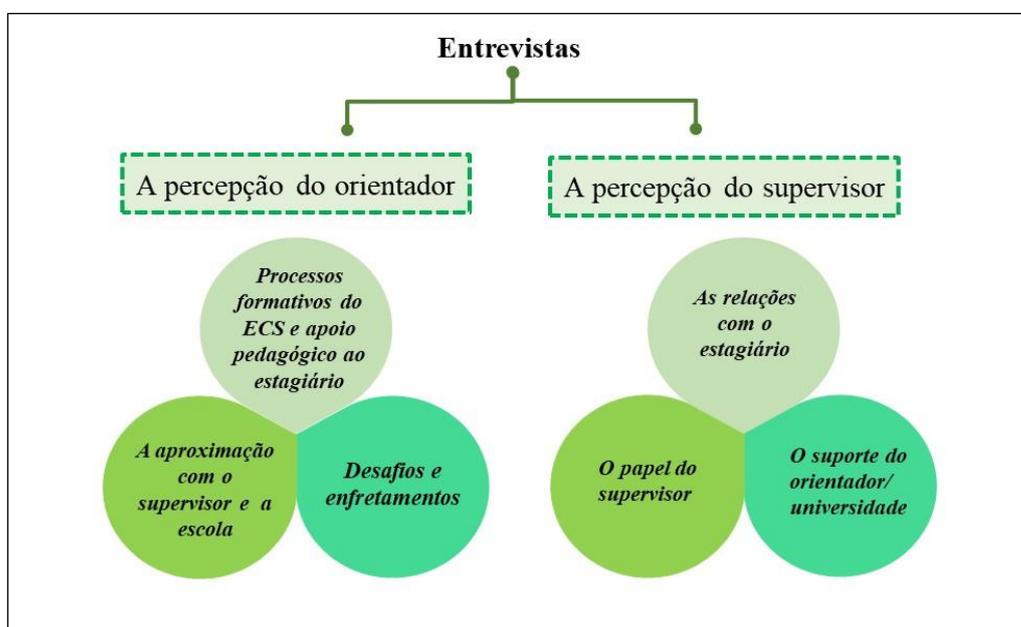
Para a coleta de dados utilizamos entrevistas semiestruturadas que foram gravadas, transcritas, devolvidas aos sujeitos e sua utilização autorizada. Posteriormente foram analisadas utilizando como inspiração a análise de conteúdo (BARDIN, 2016). O período de coleta compreendeu o segundo semestre de 2019.

Todos os participantes assinaram o Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e a pesquisa aqui apresentada foi submetida e aprovada no ano de 2019 pelo Comitê de Ética da ESEF-UFPEL registrada sob o número: 3.716.960.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para possibilitar uma melhor compreensão dos resultados obtidos na pesquisa em tela, optamos por organizar inicialmente os resultados em duas categorias: a perspectiva dos orientadores de ECS e a perspectiva dos supervisores de ECS. Posteriormente, a partir das falas dos sujeitos entrevistados, cada categoria foi dividida em três subcategorias para que a análise fosse realizada. Na figura abaixo podemos vislumbrar de forma mais clara essa organização:

Figura I – Organização da análise de dados



Fonte: Os autores (2020)

PERCEPÇÃO DOS ORIENTADORES SOBRE O ECS

Na primeira categoria que iremos discorrer a partir de agora, buscamos evidenciar os processos formativos que envolvem o ECS, bem como o apoio pedagógico fornecido pelos orientadores, a condução do ECS e o suporte dado aos estagiários, sua aproximação com os supervisores das escolas e, também, os desafios e enfrentamentos que surgem em meio ao processo. Salientamos que a investigação focou apenas na intenção de explorar os dois cenários das universidades envolvidas na pesquisa, sem qualquer fim comparativo entre as mesmas. Por questões éticas os nomes dos professores foram substituídos pela sua função, ordem da entrevista e instituição ou cidade (Orientador X – instituição; Supervisor X - cidade).

- ***Processos formativos do ECS e o apoio pedagógico ao estagiário***

Na presente subcategoria reunimos os relatos que fazem menções sobre a condução do ECS, as preocupações dos orientadores, o acompanhamento do processo em si, bem como o auxílio oferecido aos estagiários.

Quando questionados sobre a maneira que costumam se organizar e preparar para o estágio, surgem nos relatos que a preparação para trabalhar ECS é mais intensa do que com outras disciplinas e incluem a importância de se estar engajado com a escola para trabalhar com essa temática, pois conforme nos traz o orientador 1:

[...] tem que estar sempre lendo um pouquinho, atento para novidades, questionamentos, para críticas e acho que faz parte para a preparação estar atento a literatura da área. Porém, sem também participar da vida ativa, da vida social da escola e da sociedade, seria muito difícil para um professor orientar estágios. (Orientador 1 – FURG, 2019)

Percebemos também a preocupação em conhecer o estagiário e lhe oferecer possibilidades para auxiliar na sua prática:

Primeiro eu conhecia os estudantes e onde eles iam fazer estágio. Conhecia os professores da escola, conhecia a dinâmica da escola e os alunos [...] Preparava textos, dinâmicas, jogos, filmes pra discutir com eles o que acontecia na sala de aula. Eles iam pro estágio e retornavam comigo e discutíamos tudo isso. (Orientador 2 – FURG, 2019).

A conduta assumida pelos professores orientadores corrobora com o que Ferreira e Krug (1999) indicam em suas pesquisas, afirmando que a prática do mesmo deve ultrapassar o mero fazer, promovendo educação através de uma visão ampla por parte desse profissional com relação ao curso de formação, a origem dos estagiários e, também, relacionando a sua prática pedagógica a um amplo contexto político e socioeconômico.

Os orientadores com pouca experiência na escola procuram estratégias para se preparar, lembrando de seus estágios, buscando referências na literatura, olhando ementas, verificando como as disciplinas funcionam em outros semestres e se remetendo a experiências conforme o relato do Orientador 5 – UFPEL - 2019: “Embora eu não tenha tido esta experiência tão grande em escola, a gente sabe, às vezes, de observar outros e pensa “Ah não, isso não vai funcionar”, ou, “repensa tal coisa”, ou indicamos para repensar a avaliação.” (2019). Corroborando com as condutas apresentada pelos orientadores aqui pesquisados Lamy (2020) traz em sua pesquisa que trata da formação dos formadores – orientadores de ECS - que a experiência adquirida na prática e a formação não bastam para qualificar o profissional para assumir esse posto, se fazendo necessário correr atrás de capacidades que abarquem o que a função exige.

Também existe a preocupação em estabelecer cronogramas, visando uma melhor organização dos encontros que acontecem na universidade e a abordagem de temáticas que possam auxiliar na resolução de problemas que acabam surgindo na prática, mas é um “cronograma bem aberto” (Orientador 3 – FURG, 2019), e os alunos costumam ser consultados antes de qualquer alteração. Na FURG os professores tem buscado estratégias para trabalhar de forma semelhante, incluindo questões avaliativas, embora cada um conduza sua turma de orientandos de forma independente. Já na UFPEL, os três orientadores conduzem uma única turma, buscando realizar um trabalho coletivo através de diálogo, o que faz com que os professores não fiquem apenas com uma impressão individual sobre o processo de ECS, conforme afirma o orientador 6 – UFPEL, 2019.

Com relação aos auxílios que são proporcionados aos estagiários ao longo do ECS, além das próprias disciplinas do curso, dos encontros preparatórios e avaliativos, os orientadores citam também o auxílio institucional, principalmente com relação a materiais para serem utilizados na prática, mas reforçam que não são a favor da utilização demasiada dos mesmos, pois os estagiários devem encarar a realidade das escolas públicas.

[...] temos materiais que podem ser emprestados aos estagiários, embora a gente sempre faça a ressalva de que não gostaríamos que eles se apoiassem unicamente nestes materiais, porque se não estaríamos falseando a realidade escolar, né? (Orientador 1 – FURG, 2019)

Em termos de material qual é a orientação? E isso é uma coisa de ESEF. Que os alunos não utilizem coisas de material da universidade. Porque essa deve ser uma vivência deles com a realidade da escola. (Orientador 6 – UFPEL, 2019)

O pensamento dos orientadores vai ao encontro da ideia de Pimenta e Gonçalves (1992), que ponderam que o fim do ECS é proporcionar ao estagiário uma justaposição com a realidade a qual irá se inserir futuramente. Sendo assim, as autoras defendem que o ECS deve propiciar aos estagiários um momento reflexivo, a partir do concreto, se distanciando da visão de que esse seria um momento meramente prático da formação.

Uma orientadora adota a postura de estar sempre disponível para dúvidas e sugestões, mantendo uma proximidade com o estagiário, buscando ir observar suas aulas na escola, mas enfatiza a importância da figura do supervisor, que pode acompanhar o processo mais de perto e auxiliar no que for necessário:

[...] A ideia do orientador não é de tá sempre junto com o estagiário na aula. O orientador vai orientar o processo, essa experiência que ele vai ter na escola. E o supervisor que tá todo o dia na escola vai ter essa proximidade maior no sentido de supervisionar as atividades, mas também não quer dizer que tem que tá sempre junto, porque o estagiário tem que ganhar um pouco de autonomia pra conduzir a aula. (Orientador 3 – FURG, 2019)

O pensamento de que o supervisor assuma um papel importante na formação profissional de futuros professores vai ao encontro das ideias de Nóvoa (2009), que indica em seus estudos que o mesmo é um sujeito com experiência de ofício e que, a partir desse entendimento, precisamos de iniciativas que levem “a formação de professores para dentro da profissão” (p.17).

Especificamente sobre as observações dos orientadores na escola, os relatos indicam que muitas vezes os mesmos avisam os estagiários de que vão

até a escola, mas outras, não, optando em permitir que o mesmo se ambiente antes da primeira visita:

Nas primeiras eu aviso porque eles ficam nervosos com a presença de alguém, apesar de ser a minha (risos), mas eles ficam nervosos quando alguém vai olhar a aula. É natural, a gente também fica, tem alguém estranho na nossa aula, nos avaliando. (Orientador 3 – FURG, 2019)

[...] Nas primeiras semanas que os alunos vão para a escola, eu não vou [...] Eu deixo se estabelecerem, eu deixo criarem um vínculo até para que, digamos assim, não fique aquela construção deles comigo, ou seja, é deles com a escola. (Orientador 6 – UFPEL, 2019)

Também surgem em meio aos apontamentos relacionados ao apoio oferecido questões que vão do mais simples ao mais complexo como por exemplo, o auxílio na construção de um referencial teórico para a estruturação de um plano de aula, até mesmo momentos de escuta e acolhimento, considerados terapêuticos.

A aproximação com o supervisor e a escola

Na presente subcategoria buscamos trazer o relato dos orientadores sobre as relações que se estabelecem com os professores supervisores envolvidos no processo de ECS.

Quando questionados sobre auxílios oferecidos para a escola bem como para o professor supervisor de ECS, surge a questão do diálogo como fonte primária de mediação de possíveis problemas, bem como ferramentas para identificar que possam surgir ao longo do processo:

[...] os estágios em que eu trabalho, a gente sempre antes de qualquer definição da escola, vai até a escola, conversa com a direção, conversa com o professor ou professora de educação física, explica mais ou menos como funciona isso e na verdade a gente faz uma adequação do estágio de acordo com a escola. Não pode ser o inverso. Não dá para pensar que a escola, os professores e os alunos vão ficar se ajustando pro interesse do estágio. Então a gente faz uma conversa primeiro e ao longo do tempo a gente mantém esse diálogo [...] (Orientador 4 – UFPEL, 2019)

Um orientador relata que tem uma comunicação fortalecida com as supervisoras e que as mesmas têm bastante autonomia com os estagiários, não precisando de muitas intervenções de sua parte:

Eu já tenho essa comunicação bem fortalecido com as supervisoras dessa escola que eu venho oferecendo, então eu tô sempre disponível pra elas. O que eu noto é que elas têm bastante autonomia na condução dos estagiários na escola pelo fato da gente já ter esse trabalho faz algum tempo. (Orientador 3 – FURG, 2019)

Bisconsini, Flores e Oliveira (2016) trazem à tona em sua pesquisa a crença de que o supervisor carrega uma função primordial no processo formativo do estagiário, pois é através dele que saberes, capacidades e vivências que permeiam a prática dentro do ambiente escolar são compartilhados. A aproximação do orientador com o supervisor permite com que diálogos e trocas se estabeleçam, contribuindo para a formação de futuros professores que compreendam as condições reais das escolas de educação básica da rede pública.

Em alguns casos, há um auxílio material, devido à escassez do mesmo em escolas públicas:

[...] Já houve também apelo em termos materiais por conta da escassez de materiais e recursos de entidades estatais para prover estes recursos materiais.” (Orientador 1 – FURG, 2019)

Com relação ao ECS trazer contribuições para a escola, muitas vezes os orientadores ficam em dúvida de como contribuir efetivamente com o espaço para além desse momento de contato. Outros ainda indicam que a equipe diretiva gosta de receber professores pois a prática resulta em uma maior motivação dos professores envolvidos:

A primeira vez que eu peguei um estágio [...] Quando terminou, eu disse: “Tá, agora o que eu faço? Com o que eu tenho que contribuir com a escola ou o que...?”. Nem relatório a escola pedia. Então depois eu aprendi que isso era assim em todas as escolas. (Orientador 2 – FURG, 2019)

[...] os diretores, supervisores da escola gostam de ter estagiário, porque segundo eles, os professores de educação física ao verem os estagiários, se motivam mais. Aprendem outras coisas ao observar. E as crianças também começam a exigir outras atividades. (Orientador 2 – FURG, 2019)

O que a gente faz é o contato, mas efetivamente de auxílio ou de suporte pra escola, não. O que normalmente a gente estabelece e que os professores colocam pra gente é que o grande suporte pra eles é em termos de... (pensativa) a escola tem, essencialmente na questão de novas ideias, novas metodologias didáticas, digamos assim, enriquecer bastante a prática da escola através dos nossos estagiários. (Orientadora 6 – UFPEL, 2019)

Surgem em várias falas dos orientadores que procuram auxiliar em atividades extra classe nas escolas envolvidas no ECS, como eventos esportivos e, até mesmo, com algumas formações para os professores da rede básica.

Sobre a participação do supervisor na avaliação dos estagiários, as colocações são distintas e cada professor acaba direcionando seu trabalho de

uma forma, levando em consideração, também, a postura de cada supervisor para então, poder considerar ou não a sua opinião em questões avaliativas:

Formalmente participam. Entregam relatórios, preenchem formulários e assim por diante. E depende muito do professor. Alguns professores parecem que tem uma tendência maior em participar do estágio e tal e esses professores conversam mais com o orientador do estágio, participam mais da própria prática pedagógica do estudante [...] (Orientador 1 – FURG, 2019)

[...] No meu caso sim, em parte [...] Especialmente ali na parte da prática pedagógica, pra saber se superaram esses desafios. [...] Elas têm uma forte influência na minha avaliação. (Orientador 3 – FURG, 2019)

[...] até tinha uma planilha pra preencher, só que tanto os professores da escola quanto a gente acabavam achando meio sem sentido [...] E depois que os elementos avaliativos não cabem dentro de uma ficha por melhor que seja, não tem como, sabe? [...] (Orientador 4 – UFPEL, 2019)

Não, eles não participam. O máximo que a gente faz, às vezes, é conversar com eles, entende? Mas não em termos de notas. (Orientador 6 – UFPEL, 2019)

Cabe salientar que, conforme a legislação vigente (BRASIL, 2002b), o ECS além de ser realizado em escola de educação básica, deve envolver uma colaboração entre os sistemas de ensino envolvidos no processo, o que inclui pensar as questões avaliativas coletivamente, devendo “ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio” (2002, p. 6). Percebemos que há um certo envolvimento dos supervisores, mas em cada situação a relação com a avaliação se estabelece de uma forma diferente, dependendo da relação dos indivíduos envolvidos.

Desafios e enfrentamentos

Na presente categoria resgatamos através das falas dos orientadores as dificuldades e angústias vivenciadas nos momentos de ECS que vão desde o planejamento coletivo, as diferentes fases do processo, enfrentamentos pessoais dos estudantes e a questão do estudante/trabalhador.

Um dos orientadores divide o ECS e seus enfrentamentos em três fases. Na primeira acontece a parte burocrática envolvendo formulários e autorizações, escolha de escolas, turmas e turnos. Na segunda é o momento que o estagiário sofre o impacto da vida real, as dificuldades e etc. E na terceira é a fase do término do ECS, em que os estagiários enfrentam um momento de tristeza e saudosismo, pois esse encerramento justamente quando eles geralmente se adaptam com a turma.

Há uma preocupação significativa em conseguir auxiliar os estagiários a resolverem os problemas que surgem ao longo de sua prática na escola, principalmente quando se trata de planejamentos frustrados e inclusão de alunos e alunas.

[...] às vezes tem alunos que tem turmas com alunos com necessidades especiais, daí a gente também tem que tentar ajudá-los de uma forma que possa incluir todos. (Orientadora 5 – UFPEL, 2019)
Então, às vezes, eu me cobro muito porque é isso: O aluno busca muito em ti muitas respostas que tu não vais ter. Entende? Porque por mais que eu tenha tido muitas experiências fora da ESEF, terão muitas respostas que eu não vou saber dar. E ao mesmo tempo em que isso é muito bom porque te faz desestabilizar e ter de ir buscar novas respostas. (Orientador 6 – UFPEL, 2019)

Surgem também questões como a falta de provimentos para os professores orientadores, que poderia viabilizar um melhor acompanhamento do estagiário, bem como a dificuldade em adequar a logística para conciliar demanda de trabalho, muitas vezes cargos administrativos e todas essas questões acabam influenciando em parte na qualidade da orientação dos estágios:

[...] a universidade não provê para os professores um transporte para eles realizarem a supervisão do estágio, então o professor que financia esta própria prática. Então eu que pago a minha gasolina, o estacionamento e assim por diante quando eu vou fazer a supervisão dos estágios e isso é uma questão que precisa ser discutida porque eu tenho certeza que prejudica a qualidade dos estágios. (Orientador 1 – FURG, 2019)

São pontuadas também questões relativas ao calendário da escola, que muitas vezes é diferente do que foi planejado pelo orientador e que constantemente muda, muitas vezes sem aviso prévio, bem como outros pontos que tangem os aspectos burocráticos:

Existem dificuldades em relação a escola, muitas vezes a gente monta o cronograma de aulas e a escola tem outro. (Orientador 3 – FURG, 2019)
Todos os professores que trabalham com estágio aqui vão dizer que é dificuldade maior são as questões burocráticas. (Orientador 4 – UFPEL, 2019)

Essas variáveis possivelmente se justifiquem, conforme sugere o orientador - FURG, pelo fato das instituições envolvidas no ECS pertencerem a esferas diferentes – federal, estadual e municipal – o que acaba não contribuindo para ajustes de calendários, entre outros aspectos burocráticos. Além da estrutura burocrática, a universidade e a escola se tornam dois mundos distantes

quando o assunto é o ECS (LUDKE, 2009). Nesse espaço as prioridades são centradas no conhecimento científico e na pesquisa, enquanto a formação de professores e as atividades de ensino ocupam um lugar secundário.

Alguns estagiários acabam tendo muitas dificuldades de lidar com críticas por parte dos orientadores, conforme indica o relato abaixo:

Tem estagiários que tem muita resistência a uma crítica, mas a minha estratégia é seguir fazendo e que eles entendam que a gente também tem que repensar os nossos atos muitas vezes e só com essa ação de repensar o que a gente vem fazendo, a gente pode melhorar [...] A gente identifica uma geração ali dentro da universidade que tem muita razão pra muitas coisas e às vezes não quer escutar e tem que treinar esse poder de escuta. (Orientador 3 – FURG, 2019)

A falta de reflexão de suas práticas podem acabar prejudicando o desenvolvimento profissional do estagiário pois, segundo Shön (1993 apud TARDIF; MOSCOSO, 2018), o indivíduo que atua profissionalmente mantém um vínculo de reflexão sobre prática e é a partir disso que o mesmos se mantém em um processo contínuo de aprendizagem, uma característica marcante da prática profissional de um docente.

Surge também questões mais amplas e que refletem conseqüentemente na formação de novos professores, como a desvalorização da educação e dos profissionais envolvidos, levando a uma frustração dos futuros professores:

[...] a dificuldade maior que a gente tem na realidade mais geral, que é a desvalorização total da educação, da escola e dos professores, das professoras. Então, às vezes tu vê estudantes que estão frustrados com a sua formação [...] que não querem ser professores de educação física. E acaba fazendo com que seja difícil tu acompanhar, supervisionar os estágios quando já tem uma certa frustração com a área, já tem um preconceito com relação a escola, já tem uma falta de vontade de fazer o que tá fazendo e acaba gerando um certo descompromisso com o estágio. [...] Fazer com o que os estudantes saibam que ser professor, mesmo que não seja valorizado pelo governo, ser professor e professora é algo fundamental pra gente ter um outro tipo de sociedade. (Orientador 4 – UFPEL, 2019)

A desvalorização da educação é algo presente na rotina de docentes e discentes, sentida das mais diferentes formas. Libâneo (2010) em suas articulações sobre o campo teórico da pedagogia, enfatiza que na mesma proporção em que se discute a valorização da educação e do magistério, as atividades pedagógicas são igualmente desvalorizadas, principalmente no que tocam as políticas públicas para o cenário.

Os orientadores apontaram uma série de dificuldades com relação a condução dos estágios, principalmente com relação a demandas pessoais dos estudantes, dificuldades de conciliar horários e distância das escolas de suas residências. Quando questionados sobre estratégias para auxiliar alunos trabalhadores em situação de ECS, se tratando de uma licenciatura noturna:

[...] existem iniciativas tanto individuais, quanto coletivas e institucionais nesse sentido. Nós sabemos que existe um problema em relação a isso, mas tem uma parte desse problema que é insolúvel, que é o fato de que a maior parte das escolas nas faixas etárias e nas faixas escolares que nós abordamos no estágio terem o seu currículo desenvolvido nos períodos matutino e vespertino, e o nosso curso é noturno, o que causa algum tipo de contradição [...] (Orientador 1 – FURG, 2019)

[...] nós fazíamos reuniões com os professores que trabalhavam com outras disciplinas tentando ver se poderíamos acomodar algum aluno pra fazer o estágio no turno vespertino [...] (Orientador 2 – FURG, 2019)

Muitas vezes os estagiários conseguem burlar os problemas, mas em casos extremos os estagiários buscam a legislação vigente que prevê flexibilização de horários para alunos que necessitem cursar ECS, mas evitam ao máximo, haja visto que “[...] é um desgaste para o estudante no seu emprego e pode até significar o perigo de ele perder o trabalho [...]” (Orientador 1 – FURG, 2019). Através das falas dos orientadores podemos perceber que há um esforço em acolher o aluno trabalhador, inclusive flexibilizando a realização do ECS para outros turnos, mesmo considerando que esse não seja o quadro ideal para formar um futuro professor, principalmente na área de EF.

Por outro lado, outro orientador relata que os mesmos têm autonomia para se organizarem em relação aos alunos que trabalham e busca ter uma postura mais firme, pois acredita que:

[...] quando o aluno passou no curso ele primeiramente tem que estudar o que se propõe e quais vão ser as disciplinas que ele vai ter que realizar ao longo dos semestres [...] Quase sempre os alunos que trabalham não ficam comigo [...] porque eu sou exigente no sentido de eles assumirem uma turma e acompanhar do início ao fim do estágio [...] E não tenho encontrado problema, porque tem essas combinações, pequenas flexibilizações, pra que aquela experiência seja a mais significativa pra eles. É isso que eu tento proporcionar. (Orientador 3 – FURG, 2019)

Outro orientador relata não perceber nenhuma flexibilização, que isso foge do que ele idealiza enquanto professor e desabafa:

[...] a universidade ela é elitista, mesmo que se amplie acesso e tal, ela é elitista, é só para quem tem grana. Uma família que tenha condições de garantir com que o estudante fique só em volta da universidade é que vai ter experiências de êxito e sucesso. E o reflexo disso maior é nos indicadores de evasão e no caso da educação física, em especial nos momentos de estágio. O curso noturno é totalmente noturno, a não ser quando chega na época dos estágios, por diversos aspectos que são justificáveis. E são coisas difíceis de equacionar o que fazer, porque tu precisas para formar um professor, uma professora de educação física com qualidade, tu precisas ter diferentes experiências [...] Para ter boas experiências a gente precisa que os estágios sejam durante o dia, porque é quando funciona a grande maioria, 95% das escolas. (Orientador 4 – UFPEL, 2019)

A partir das colocações dos orientadores podemos perceber o quanto a questão do aluno trabalhador, aquele que tem uma rotina fora da universidade e que precisa de um olhar diferenciado, surge dentre os desafios enfrentados no ECS. Há um esforço por parte dos mesmos em amenizar a situação, mas acabam concluindo que *“a universidade pública não é pensada para alunos trabalhadores”* (Orientador 6 – UFPEL, 2019). Corroborando com esse viés, Aranha e Souza (2013) apresentam em sua pesquisa, que trata da situação das licenciaturas noturnas, que há significativo esvaziamento dos cursos referidos e pontuam que essa é uma questão significativa, que deve ser repensada. Devido as mudanças sociais que encontramos atualmente há um significativo “descompasso entre os processos de formação e a emergência de novas demandas para as quais o corpo docente parece sempre estar despreparado para assumir” (p.69).

PERCEPÇÃO DOS SUPERVISORES SOBRE O ECS

Na segunda categoria trazemos o viés dos supervisores de ECS sobre as suas relações com o estagiário, as possíveis dificuldades encontradas, qual seu entendimento sobre o papel de um supervisor durante o processo de estágio e a postura do orientador e da universidade perante sua figura e também da escola.

As relações com o estagiário

Na presente subcategoria surgem questões sobre organização de conteúdos, observação das aulas e relacionamento com os estagiários.

Com relação a organização dos conteúdos, os supervisores tendem a repassar ao estagiário o que está em seu cronograma, mas ao mesmo tempo não impedem de que tragam algum conteúdo diferente do programado,

entendendo que, muitas vezes, os mesmos podem proporcionar aos alunos algo diferente e que eles não tem tanta propriedade:

Eu normalmente digo o que eu tô trabalhando, mas também deixo aberto porque eu penso daqui a pouco vai trazer uma experiência aí que um estagiário tem que eu não vou conseguir trazer pra turma [...] (Supervisor 2 – RG, 2019)

Quando a gente acolhe o aluno aqui, a gente passa as informações que te falei, mostra o que a gente vem trabalhando, mas também deixa em aberto, que é uma compreensão individual minha. (Supervisor 6 – Pel, 2019)

Outros optam por dar total liberdade para os estagiários escolherem os conteúdos que irão abordar, entendendo que a cultura e conhecimento do estagiário pode contribuir para a diversificação das aulas de EF, permitindo que possam enfrentar uma situação um pouco mais próxima da realidade. Essa liberdade oferecida aos estagiários, conforme afirma Pereira *et al* (2018) em sua pesquisa que trata da trajetória de estudantes de EF, faz com que os mesmos possam se sentir mais seguros para o exercício de sua prática. A superação das problemáticas se faz através do apoio e da coletividade, prática esta que, conforme Farias *et al* (2012), é um fator de grande importância para a permanência do professor na carreira docente. Em outro caso, a supervisora permite a flexibilização dentro do que é proposto na grade curricular: *“Todos nós temos que seguir essa grade, mas eu deixo bem à vontade pro estagiário abordar da forma que ele quiser esses conteúdos”* (Supervisor 5 – Pel, 2019).

Com relação as questões de acompanhamento do estagiário, os relatos circulam por condutas semelhantes, sempre buscando observar, dar suporte ao estagiário, intervir quando necessário, porém buscando não invadir muito sua aula e experiência naquele momento formativo:

Em um primeiro momento, geralmente elas observam 2 aulas e aí eu dou uma observada mais no início e se eu ver que tem algum problema eu venho a intervir. Mas se eu ver que não tem nenhum problema, eu dou autonomia para poder trabalhar. (Supervisor 5 – Pel, 2019)

A postura adotada pelos supervisores corrobora com o pensamento de Benites (2012), que afirma em seus estudos que esse profissional deve assumir o seu papel de mediador no processo de ECS e não ser apenas uma figura que recebe o estagiário na escola e cede sua turma.

Todos os orientadores relataram ter uma boa relação com os estagiários, sem maiores complicações, sempre mantendo o diálogo para enfrentar os

desafios que aparecem no processo. Com relação a dificuldades, os relatos são de que não são há problemas maiores com os estagiários, apenas questões que normalmente se resolvem, como atrasos, por exemplo:

[...] normalmente eles cumprem bem as atividades, fazem a aula de uma maneira tranquila, nunca tive nenhum problema muito sério, e aí quando tem, eu recorro ao supervisor da universidade pra gente resolver junto. (Supervisora 3 – RG, 2019)

O papel do supervisor

Nesta subcategoria trazemos à tona a visão dos supervisores sobre seu compromisso formativo com o ECS, sendo instigados, inclusive, sobre a sua participação na avaliação dos estagiários.

Sobre a temática que acabamos de introduzir, os supervisores trazem respostas convergentes, indicando que seu papel é auxiliar no processo de construção de conhecimento para a formação profissional, mostrando a realidade da escola pública pois, de acordo com o supervisor 6:

A aula de estágio, ela tem de estar inserida no nosso universo [...] eu acredito que o meu papel é muito parecido com o do professor da universidade, que é orientar, tentar passar um pouquinho da experiência, tentar acalmar nestas horas que acontecem as frustrações, às vezes o aluno não consegue controlar a turma, se chateia, não consegue pôr em prática o que ele planejou. (Supervisor 6 – Pel, 2019)

A ideia dos supervisores sobre seu papel corrobora com o pensamento de Albuquerque (2007). Segundo os resultados das pesquisas de sua pesquisa, os supervisores têm a consciência de que exercem um papel considerável na formação de futuros profissionais, auxiliando na conexão do que é transmitido na universidade com a realidade escolar, porém, outros se surpreendem com a informação de que são considerados professores formadores. Muitos desses sujeitos, devido ao seu contato rotineiro com as práticas escolares podem localizar fragilidades nos modelos de formação inicial hoje vigentes, vindo a acrescentar positivamente nesse processo.

Com relação a sua participação na avaliação dos estagiários, as respostas são mistas, em alguns casos indicam não participar em momento algum, enquanto em outros participaram mais recentemente:

Não, então até hoje eu não sei se os caras que saíram daqui foram aprovados, que nota tiveram. (Supervisor 1 – RG, 2019)

Agora, no último semestre, a professora veio conversar com a gente, pediu pra falar como achávamos que tinha sido, pediu nossa opinião porque dentro do relatório dela, ali da avaliação deles tinha a parte do professor da escola. (Supervisor 2 – RG, 2019)

Sim, o professor entra em contato com a gente. Às vezes a gente conversa sobre o estagiário, mas a avaliação final é dele [...] (Supervisora 3 – RG, 2019)

Pra não dizer que não, a última supervisora esse ano que me perguntou como que foi. Mas foi a única. (Supervisor 4 – Pel, 2019)

[...] não, mas tem uma assinatura lá no fim, me pedem uma assinatura para comprovar que vieram fazer o estágio. (Supervisora 5 – Pel, 2019)

Olha, eu já participei de algumas. Outras não, sendo bem sincero. Foram poucas as que eu participei. (Supervisor 6 – Pel, 2019)

Percebemos que as falas se misturam e cada escola apresenta uma realidade diferente. Embora a participação do supervisor seja indicada pela própria legislação referente ao ECS, conforme já citado anteriormente, o movimento por parte dos professores orientadores de incluir os supervisores nas avaliações ainda é recente. Conforme afirmam Arruda e Pinto (2014), a não participação dos professores supervisores nas avaliações dos estagiários demonstra que a interação entre universidade e escola ainda carece de melhorias.

O suporte do orientador/universidade

Na última subcategoria que iremos apresentar surgem questões referentes a relação do orientador e da universidade com os supervisores, como parcerias e diálogos.

Quando questionados sobre a oferta de auxílio por parte do orientador bem como pela universidade para a realização dos estágios, surgem diferentes relatos:

Não, não [...] acho que falta um pouco de respaldo, de quem orienta os estagiários aparecer mais, observar mais [...] (Supervisor 1 – RG, 2019)

Não, a gente só faz o trabalho de parceria mesmo. (Supervisor 3 – RG, 2019)

Não, nunca ninguém me falou isso “olha, qualquer problema tu me fala...” até seria bom. Mas não me lembro de terem falado. (Supervisor 4 – Pel, 2019)

Na verdade nem contato a gente geralmente tem (com os orientadores). (Supervisor 5 – Pel, 2019)

Alguns supervisores se queixam da ausência, no seu entendimento, de visitas dos orientadores para observar os estagiários, enquanto outros relatam ter uma proximidade com os orientadores, mantendo um diálogo constante:

[...] no ano passado teve um estagiária aqui, a professora que coordena o estágio teve durante um semestre, duas vezes aqui eu acho. Acho que falta eles comparecerem mais, orientar mais os alunos deles, começarem a ver como tá transcorrendo o estágio. (Supervisor 1 – RG, 2019)

Sim, como eu já tenho uma relação mais próxima [...] eles sempre dizem que se eu precisar de alguma coisa, se eu ver que tá dando algum problema, alguma falha, enfim, qualquer coisa a gente se comunica [...] mas só isso, nada além. (Supervisora 2 – RG, 2019)

[...] o professor sempre deixa claro que quando precisar do estagiário, que a gente sempre convoque eles pra umas atividades extra classe, pra que eles se introduzam na história da escola. (Supervisor 6 – Pel, 2019)

A ausência do orientador nas escolas pode ser em parte justificada pelas demandas que os mesmos têm em relação a sua jornada de trabalho. De acordo com Montiel (2010), o aumento do ECS para 400h fez com que existam mais alunos em situação de ECS concomitantemente, podendo levar a um acúmulo de tarefas e conseqüentemente dificultando o acompanhamento dos mesmos. Com a Resolução Nº 6, de 18 de dezembro de 2018, já citada anteriormente, que irá aumentar a carga horária de estágio para 25% do total do curso (BRASIL, 2018), em torno de 640 horas, há de se pensar em uma melhor organização e formulação de estratégias por parte das universidades, para que possam dar conta da demanda de ECS que certamente aumentará ainda mais.

CONCLUSÕES

Percebemos que os orientadores utilizaram desse momento de diálogo para desabafar sobre seus anseios e pensamentos sobre o ECS, enquanto os supervisores não demonstraram opiniões tão aprofundadas, o que talvez se justifique pelo fato que o ECS para os mesmos é uma pequena parte em sua extensa jornada de trabalho.

Com relação a categoria que trata da percepção dos orientadores sobre o processo de ECS, percebemos que os orientadores buscam se organizar previamente para o ECS buscando literatura, organizando os encontros, cronogramas e permanecendo próximos a escola, por acreditar que isso os deixam mais qualificados para o exercício de seu papel. Buscam observar as práticas na escola, mas ao mesmo tempo deixando um espaço para que o estagiário estabeleça vínculos com a escola e com o professor supervisor.

Ainda sobre a percepção dos orientadores, especificamente a aproximação do supervisor com a escola, os sujeitos procuram manter uma boa

relação através do diálogo e parceria. Ao tratar da participação do supervisor nas questões avaliativas do ECS, indicaram respostas distintas, indo desde a participação formal, através de formulários, até mesmo conversas descontraídas, mas que influenciam na avaliação final do estagiário. Quando questionados sobre os desafios e enfrentamentos, surge uma significativa preocupação em auxiliar os estagiários com os problemas que surgem na prática pedagógica, questões pessoais, incluindo a demanda do aluno/trabalhador, que tem dificuldades para realizar o ECS.

No que tange a segunda categoria, que trata da percepção dos supervisores sobre o ECS, percebemos que os sujeitos, em sua maioria, deixam os estagiários com uma certa liberdade para trazer conteúdos novos para a turma que irá realizar sua prática. Observam algumas aulas, mas com certo distanciamento, ficando a disposição para o necessário. Relatam não ter problemas mais sérios, apenas questões de rápida resolução, como pontualidade dos estagiários. Quando questionados sobre seu papel durante o ECS, indicaram de variadas formas que devem mostrar a realidade escolar, auxiliando no processo de construção de conhecimento que acontece através desse momento formativo.

Seguindo com a percepção dos supervisores, ao serem questionados sobre sua participação na avaliação dos estagiários, indicaram respostas mistas, não existindo um consenso sobre a temática, alguns costumam participar, outros relatam nunca terem sido sequer questionados sobre qualquer tema relativo à avaliação. Sobre o suporte do orientador/universidade e sua presença nos ECS, os relatos divergem, indo de nenhuma aproximação até relações mais próximas, de parceria.

Concluimos que embora exista um avanço em algumas questões como diálogos entre as partes envolvidas no ECS, empatia por parte dos orientadores com os estagiários e uma consciência do supervisor de seu papel, os cenários acabam destoando, o que se torna compreensível ao entendermos que cada universidade/cidade terá um cenário diferente, composto por estagiários com necessidades sociais, humanas e pedagógicas diversas. Partindo da ideia de que as legislações vigentes que tangem a regulação de todos os níveis de ensino – do básico ao superior – seguem um fluxo contínuo de mudanças, a temática

do ECS continuará necessitando de discussões e pesquisas que possam elucidar as questões que surgem no caminho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, S. B. G. **O professor regente da educação básica e os estágios supervisionados na formação inicial de professores**. Dissertação de Mestrado, PUC-Rio, 2007.

ARANHA, A. V. S., SOUZA, J. V. A. **As licenciaturas na atualidade: nova crise?** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 69-86, out./dez. 2013. Editora UFPR.

ARRUDA, T. O. ; PINTO, M. G. C. S. G. **Estágio curricular supervisionado: o papel do professor regente da educação básica na formação inicial em Educação Física**. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENITES, L. C. **O professor-colaborador no estágio curricular supervisionado em Educação Física: perfil, papel e potencialidades**. Tese de Doutorado em Ciência da Motricidade - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução N° 6, de 18 de dezembro de 2018. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências**. Brasília, DF, 18 DEZ 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877795 Acesso em 11 nov 2020.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução N° 7, de 31 de março de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena**. Brasília, DF, 21 mar 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf> Acesso em 11 nov 2020.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 1. 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 18 fev. 2002a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf Acesso em: 12 nov 2020.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, 19 de fevereiro de 2002. **Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior**. Brasília, DF, 19 fev. 2002b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_2.pdf Acesso em: 11 nov 2020.

_____. Decreto N°6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.** Brasília, DF, 24 abril 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm
Acesso em: 11 nov. 2020

BISCONSINI, C. R., FLORES, P. P., OLIVEIRA, A. A. B. **Formação inicial para a docência: o estágio curricular supervisionado na visão de seus coordenadores.** Journal of Physical Education. Maringá, v. 27, ed. 2702, 2016.

FARIAS, G. O. *et al.* **Competências profissionais em Educação Física: uma abordagem ao longo da carreira docente.** Motriz, Rio Claro, v.18 n.4, p.656-666, out./dez. 2012

FERNANDES, A. P., JÚNIOR, A. S. A. **Aprendizagens no estágio supervisionado: produzindo novas formas e sentidos para os registros.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. São Paulo, v. 12, n. 1, p. 53-64, 2013.

FERREIRA, F. F., KRUG, H. N. **A reflexão na Prática de Ensino em Educação Física.** Revista Kinesis. Santa Maria, n. 21, p. 11-30, 1999.

FURG. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.** Rio Grande, 2003.

GONÇALVES, C. L., PIMENTA, S. G. **Revedo o ensino de 2º Grau, propondo a formação do professor.** São Paulo: Cortez, 1992.

LAMY, M. Dispositivos de formação de formadores de professores: qual profissionalização? In: ALTET, M., PERRENOUD, P., PAQUAY, L. (Orgs.). **A profissionalização dos formadores de professores.** São Paulo: Artmed. 2003. p.41-43.

LÜDKE, M. **Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores.** Formação Docente. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 95-108, ago./dez. 2009.

MONTIEL, F. C. **Os Estágios Curriculares Supervisionados nos Cursos de Licenciatura em Educação Física no Rio Grande do Sul: impacto de 400 horas.** 2010. 126 p. Dissertação Mestrado em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LÜDKE, M. **Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores.** Formação Docente. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 95-108, ago./dez. 2009.

PEREIRA, S. G. P. *et al.* **Trajetória de estudantes na formação inicial em Educação Física: o estágio curricular supervisionado em foco.** Journal of Physical Education. Maringá, v. 29, e2959, 2018.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

RIGO, J. S.; CARDOSO, F. A.; HERNECK, H. R. **Da expansão à evasão: as licenciaturas noturnas na UFV**. Rev. Fac. Educ. (Univ. do Estado de Mato Grosso), vol 32, ano 17, n°2, p. 69-86, jul/dez., 2019.

TARDIF, M., MOSCOSO, R. N. **A noção de “profissional reflexivo” na educação: atualidade, usos e limites**. Tradução de Cláudia Schilling. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v.48 n.168 p.388-411 abr./jun. 2018

UFPEL. **Projeto Pedagógico do Curso Noturno de Licenciatura em Educação Física**. Pelotas, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5 ed. Bookman, 2015.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do problema norteador desta pesquisa em que se buscou analisar a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários sobre o ECS enquanto espaço formativo, pode-se perceber resultados diversos, que oras convergem e oras divergem. Cabe salientar que toda e qualquer constatação não tem cunho comparativo, objetiva demonstrar os cenários evidenciados pelos sujeitos envolvidos na pesquisa.

A partir do viés do orientador sobre o ECS, encontramos professores que buscam se preparar para o momento através de revisão de literaturas, permanecendo próximos a escola e buscando estar disponíveis para auxiliar os estagiários. Tentam observar as práticas mantendo uma certa distância e dando liberdade aos mesmos. Os orientadores procuram manter uma boa relação com supervisor e escola, através de diálogo e parceria. No que tange a participação dos supervisores no ECS, a maioria busca levar em consideração a opinião do mesmo, através de conversas mais descontraídas. Consideram que as questões pessoais e as demandas dos alunos trabalhadores são dificuldades encontradas e que existe um esforço em tentar contorná-las.

Com relação ao olhar do supervisor, percebemos que os mesmos observam algumas aulas, mas mantém um certo distanciamento, estando disponíveis para auxiliar nas questões necessárias. Indicam não ter problemas sérios no processo como um todo. Ao serem instigados sobre seu papel durante o ECS, acreditam que devem auxiliar na formação de novos professores, principalmente mostrando a realidade escolar. Sobre a participação na avaliação, alguns indicam não haver nada formal e sim um movimento recente de conversas com orientadores sobre a desenvoltura dos estagiários nas aulas, enquanto outros relatam nem serem questionados pelos orientadores sobre qualquer tema envolvendo o ECS, inclusive que pouco os veem na escola.

Chegando ao viés do estagiário, concluímos que os sujeitos são auxiliados pelos orientadores, embora sua presença não seja constante na escola. A formação e experiência dos orientadores tem influência sobre a orientação de ECS e indicam a necessidade de se pensar uma flexibilização de

horários para os alunos trabalhadores. Com relação aos laços entre universidade e escola, precisam ser aprimorados. Os estagiários costumam ser livres para escolher seus conteúdos nas aulas de EF e nem todos os professores supervisores auxiliam os estagiários durante o processo. Os estagiários em sua maioria se sentem qualificados para o momento de ECS e concordam que esse momento formativo é de suma importância na construção da sua carreira profissional, embora sejam necessárias algumas mudanças.

Por fim, compreendemos que pesquisas que envolvem uma temática atual e importante para a formação inicial como o ECS são difíceis de serem concluídas, necessitando de um fluxo contínuo de debates e encaminhamentos. A partir do que nos propomos no início desta caminhada, concluímos que o ECS enquanto espaço formativo tem sido uma importante ferramenta de formação coletiva.

Nota-se um avanço em alguns pontos como o diálogo estabelecido entre as partes envolvidas, um olhar mais humano por parte de orientadores, preocupados com questões tanto pessoais quanto formativas dos estagiários e supervisores que aos poucos tomam consciência de seu papel na formação de outros professores. Mas somos conscientes de que ainda existem muitos caminhos a trilhar para que o ECS se torne um espaço formativo cada vez mais eficaz e marcante para o futuro professor. Nesse sentido, sugerimos que sejam realizados estudos em outras universidades, que fomentem discussões semelhantes.

APÊNDICE A
CARTA DE APRESENTAÇÃO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
Rua Luiz de Camões, 625 • Bairro Tablada • CEP: 96055-630 •
Pelotas/RS
Telefones: (53) 32732752/3283 7485 • Fone Fax: (53) 3273 3851



À Coordenação do Curso de Educação Física

Prezado (a) Senhor (a)

Considerando a realização da pesquisa “**Estágio curricular supervisionado na Educação Física**: elos possíveis entre universidade e escola para a formação inicial do professor”, a qual tem como objetivo analisar os possíveis elos entre universidade e escola estabelecidos através dos estágios supervisionados, em dois cursos de licenciatura em educação física (noturna) no extremo sul do país, vimos solicitar a autorização desta unidade de ensino para realizar a coleta de dados junto aos professores orientadores das disciplinas de estágio supervisionado, bem como dos alunos matriculados no último semestre do curso de licenciatura noturna em Educação Física vinculados a este estabelecimento.

Agradecemos a atenção dispensada e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Mariângela da Rosa Afonso
cafonso@terra.com.br

Camila Ferreira de Castro
camila.edufis@gmail.com

APÊNDICE B
ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA:
PROFESSORES ORIENTADORES



ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA: PROFESSORES ORIENTADORES



- 1 - Qual a sua formação acadêmica?
- 2 - Qual a sua experiência como docente dentro e fora da universidade?
- 3 - Qual a sua experiência como supervisor de estágio, especificamente?
- 4 - Como você se prepara para orientar os estágios?
- 5 - Que auxílio é oferecido aos alunos durante o processo?
- 6 - Há alguma estratégia com relação aos alunos que trabalham, se tratando de uma licenciatura noturna?
- 7 - Na sua percepção, os alunos conseguem relacionar teoria e prática durante os estágios?
- 8 - Que auxílio é oferecido a escola/professor supervisor durante o processo de estágio?
- 9 - Os professores supervisores participam da avaliação dos estagiários? Se sim, como?
- 10 - Que relação se estabelece com a escola ao longo do processo?
- 11 - A universidade mantém algum contato com a escola, além do estágio?
- 12 - A inserção da educação física na área das linguagens, através da BNCC é discutida com os estagiários ou supervisores?
- 13 - O estágio supervisionado contribui para a formação inicial do professor? Se sim, de que forma?
- 14 - O estágio contribui de alguma maneira com a escola? Se sim, de que forma?
- 15 - O estágio contribui de alguma maneira para a sua formação continuada?
- 16 - Você encontra dificuldades durante os estágios? Se sim, como as soluciona?
- 17 - Se você pudesse mudar algo nos ECS, o que seria?
- 18 - Você consegue perceber conexões estabelecidas entre a Universidade e a escola, a partir do estágio?
- 19 - Comentários ou considerações finais

APÊNDICE C
ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA:
PROFESSORES SUPERVISORES



**ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA:
PROFESSORES SUPERVISORES**



- 1 - Qual a sua formação acadêmica?
- 2 - Qual a sua experiência como regente de classe?
- 3 - Qual a sua experiência com supervisão de estágio?
- 4 - Você costuma participar de formação continuada?
- 5 - Explique como acontece o estágio na sua escola em relação a organização dos conteúdos das aulas e acompanhamento do estagiário durante o processo.
- 6 - Para você, qual o papel do supervisor durante a prática de estágio na escola?
- 7 - Como é a sua relação com os estagiários?
- 8 - Você acha que os estagiários chegam a escola preparados para realizar o estágio?
- 9 - Que auxílio é oferecido pela universidade/professor orientador durante o processo de estágio?
- 10 - Você participa da avaliação do estagiário? Como?
- 11 - Que relação se estabelece com o professor orientador durante o processo de estágio (vínculos institucionais, afetivos, parcerias)?
- 12 - Qual a relação da escola com a Universidade, além dos estágios supervisionados?
- 13 - Os estagiários tem ciência sobre a BNCC e a inserção da EF na área das linguagens?
- 14 - O estágio supervisionado contribui para a formação inicial do professor?
- 15 - O estágio contribui de alguma maneira com a escola?
- 16 - O estágio contribui de alguma maneira para a sua formação continuada?
- 17 - Que dificuldades você encontra durante o processo e como as soluciona?
- 18 - Se você pudesse mudar algo nos ECS, o que seria?
- 19 - Você consegue perceber conexões estabelecidas entre a Universidade e a escola, a partir do estágio?
- 20 - Considerações sobre o tema

APÊNDICE D
QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DA GRADUAÇÃO



QUESTIONÁRIO (ESCALA DE LIKERT) PARA ALUNOS DA GRADUAÇÃO



	Concordo	Sem opinião	Discordo
Considerações sobre a sua prática:			
1 - Enfrento muitas dificuldades ao realizar o estágio supervisionado.			
2 – Na maioria das aulas por mim ministradas, consigo associar teoria e prática.			
3 - Me sinto preparado(a) para exercer docência na escola.			
4 - Busco me preparar antes dos estágios para exercer a docência na escola.			
Considerações sobre o professor universitário, que orienta o estágio:			
5 – O/A professor(a) da universidade auxilia positivamente para a realização do estágio.			
6 - Fui orientado pelo professor universitário (orientador de estágio) a trabalhar os conteúdos estabelecidos pela BNCC nas aulas de Educação Física.			
7 – A Universidade flexibiliza os horários de estágio para os alunos trabalhadores.			
8 - A formação do(a) professor(a) da universidade e suas experiências influenciam na orientação de estágio.			
9 – Existem relações entre a universidade e a escola para além dos períodos de estágio.			
10 - A presença do professor universitário (professor orientador) é constante nas minhas aulas de estágio.			
Considerações sobre o professor que atua na escola e supervisiona o estágio:			
11 – Sou livre para escolher os conteúdos utilizados no estágio.			
12 - Sou livre para escolher a metodologia utilizada no estágio.			
13 – A/O professor(a) supervisor(a) (da escola) auxilia no processo da minha avaliação na disciplina de estágio.			
14 – O/A professor(a) supervisor(a) da o suporte necessário durante o estágio, auxiliando no planejamento e nos assuntos referentes a turma.			
15 – A formação e experiência do(a) professor(a) supervisor(a) influência na supervisão de estágio.			
16 - A presença do professor supervisor é constante nas minhas aulas de estágio.			
17 – Há uma interação positiva entre o professor orientador da Universidade e o professor supervisor da escola			
Contribuições			
18 – O estágio contribui positivamente para minha formação como professor(a).			
19 – O estágio contribui com a escola de forma positiva, agregando práticas diferenciadas.			
20 – Após o estágio, minha prática pedagógica foi modificada.			
21 – O estágio precisa sofrer mudanças em seu processo.			

22 – Como você avalia o processo de estágio como um todo, incluindo as conexões possíveis entre a Universidade (Professor orientador) e a escola (professor supervisor).

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(orientadores e supervisores)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Mariângela da Rosa Afonso
 Instituição: Escola Superior de Educação Física – ESEF/UFPEL
 Endereço: Rua Luiz de Camões, 625 • Bairro Tablada • CEP: 96055-630 • Pelotas/RS - Telefone: (53) 32732752 • Fone Fax: (53) 3273 3851

Concordo em participar do estudo: **“O Estágio curricular supervisionado na Educação Física enquanto espaço formativo: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários.”** Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será analisar os possíveis elos entre universidade e escola estabelecidos através dos estágios supervisionados, em dois cursos de licenciatura em educação física (noturna) no extremo sul do país, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usados para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá participar de entrevista que será gravada e posteriormente transcrita para minha análise e concordância em participar.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Fui informado de que não existem riscos no estudo.

BENEFÍCIOS: Este estudo pretende contribuir para um melhor entendimento das relações entre a universidade e a escola, na busca de melhorias para formação inicial do professor.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa. Nome do participante/representante legal: _____ Identidade: _____

ASSINATURA: _____ DATA: ____ / ____ / ____

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPEL – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 – Pelotas/RS; Telefone:(53)3273-2752.

ASSINATURA DOS PESQUISADORES RESPONSÁVEIS:

Camila Ferreira de Castro
 camila.edufis@gmail.com

Mariângela da Rosa Afonso
 cafonso@terra.com.br

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(estagiários)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Mariângela da Rosa Afonso
 Instituição: Escola Superior de Educação Física – ESEF/UFPEL
 Endereço: Rua Luiz de Camões, 625 • Bairro Tablada • CEP: 96055-630 • Pelotas/RS - Telefone: (53) 32732752 • Fone Fax: (53) 3273 3851

Concordo em participar do estudo: “**O Estágio curricular supervisionado na Educação Física enquanto espaço formativo**: a percepção dos orientadores, supervisores e estagiários”. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será analisar os possíveis elos entre universidade e escola estabelecidos através dos estágios supervisionados, em dois cursos de licenciatura em educação física (noturna) no extremo sul do país, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usados para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá o preenchimento de um questionário, o qual utiliza uma escala progressiva do tipo Likert, de 3 pontos.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Fui informado de que não existem riscos no estudo.

BENEFÍCIOS: Este estudo pretende contribuir para um melhor entendimento das relações entre a universidade e a escola, na busca de melhorias para formação inicial do professor.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa. Nome do participante/representante legal: _____ Identidade: _____

ASSINATURA: _____ DATA: ____ / ____ / ____

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPEL – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 – Pelotas/RS; Telefone:(53)3273-2752.

ASSINATURA DOS PESQUISADORES RESPONSÁVEIS:

Camila Ferreira de Castro
 camila.edufis@gmail.com

Mariângela da Rosa Afonso
cafonso@terra.com.br

ANEXO C
TERMO DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Estágio curricular supervisionado na Educação Física: elos possíveis entre universidade e escola para a formação inicial do professor

Pesquisador: Mariângela da Rosa Afonso

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 25840919.7.0000.5313

Instituição Proponente: Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.716.960

Apresentação do Projeto:

A introdução apresenta uma adequada contextualização do tema e justifica o problema apresentado. A metodologia é clara e pretende analisar os possíveis elos entre universidade e escola estabelecidos através dos estágios supervisionados, em dois cursos de licenciatura em educação física (noturna) no extremo sul do país. Em alguns casos, no mesmo estudo pode conter mais do que um único caso. Quando isso ocorre, como nos apresenta Yin (2010), o estudo utilizou de um projeto de casos múltiplos, sendo que os mesmos têm aumentado a frequência de surgimento nos últimos anos. Uma das vantagens apresentadas é que a "evidência dos casos múltiplos, é, muitas vezes, considerada mais vigorosa e o estudo, em geral, é, por essa razão, visto como mais robusto" (Herriot e Firestone, 1983 apud Yin 2010). Essa pesquisa também se vale da análise documental, para perceber os projetos pedagógicos dos dois cursos, bem como analisar as leis e percebendo como a preocupação com a formação profissional emerge e se regulamenta. Pelo olhar de Ludke, a técnica "pode se considerar numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema." (Ludke e André 1986, p. 38) Guba e Lincoln (1981) apud Ludke e André (1986, p. 39), trazem resumidamente as vantagens de se valer do uso de documentos, salientando que "uma fonte tão repleta de informações sobre a natureza do contexto nunca deve ser ignorada, quaisquer que sejam os outros métodos de investigação escolhidos."

Endereço: Luis de Camões,625

Bairro: Tablada

CEP: 96.055-630

UF: RS

Município: PELOTAS

Telefone: (53)3273-2752

E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS



Continuação do Parecer: 3.716.960

Para a coleta de dados voltada para os professores orientadores e supervisores, serão realizadas entrevistas semiestruturadas que posteriormente serão transcritas e averiguadas de forma organizada, através da análise de conteúdo que, enquanto método, utiliza um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos para descrição do conteúdo das mensagens que serão tecnicamente analisadas (Bardin, 1998). Para a coleta de dados voltada para os estudantes da graduação, devido a demanda possivelmente maior, optou-se pela Escala de Likert de 3 pontos, que de acordo com Dalmoro e Vieira (2014), apresenta as seguintes vantagens:

Opções de respostas suficientes;

Ajusta-se a pequenas amostras;

Demanda pouco tempo de resposta.

A mesma apresentará os seguintes pontos: Concordo, Sem opinião e Discordo.

A análise de conteúdo utilizada será na perspectiva de apresentada por Bardin (1988, p.42), como um conjunto de técnicas que objetivam:

"[...] análise das comunicações, visando obter, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens". Baseando-nos em Bardin (1998) e Minayo (1998) essa exploração ocorrerá em três etapas:

1o pré-análise: fase da organização, em que se tem contato com documentos, formulação de hipóteses e preparação do material a ser analisado;

2o exploração do material: fase de codificação, objetivando a escola das unidades, a escolha da regra de contagem e escolha de categorias.

3o tratamento dos dados e interpretação: objetiva tomar os dados válidos e significativos. Obedecendo aos preceitos da pesquisa qualitativa, as entrevistas serão gravadas e devolvidas aos participantes para que concordem com o conteúdo descrito nas mesmas. Para análise de dados referentes ao questionário aplicado aos alunos, será realizada uma análise descritiva, utilizando-se dos percentuais conforme escala construída pelo pesquisador.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar os possíveis elos entre universidade e escola estabelecidos através dos estágios supervisionados, em dois cursos de licenciatura em educação física (noturna) no extremo sul do país.

Endereço: Luis de Camões, 625

Bairro: Tablada

UF: RS

Telefone: (53)3273-2752

Município: PELOTAS

CEP: 96.055-630

E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS



Continuação do Parecer: 3.716.960

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Fui informado de que a realização da pesquisa pode causar algum tipo de desconforto por parte do respondente na realização das entrevistas. Em caso de ocorrência de desconforto por parte do entrevistado, a entrevista será imediatamente interrompida e o entrevistado poderá requerer a sua exclusão do estudo. Este estudo pretende contribuir para um melhor entendimento das relações entre a universidade e a escola, na busca de melhorias para formação inicial do professor. Este estudo pretende contribuir para um melhor entendimento das relações entre a universidade e a escola, na busca de melhorias para formação inicial do professor.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O delineamento experimental é claro e bem descrito, adequado ao problema investigado. Os procedimentos metodológicos são adequados e estão detalhadamente apresentados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória estão adequadamente apresentados. O termo de consentimento livre e esclarecido encontra-se bem redigido e com uma linguagem adequada aos participantes.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a)

O CEP considera o protocolo de pesquisa adequado, conforme parecer APROVADO, emitido pelo relator. Solicita-se que o pesquisador responsável retorne com o RELATÓRIO FINAL ao término do estudo, considerando o cronograma estabelecido.

Att,

Eraldo dos Santos Pinheiro
Coordenador do CEP/ESEF/UFPEL

Endereço: Luis de Camões, 625

Bairro: Tablada

UF: RS

Telefone: (53)3273-2752

Município: PELOTAS

CEP: 96.055-630

E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

**UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS**



Continuação do Parecer: 3.716.960

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1449920.pdf	19/11/2019 12:24:21		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	19/11/2019 12:23:38	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Outros	cartafurg.pdf	12/11/2019 18:46:00	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Outros	cartaesef.pdf	12/11/2019 11:57:14	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	12/11/2019 11:56:14	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Cronograma	cronogramacomite.docx	12/11/2019 11:20:55	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetocomite1211.docx	12/11/2019 10:57:28	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	12/11/2019 10:41:56	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PELOTAS, 21 de Novembro de 2019

Assinado por:
Eraldo dos Santos Pinheiro
(Coordenador(a))

Endereço: Luis de Camões,625

Bairro: Tablada

CEP: 96.055-630

UF: RS Município: PELOTAS

Telefone: (53)3273-2752

E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

ANEXO D
NORMAS DA REVISTA INTER-AÇÃO

REVISTA INTER-AÇÃO – UFG

Diretrizes para Autores

A revista *Inter-Ação* aceita para publicação artigos, ensaios e resenhas inéditos, escritos em português ou em outras línguas, resultantes de estudos teóricos e pesquisas que incidem na produção do conhecimento sobre a educação, abrangendo, principalmente, as seguintes temáticas ou linhas de pesquisa: Cultura e processos educacionais; Educação, trabalho e movimentos sociais; Estado, políticas e história da educação; Formação, profissionalização docente, práticas educativas; e Fundamentos dos processos educativos.

Uma vez atendida a condição de que os autores proponentes não tenham publicado nos três últimos números deste periódico, a avaliação dos trabalhos será realizada pelo sistema duplo-cego de parecerista *ad hoc* e de membros do Conselho Científico. Em caso de pareceres divergentes recorrer-se-á a um terceiro. Eventuais sugestões de modificações por parte da editoria serão elaboradas com o consenso dos autores. Os textos publicados expressam opiniões de exclusiva responsabilidade de seus autores.

Todos os trabalhos devem ser enviados por meio do Sistema Eletrônico de Editoração de Revista (SEER), ao endereço: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/index>>. O texto deve estar gravado em formato Microsoft Word e toda e qualquer possível identificação de autoria deverá ser retirada do documento, pois a identificação de autoria é feita por meio dos metadados.

Os metadados (o termo “metadados” refere-se ao preenchimento de alguns campos no momento da submissão do documento) deverão ser preenchidos com nome(s) do(s) autor(es), instituição a que pertence, e-mail, endereço postal, telefone(s) do(s) autor(es) e títulos do artigo e dos resumos na língua original do artigo, em espanhol e em inglês. É necessária, também, uma breve descrição no item biografia, que será incluída no final do artigo. Também é imprescindível a inserção do ORCID do autor no campo específico do formulário de submissão.

O texto deverá ser digitado em editor de texto Word, fonte *Times New Roman*, tamanho 12, espaçamento entre linhas de 1,5 e com margens de 1.18 inches (3cm). O número máximo de laudas, para as diferentes colaborações, deve ser:

18 para artigos, 12 para ensaios e comunicações científicas e 5 para resenhas. Esses limites incluem os resumos e referências bibliográficas.

Os artigos deverão apresentar, no início, um resumo de, no máximo, 10 linhas, contendo objetivos, métodos principais, conclusões e quatro palavras-chave na língua do documento. Devem apresentar também o título, o resumo e as palavras-chave em espanhol e em inglês no final do texto e antes das referências. Para maiores informações sobre a estrutura do artigo, consulte a norma da *ABNT NBR 6022/2018* informação e documentação-Artigo em publicação periódica científica impressa. Para saber sobre a elaboração de resumos, consulte a norma da *ABNT NBR 6028/2003* informação e documentação-Resumo.

Todas as citações deverão ser apresentadas conforme a norma da *ABNT NBR 10520/2002* informação e documentação-citações em documentos. São regras gerais: citações diretas com até três linhas são reproduzidas entre aspas duplas exatamente como consta do original, no interior do texto e com a indicação da fonte (AUTOR, ano da obra, página). Citações diretas com mais de três linhas deverão figurar com recuo de 4 cm da margem esquerda, com letra tamanho 10 e com espaçamento simples entre linhas, dispensando as aspas e com a indicação da fonte (AUTOR, ano da obra, página). As citações indiretas são inseridas no interior do texto com a indicação da fonte (Autor e ano da obra em questão).

Outras observações importantes: as notas devem ser objetivas, de natureza substantiva, numeradas e colocadas no final do texto (antes das referências), ou seja, as notas devem abarcar comentários e não meras indicações de autor e obra; as siglas e as abreviações devem aparecer estendidas, quando citadas pela primeira vez no texto; os quadros, gráficos, mapas e ilustrações, se forem indispensáveis à compreensão do documento, devem ser inseridos o mais próximo possível do trecho a que se referem, numerados e com a indicação de suas respectivas fontes; as tabelas inseridas no interior do texto deverão seguir as orientações do IBGE para apresentação de tabelas.

As referências bibliográficas deverão ser apresentadas ao final do artigo, em ordem alfabética. As referências deverão ser alinhadas somente à esquerda, em espaçamento simples entre linhas. Deve constar apenas as iniciais dos primeiros nomes dos autores (apenas o último nome deve vir por extenso e em caixa alta).

Consulte a norma da *ABNT NBR 6023/2018* informação e documentação-referências.

Exemplos (atenção ao **negrito** e *itálico*):

a) Livro no todo com um só autor:

Autor, título, subtítulo (se houver), edição (se houver), local, editora e data de publicação

Ex.: LUCK, H. **Liderança em gestão escolar**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2010

b) Livro no todo com mais de três autores:

SOBRENOME, Nome abreviado et al. **Título:** subtítulo. Tradutor. Edição. Local de publicação: Editora, data.

Ex.: VELOSO, H. P. et al. **Classificação da vegetação brasileira, adaptada a um sistema universal**. Rio de Janeiro: IBGE, 1991. 124 p.

c) Capítulos de livros:

Autor e título da parte, seguidos da expressão In: ou Separata de:, e da referência completa da monografia no todo. No final da referência, deve-se informar a descrição física da parte. Quando necessário, acrescentam-se elementos complementares à referência para melhor identificar o documento.

Ex.: SANTOS, F. R. A colonização da terra do Tucujús. In: SANTOS, F. R. **História do Amapá**, 1º grau. 2. ed. Macapá: Valcan, 1994. p. 15-24.

Ex.: ROMANO, Giovanni. Imagens da juventude na era moderna. In: LEVI, G.; SCHMIDT, J. (org.). **História dos jovens 2: a época contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 7-16.

d) Artigos em periódicos:

Autor, título do artigo ou da matéria, subtítulo (se houver), título do periódico, subtítulo (se houver), local de publicação, numeração do ano e/ou volume,

número e/ou edição, tomo (se houver), páginas inicial e final, e data ou período de publicação.

Ex.: DE LUCCA, G. Notas curtas. **Getulio**, São Paulo, ano 3, p. 9, jul./ago. 2009.

Ex.: DOREA, R. D.; COSTA, J. N.; BATITA, J. M.; FERREIRA, M. M.; MENEZES, R. V.; SOUZA, T. S. Reticuloperitonite traumática associada à esplenite e hepatite em bovino: relato de caso. **Veterinária e Zootecnia**, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 199-202, 2011. Supl. 3.

e) Dissertações e teses:

Autor, título, subtítulo (se houver), ano de depósito, tipo do trabalho (tese, dissertação, trabalho de conclusão de curso e outros), grau (especialização, doutorado, entre outros) e curso entre parênteses, vinculação acadêmica, local e data de apresentação ou defesa.

Ex.: AGUIAR, A. A. de. **Avaliação da microbiota bucal em pacientes sob uso crônico de penicilina e benzatina**. 2009. Tese (Doutorado em Cardiologia) – Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

Ex.: ALVES, D. P.. **Implementação de conceitos de manufatura colaborativa: um projeto virtual**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Engenharia Industrial Mecânica) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

f) Trabalhos em meio eletrônico:

As referências devem obedecer aos padrões indicados para os documentos monográficos no todo, acrescidas da descrição física do suporte (CD, DVD, pen drive, e-book, blu-ray disc e outros).

Ex.: KOOGAN, A.; HOUAISS, A. (ed.). **Enciclopédia e dicionário digital 98**. São Paulo: Delta: Estadão, 1998. 5 CD-ROM.

Ex.: GODINHO, T. **Vida organizada**: como definir prioridades e transformar seus sonhos em objetivos. São Paulo: Gente, 2014. E-book.

g) Documentos online:

Ex.: BAVARESCO, A.; BARBOSA, E.; ETCHEVERRY, K. M. (org.). **Projetos de filosofia**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. E-book. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/projetosdefilosofia.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2011.

Ex.: CONSOLI, R. A. G. B.; OLIVEIRA, R. L. **Principais mosquitos de importância sanitária no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 1994. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/editora/media/05-PMISB.pdf>. Acesso em: 4 set. 2009.

Os textos enviados à revista Inter-Ação devem ser direcionados para uma das seguintes seções:

Seção dossiê: Seção na qual são publicados artigos, ensaios ou comunicações científicas que contemplem a temática do dossiê, conforme Chamada para publicação, divulgada anteriormente.

Seção resenha: Esta seção destina-se à publicação de resenhas, ou seja, à exposição concisa do que é apresentado em obras relevantes ao foco e escopo da Inter-Ação.

Seção ensaio: A seção ensaio destina-se à publicação de textos que tratam de um recorte específico numa temática e que, embora não sejam extensos e nem tenham a profundidade de um artigo, situam essa temática com relação à área estudada.

Seção documentos: Esta seção destina-se à publicação de documentos cuja análise e seleção será realizada pela Comissão Editorial desta revista.

Para informações complementares: (62) 3209-6319 ou revistainteracao@gmail.com