

# A RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

## THE UNIVERSITY-SCHOOL RELATIONSHIP IN THE SUPERVISED INTERNSHIP: A SYSTEMATIC REVIEW

Janaína da Silva Ferreira **1**  
Larissa Cerignoni Benites **2**  
Samuel de Souza Neto **3**

Mestra em Educação. Professora da Universidade do **1**  
Estado do Rio de Janeiro (UERJ).  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1288536853223585>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3407-3967>.  
E-mail: [ferreira.js@outlook.com.br](mailto:ferreira.js@outlook.com.br)

Doutora em Ciências da Motricidade. Professora da Universidade do **2**  
Estado de Santa Catarina (UDESC).  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5463194460373177>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6144-5298>.  
E-mail: [lari.benites@gmail.com](mailto:lari.benites@gmail.com)

Doutor em Educação. Professor da Universidade Estadual Paulista **3**  
(UNESP).  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7352600571268275>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8991-7039>.  
E-mail: [samuelsouzaneto@gmail.com](mailto:samuelsouzaneto@gmail.com)

**Resumo:** Trata-se de um estudo de revisão sistemática que teve por objetivo analisar a produção a respeito da temática estágio curricular supervisionado no âmbito da Educação Física, na tentativa de estabelecer ponderações acerca da relação Universidade-Escola. Como resultados, indica-se dados pertinentes relativos ao contexto temporal e de produtividade sobre a temática, assim como realiza discussões pontuais referentes à aspectos organizacionais e pedagógicos dos estágios no âmbito da Educação Física. Conclui-se que há a necessidade de investigar o estágio para além dos saberes e reflexões sobre a prática, e pensar numa relação Universidade-Escola que considere ambos os espaços na formação com a possibilidade de se desenvolver um modelo de alternância.

**Palavras-Chave:** Estágio Curricular Supervisionado. Escola. Universidade. Educação Física

**Abstract:** This is a systematic review study that aimed to analyze the production regarding the supervised internship theme in the scope of Physical Education, in an attempt to establish considerations about the University-School relationship. As results, pertinent data related to the temporal and productivity context are indicated, as well as occasional discussions regarding organizational and pedagogical aspects about supervised internships in the context of Physical Education. We conclude that there is a need to investigate the supervised internship beyond the knowledge and reflections on the practice, and to think about a university-school relationship that considers both spaces in the formation with the possibility of developing a model of alternation.

**Keywords:** Supervised Internship. School. University. Physical Education.

## Introdução

Este trabalho trata da relação Universidade-Escola no Estágio Curricular Supervisionado-ECS em Educação Física-EF sob a perspectiva da profissionalização do ensino. Nesse sentido, compreende a docência como profissão, enraizada na racionalidade crítica, na qual as competências profissionais vão além do saber fazer e se associam a um compromisso social com os pares e a sociedade.

O movimento da profissionalização do ensino introduz a ideia de profissão como paradigma para a formação de professores, proveniente da cultura anglófona-americana, advogando a necessidade de uma identidade profissional a partir da estruturação da carreira docente. Dessa forma, a formação inicial assume centralidade neste contexto, sob preocupações em torná-la cada vez mais de alto nível, centrada na escola e acompanhada pelos próprios pares.

Nesta compreensão, pode-se dizer que a profissionalização possui três objetivos centrais, que são melhorar o desempenho do sistema educativo; passar do ofício a profissão e; identificar a base de conhecimentos para ensinar. Pensar nesta perspectiva implica em: (a) maior proximidade da formação com as práticas profissionais docentes; (b) elevar o “nível de certificação dos professores”; (c) considerar “a socialização e o desenvolvimento profissional”, assim como a análise e reflexão da prática com o uso de dispositivos; (d) olhar para a formação inicial como um processo de socialização de aprendizagem de uma profissão; e, (e) apoiar os professores experientes na assunção de uma nova identidade, como “formadores de seus pares dentro de uma lógica socioprofissional” (SARTI, 2013, p.218).

No Brasil as diretrizes de formação de professores, século XXI, têm dado especial atenção à questão da profissionalização, principalmente no que diz respeito à valorização da prática como componente curricular, e ao ECS enquanto lócus constituinte da relação teoria e prática (BRASIL, 2002; 2004; 2015; 2018; 2019).

No cerne da valorização destes componentes está o reconhecimento das competências profissionais, associadas ora a uma base de conhecimentos (BRASIL, 2002a; 2002b), ora em referenciais para o egresso (BRASIL, 2015) e ora em competências específicas: conhecimento profissional, prática profissional, engajamento profissional (BRASIL, 2019).

Na EF, suas bases legais denotam que a perspectiva da profissionalização se fez presente inicialmente na Resolução CFE 3/87 com a criação do bacharelado, tendo no Parecer CFE 215/87 a defesa da profissionalização da área. Posteriormente, a Resolução CNE 4/2004 vai referendar este modelo acadêmico de formação, enquanto a Resolução CNE 6/2018 vai apresentar nuances de um modelo de formação sem “identidade própria”, uma vez que apresenta como preocupação subjacente a questão da empregabilidade e de atendimento aos desejos de um mercado da formação.

No campo específico da profissionalização na licenciatura em EF, estudos recentes (SILVA JÚNIOR; OLIVEIRA, 2018; ISSE; MOLINA NETO, 2016) revelam avanços circunstanciais na última década no contexto do ECS, destacando, inclusive, o aumento de produções neste cenário; da relação com EF escolar; das experiências realizadas. Todavia, também aponta na mesma medida a falta de estudos no campo da legislação; problemas relação com os professores supervisores; a problemática relação teoria e prática; a relação Universidade-Escola, entre outros.

Somados a estes estudos, também se registram estudos de outras áreas que têm trazido apontamentos positivos sobre os ECS, mas que também identificam desafios estruturais, curriculares, administrativos e pedagógicos (SARTI, 2020; GATTI et al., 2019). Estes desafios se ancoram, principalmente, na relação que a Universidade e a Escola estabelecem durante o acontecimento dos ECS.

Nesse sentido, compreende-se que pensar no e sobre o ECS, demanda atenção na articulação que se estabelece “com a direção e coordenação da Escola, a supervisão do professor da Escola, a orientação do professor da Universidade/Faculdade” (CYRINO; SOUZA NETO, 2014, p. 90), suscitando ponderar sobre os aspectos da sua organização e em que medida se estabelece (ou não) a relação de parceria entre as instituições formativas.

Souza Neto e Benites (2013) ao analisarem as práticas de ECS em termos de organização, projeto e acompanhamento chamam a atenção para a importância dos dispositivos for-

mativos na relação Universidade-Escola e identificam elementos como o *checklist*, trabalho de conclusão de estágio, fichas de autoavaliação/avaliação e escrita autobiográfica e/ou a auto-etnografia como importantes para a reflexão e construção do conhecimento profissional. Os autores ao assumirem como perspectiva a formação para uma profissão, indicam que estes dispositivos acabam por se tornar estratégias fundamentais para valorizar e refletir sobre a experiência vivida no ECS.

Dessa forma, sob o intuito de aprofundar a discussão supracitada, este estudo teve como objetivo identificar e analisar a produção a respeito da temática ECS no âmbito da licenciatura em EF, na tentativa de estabelecer ponderações acerca da relação Universidade-Escola.

## Metodologia

O estudo se valeu dos procedimentos da revisão sistemática-RS (PAIS RIBEIRO, 2014; GOMES; CAMINHA, 2014). Para tal, *a priori* foi desenvolvido um protocolo investigação contendo: a) questão central do estudo e os descritores, construídos com base no método PICO (KARINO; FELLI, 2012); as bases de dados; as opções metodológicas de inclusão, exclusão, análise dos dados e; protocolo de referência para a apresentação do relatório. Todo o processo de construção, busca e seleção dos artigos foi realizado por dois pesquisadores.

Após alguns testes em diferentes bases de dados e reunião de consenso, as bases selecionadas foram Scielo, SPORTDiscus, Lilacs, Scopus, Web of Science e Eric. Já os descritores foram combinados em equações por meio do operador booleano AND. (Tabela 1)

**Tabela 1.** Equações utilizadas nas buscas

1	ES AND EF AND Universidade
2	ES AND EF AND Escola
3	ECS AND EF AND Universidade
4	ECS AND EF AND Escola
5	PE AND EF AND Universidade
6	PE AND EF AND Escola
7	Estagiários AND EF AND Universidade
8	Estagiários AND EF AND Escola
9	EC AND EF AND Universidade
10	EC AND EF AND Escola

Leia-se: ES = Estágio Supervisionado EF= Educação Física ECS = Estágio Curricular Supervisionado EC= Estágio Curricular PE= Prática de Ensino

**Fonte:** elaboração dos autores

Nas bases Eric e Web of Science, em específico, por serem internacionais, transferiu-se os descritores para a língua inglesa, a partir dos termos ‘Teaching Practice’, ‘Practicum’, ‘Supervised Internship’, ‘Physical Education’, ‘University’ e ‘School’.

As buscas foram realizadas no segundo semestre de 2019 e os resultados encontrados foram transferidos para o software Mendeley (versão1.19.4), visando remover duplicatas e organizar as referências.

Para a seleção, definiu-se como critérios de inclusão: a) estudos originais; b) artigos escritos em português ou inglês com enfoque no ECS na licenciatura em EF brasileira, sem restrição de ano de publicação; c) artigos em que o texto completo estivesse disponível; d) estudos que apresentassem a metodologia empregada, os resultados e respectivas análises.

Já os critérios de exclusão foram: a) estudos de validação ou revisão, relatos de experi-

ências e análises sem intervenção empírica; b) estudos fora do contexto da licenciatura em EF; c) estudos em que o ECS não foi o objetivo principal de análise.

Para avaliar a qualidade metodológica dos artigos, utilizou-se do protocolo [COREQ](#) (TONG; SAINSBURY; CRAIG, 2007) e para a extração dos dados, realizou-se um quadro de referência, elencando aspectos importantes a serem considerados, tais como revista, autoria, ano, contexto e participantes, problemática, resultados e síntese dos resultados.

Mediante este quadro foi possível analisar os dados primeiramente a partir da técnica da bibliometria e na sequência recorreu-se à técnica de codificação e categorização, a partir das etapas propostas por Bogdan e Biklen (1994), com o auxílio do software Nvivo, versão 1.3(535).

Ao final, para a construção do relatório de revisão, recorreu-se ao fluxograma das diretrizes do PRISMA (MOHER et al., 2015) para apresentar o processo de seleção dos artigos. Já para a construção geral do relatório, devido a especificidade do estudo, recorreu-se ao protocolo ENTREQ (TONG et al., 2012).

## Resultados

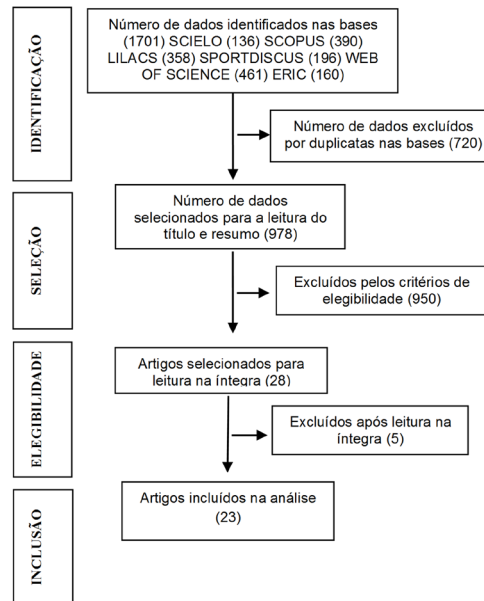
### Indicativos bibliométricos

Foram encontrados 136 artigos na Scielo, 390 na Scopus, 358 na Lilacs, 196 na SPORTDiscus, 461 na Web of Science e, por fim, 160 na Eric, totalizando 1701 artigos. Contudo, 720 foram excluídos pela duplicidade, restando 978 a serem analisados pelo título e resumo diante dos critérios de inclusão.

Após leitura e análise dos títulos e resumos foram excluídos 950 artigos, restando 28 artigos para leitura integral e, após esta, em reunião de consenso, decidiu-se por excluir cinco artigos que não atendiam a todos os critérios do estudo. Ao final, foram incluídos 23 artigos na análise (Figura 1).

Dentre os 23 artigos selecionados, as bases Scielo e Lilacs concentram o maior índice de produções, com os quantitativos similares (n=8), seguidas da base Scopus (n=4) e SportDiscus (n=2). Apenas um artigo foi encontrado na base Web of Science e nenhum na base Eric. A partir destes dados pode-se destacar como ponto importante a inexistência de produções na base Eric sobre o tema abordado. Ressalta-se que esta base abarca uma ampla produção internacional no campo da Educação e temas relacionados, assim como possibilita interfaces com outras bases internacionais. Nesse sentido, esta inexistência contribui para se pensar em questões problemáticas no campo da produção brasileira, referente a internacionalização das pesquisas no âmbito dos ECS.

**Figura 1.** Fluxograma dos resultados encontrados na busca e seleção dos artigos

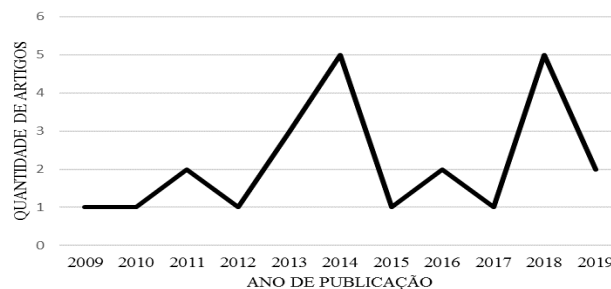


**Fonte:** elaboração dos autores com base no fluxograma PRISMA (MOHER et al., 2015)

Em relação ao percurso temporal das produções, apesar da busca ter sido realizada sem o filtro do tempo, em termos de anos da publicação, os artigos se remetem especificamente às últimas duas décadas (Figura 2).

Alguns indicativos histórico-legais podem ter corroborado com estes resultados, como por exemplo, a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB (BRASIL, 1996) e as consequentes mudanças no currículo da formação de professores no início dos anos 2000 (BRASIL, 2002a; 2002b) que impulsionaram o pensar sobre os ECS.

**Figura 2.** Distribuição dos artigos por ano de publicação



**Fonte:** elaboração dos autores

Além disso, como afirma Silva Júnior e Oliveira (2018), há que se considerar que o aumento no número de revistas nas áreas da Educação e EF se deu de forma expressiva a partir do final dos anos 90, o que possibilitou maiores oportunidades de publicação.

Quanto às revistas, os 23 artigos analisados advinham de doze periódicos diferentes. Dentre estes, quatro eram da Educação (33%) e oito da EF (67%). Pensando em questões de produtividade optou-se por analisar o *Qualis* das revistas, a partir da área 21, em específico na subárea EF e o *Qualis* referência 2019, que foi divulgado na comunidade científica, mas que ainda se encontra em processo de avaliação e implementação (Tabela 2).

**Tabela 2.** Caracterização dos artigos a partir do periódico de publicação, ano e qualis

REVISTA	ANO DA PUBLICAÇÃO/ Nº DE ARTIGOS ENCONTRADOS	QUALIS EDUCAÇÃO FÍSICA (2013-2016)	QUALIS REFERÊNCIA (2019)	TOTAL
Journal of Physical Education* Revista da EF/UEM*	2018 (2) 2019 (1) 2011 (2) 2014 (1) 2015 (1)	B1	B2	7
Movimento (Porto Alegre)	2013(1) 2015 (1) 2016 (2)	A2	B2	4
Pensar a Prática	2013 (2) 2016 (1)	B2	não	3
Revista Brasileira de Educação	2018 (1)	B2	A1	1
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	2014 (1)	B2	A1	1
Revista Brasileira de Ciências do Movimento	2012 (1)	não	não	1
Motriz: Revista de EF	2010 (1)	B1	B1	1
Educação e Pesquisa	2014 (1)	B2	A1	1
Laplage em Revista	2019 (1)	não	B1	1
Revista Mackenzie de EF e Esporte	2007 (1)	B3	não	1
Motricidade (Santa Maria da Feira)	2018 (1)	B1	B2	1
Revista Portuguesa de Ciências do Desporto	2014 (1)	B4	B3	1

**\*A revista de EF da UEM mudou recentemente para o nome Journal of Physical Education**

**Fonte:** elaboração dos autores com base no *Qualis* classificação 2013-2016 e referência 2019 (Plataforma Sucupira)

Verifica-se que a maioria das revistas são de estrato B e apenas a revista Movimento possuía o nível A, no momento da coleta de dados. Este indicativo pode encaminhar um debate sobre o espaço para as produções com níveis maiores, seja na EF ou na Educação.

Por hora, o que se nota é que as pesquisas no âmbito desta investigação não ultrapassaram índices medianos de publicação e classificação, denotando preocupações acerca não só da necessidade de investigações como também na qualidade e possibilidades de publicação.

A revista Journal of Physical Education foi a que mais publicou artigos com a temática investigada (30%), seguida da revista Movimento (17%), o que demonstra que a maioria dos artigos foram de estratos considerados altos, dentro das possibilidades de produtividade que são oferecidas para a área.

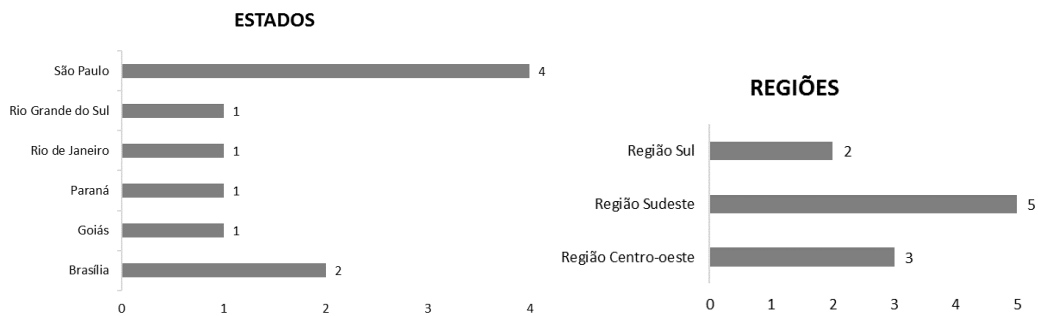
Este breve apontamento traz subjacente a ideia de que o objeto de estudo investigado, a questão do ECS e sua interface com a EF, apresenta nuances, uma vez que a área se relaciona à dimensão da saúde, mas sobretudo o foco está numa dimensão pedagógica, apresentando assim diversidade com relação as revistas e classificações existentes.

Quanto à distribuição por região, é possível perceber que dois periódicos estão localiza-

dos em Portugal, sendo uma revista oriunda da Universidade do Porto (Revista Portuguesa de Ciências do Desporto) e outra oriunda da cidade de Santa Maria da Feira (Motricidade).

No contexto brasileiro, a distribuição dos periódicos se deu de maneira diferenciada, contemplando três regiões das cinco existentes, priorizando as regiões centro-oeste, sudeste e sul do Brasil (Figura 3).

Figura 3. Gráficos da distribuição dos periódicos



Fonte: Elaboração dos autores

A região de mais destaque foi a Sudeste, sendo a maioria das revistas do estado de São Paulo, seguida da região Centro-oeste, com revistas pertencentes aos estados de Goiás e Brasília. Destaca-se a falta de revistas advindas da região Norte e Nordeste.

No que tange à autoria dos artigos, foi possível estabelecer algumas inferências também geográficas. No geral, constatou-se um total de 55 autores distribuídos entre os 23 artigos analisados e, dentre estes, apenas uma autora era vinculada a instituição fora do país. A maioria das publicações foram escritas por duplas de autores (52%) e na tabela 3 é possível observar as instituições das autorias.

Tabela 3. Caracterização dos autores dos artigos a partir dos vínculos institucionais e regiões

REGIÃO	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR-IES
NORTE	UNIR; UFOPA
Nordeste	UFPB; IFRN; SEEDUC/Sergipe; URC; UFAL
Sul	UNIOESTE; UEL; UEM; UFPel; UFSC; SEEDUC/Florianópolis; IFSC; Prefeitura Mun. de São José/SC; Estácio de São José/SC; UESC; Centro de Trein. e Esporte/Foz do Iguaçu
Sudeste	UNESP RC/; UNESP/Bauru; UNESP/ Presidente Prudente; UERJ; UNIGRANRIO; UFRJ; UFF; UNIMEP; UFSJ; UFSCar; UNIFAFIBI/ Bebedouro; Universidade São Judas Tadeu; UNIP

Fonte: Elaboração dos autores

Este resultado se aproxima aos últimos dados do INEP, que menciona a região sudeste como dominante no ranking no número de IES, sendo seguido da região nordeste e sul (INEP, 2018). Uma das inferências possíveis é que com um grupo de autores trabalhando na temática nestas regiões, também se aumenta a probabilidade de produção, mas também incita a pensar nas discussões relativas à distribuição dos financiamentos governamentais/estaduais a esses grupos de autores e IES.

Destes 55 autores distribuídos nos artigos, 10 deles apareceram como autor em mais de uma publicação e a tabela 4 esboça esses destaques.

**Tabela 4.** Autores com mais de uma publicação dentre os artigos analisados

AUTORES	PUBLICAÇÕES
SOUZA NETO. Samuel de	4
MARTINY, Luis Eugênio; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de;	3
BENITES, Larissa Cerignoni; BISCONSINI, Camila Rinaldi; MENDES, Diego de Sousa; BETTI, Mauro; SILVA JÚNIOR, Arestides Pereira da; FARIAS, Gelcemar Oliveira	2

**Fonte:** Elaboração dos autores

Dentre estes dez pesquisadores, foi possível perceber que nove deles possuíam título de doutor e apenas um com mestrado. Diante deste apontamento inicial buscamos em conjunto informações de produtividade destes autores recorrentes, a partir de suas publicações no Lattes, nos 3 anos anteriores a esta pesquisa<sup>1</sup>.

Verificou-se que dentre os dez autores, cinco possuíam no mínimo três publicações referentes ao tema em seu Lattes (seja no ECS em licenciatura ou bacharelado em EF ou em outras áreas da Educação).

Destacam-se os autores 'Oliveira' com 12 publicações e 'Souza Neto' com sete, seguidos de 'Bisconsini' com cinco, 'Farias' com quatro e 'Benites' com três produções ligadas a temática ECS. 'Oliveira', 'Bisconsini', 'Farias' e 'Benites' assumem destaque como autores que, dentre suas publicações sobre o ECS, todas são no contexto da EF. É também interessante o fato destes autores possuírem como linha de pesquisa a formação profissional no campo da EF.

Estes resultados possibilitam realizar algumas interpretações ao entender que pesquisadores com no mínimo três publicações sobre o ES denotam não só maior interesse com o objeto de pesquisa, como também indica maiores conhecimentos teórico-metodológicos em relação a este tema, o que contribui para a confiabilidade e aprofundamento das investigações.

Estes resultados possibilitam realizar ilações sobre autores que poderiam ser considerados pesquisadores experts do campo ECS, em comparação a pesquisadores que o investigaram a partir de demandas pontuais de estudo. Entende-se que pesquisadores com mais de quatro publicações sobre o ECS denotam não só maior interesse com o objeto de pesquisa, como também indica maiores conhecimentos teórico-metodológicos em relação ao tema, o que contribui para a confiabilidade e aprofundamento das investigações.

Em continuidade, percebeu-se que alguns grupos de pesquisa, com seus diferentes autores, vêm investigando a temática ECS, como é o caso dos grupos NEPEF e DOFPEN, pertencentes a UNESP-Rio Claro, que contabilizaram cinco estudos. Já o grupo vinculado a UEL, teve três artigos, apresentando assim conexões com o montante total de artigos recolhidos. Contudo, na mesma medida existiram aqueles que não se relacionavam e foram publicações pontuais a despeito da temática.

Estes resultados denotam que as publicações, embora tenham sido produzidas em sua maioria por membros vinculados ao mesmo grupo de pesquisa, também se encontra um número significativo de produções com autores de diferentes instituições.

### Indicativos qualitativos

Sobre o conteúdo dos artigos, pode-se dizer que no que diz respeito aos objetivos, as pesquisas buscavam em sua maioria analisar, compreender, identificar relações e contribuições de determinadas práticas curriculares no âmbito do ECS para a formação do futuro professor.

A compreensão, análise e identificação de práticas reflexivas e seus efeitos à formação; a identificação dos saberes desenvolvidos e; a organização curricular dos estágios foram,

<sup>1</sup> A produção analisada no lattes foi realizada no dia 18/12/2020.



assim, caracterizados como principais focos das investigações e tinham como intuito, a partir destes estabelecer uma maior aproximação entre os conhecimentos acadêmicos e os conhecimentos profissionais/experenciais.

Nesse sentido, os estudos colocaram no cerne de suas investigações o processo de construção de saberes e de competências, procurando evidências de como o momento do ECS poderia contribuir para o processo de desenvolvimento profissional. Para isso, o conceito ‘formação reflexiva’ sustentou as estratégias pedagógicas utilizadas para proporcionar a interação e mobilização destes saberes.

Na maioria dos artigos, esta temática é tratada a partir da perspectiva teórica de Maurice Tardif. Dentre os autores que o utilizam estão Martiny e Gomes da Silva (2011; 2014a; 2014b), que concentraram suas pesquisas no objetivo de investigar como os saberes são mobilizados e como ocorre a sua transposição na prática docente. Já Silva, Souza e Checa (2010) partiram da premissa de que a aquisição de saberes depende em grande parte de uma adequada articulação entre a teoria e a prática, sendo o ECS propulsor deste processo por meio da racionalidade reflexiva.

Contudo, os resultados também evidenciaram uma carência de estudos que de fato tratassem de forma mais pormenorizada a relação Universidade-Escola, no que diz respeito ao papel dos diferentes agentes que atuam no ECS (estagiários, professor supervisor, orientador, entre outros) e na questão dos conhecimentos desenvolvidos e proporcionado por esta relação mais próxima.

Quanto à metodologia dos estudos, de maneira geral, percebeu-se que os artigos cumpriam etapas fundamentais, apresentando formas de análise, assim como teorias que sustentaram as escolhas metodológicas, havendo consistência entre os dados apresentados e as discussões realizadas.

Dos 23 artigos, um se deu com base na abordagem mista quanti/qualitativa e os demais como qualitativos e a partir da análise mediante a ficha COREQ foi possível inferir algumas características metodológicas (Tabela 5).

**Tabela 5.** Número de artigos por item avaliado

Itens	Instrumentos	Validação	Guia de entrevista	Guia de observação	Gravações	Transcrição retorno	Forma de análise	Uso de Software
<b>Sim</b>	22	4	16	15	13	15	22	3
<b>Não</b>	1	19	7	8	10	9	1	20

**Fonte:** Elaboração dos autores com base no COREQ

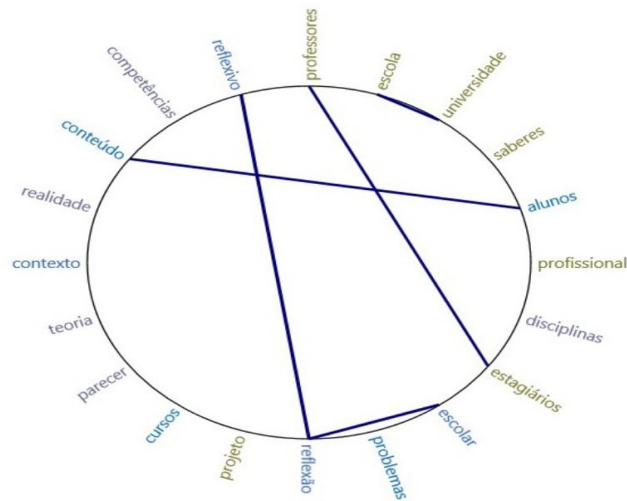
Os resultados demonstram uma preocupação nos estudos em investigar o ECS em realidades específicas, com amostras pequenas, mas que fosse possível aprofundar e descrever elementos relevantes no contexto de estudo. A maioria dos trabalhos não apresentaram uma posição sobre a validação dos instrumentos, embora todos os estudos registrem ao menos um tipo de instrumento.

Um outro ponto curioso foi a questão da ausência de softwares como uma das possibilidades de se auxiliar na organização e análise dos dados nesta área de estudo, uma vez que nos últimos cinco anos tem se anunciado e feito um movimento no contexto das pesquisas pedagógicas da EF, seja em encontros, congressos e grupos de pesquisa.

De toda forma, para trazer discussões mais aprofundadas sobre estes elementos caberia uma análise minuciosa e para o momento isso não se estabeleceu. Todavia, não se deixa de evidenciar possibilidades para que se enriqueça futuramente o debate na área sobre estas informações e o que nos podem revelar.

Visando aprofundar melhor a análise referente ao conteúdo dos artigos, recorreu-se a técnicas quantitativas para analisar o conteúdo e, a primeira delas, se deu pela análise de cluster das 20 palavras mais frequentes nos textos, sendo possível caracterizar algumas relações de conceitos e temas abordados nas pesquisas (Figura 4).

**Figura 4.** Análise de cluster das 20 palavras mais frequentes nos artigos



**Fonte:** Fonte: dados transportados do software NVIVO

Os resultados revelam uma maior prevalência de aproximações entre palavras que envolvem os sujeitos e instituições pertencentes ao contexto do ECS, isto é, ‘Professores’, ‘Estagiários’, ‘Escola’ e ‘Universidade’ (Figura 4). Estes dados ratificam nossa preocupação inicial em identificar estudos sobre a aproximação entre estes sujeitos e instâncias formadoras

Diante deste resultado foi possível perceber no conteúdo dos artigos preocupações referentes às contribuições das práticas de ECS para aproximação destas instâncias e sujeitos. Um dado interessante é o fato de a grande maioria dos estudos terem como foco os estagiários, trazendo pouco para a discussão a fala de outros sujeitos desta relação, como o professor orientador, supervisor ou até mesmo gestores educacionais.

Outro destaque trata da relação entre os termos ‘Reflexão’, ‘Reflexivo’ ‘Contexto’ e ‘Escolar’ (Figura 4). Ao analisar o conteúdo a partir deste relacionamento foi possível inferir uma característica marcante em alguns estudos, que é a preocupação em investigar a eficiência de algumas metodologias e abordagens reflexivas<sup>2</sup> para aproximar a Universidade do contexto escolar.

Além das propostas metodológicas, nota-se que a reflexão direcionou a maioria das pesquisas de intervenção pedagógica, na tentativa de apresentar propostas que auxiliem a minimizar os problemas referentes ao distanciamento entre estes espaços (MENDES; BETTI, 2018; 2017; METZNER, 2014; MARTINY; GOMES-DA-SILVA, 2014<sup>a</sup>, 2011).

Um terceiro resultado das relações se refere à conceitos bem marcantes na literatura quando se trata da problemática que envolve o ECS, que se deu no estreito relacionamento entre os termos ‘Cursos’, ‘Aluno’, ‘Conteúdo’ e ‘Problema’ (Figura 4), e que denota inicialmente uma certa preocupação com o modelo tradicional conteudista da formação, que desvaloriza os conhecimentos da prática profissional.

Ao analisar o conteúdo destas relações isso se confirma ao perceber que os estudos partem da premissa de que o ECS é momento crucial na formação para aproximar a teoria da prática, mas que para que isso ocorra seria necessário propostas que integrem o conhecimento científico e o prático. Assim, contrapondo a dimensão conteudista e aplicacionista, o ECS acabou sendo entendido como *lócus* de desenvolvimento profissional.

O último resultado identificado na análise de cluster tratou de questões organizacionais do ECS, assim a ‘Teoria’, ‘Realidade’, ‘Parecer’, ‘Competências’ e ‘Disciplinas’ aparecem (Figura

<sup>2</sup> Sobre as metodologias focadas na reflexão, Mendes e Betti (2017; 2018) sob os conceitos da Semiótica e do Pragmatismo de Charles S. Peirce e das tecnologias comunicativas, utilizaram no ECS análises e reflexões conjuntas de vídeos e fotografias. Metzner (2014) apresenta uma proposta de trabalho estruturada na aprendizagem baseada em casos. Já Martiny e Gomes-da-silva (2014<sup>a</sup>) utilizam uma metodologia colaborativa, desenvolvendo formas sistematizadas de reflexões temáticas (memorial, narrativas, grupo focal, seminários e sessões reflexivas).

4). Este resultado permitiu esboçar certas preocupações sobre as questões das mudanças legais ocorridas na formação de professores e que modificaram também o ECS.

Sobre este último aspecto, os estudos trouxeram no bojo de suas discussões as incoerências entre o que se propõe e o que é vivido na realidade da formação em termos de currículo, conhecimentos, competências e modelo formativo.

A análise apresentada, juntamente com a extração dos dados, permitiu codificar temas relevantes de discussão quando se trata da temática preliminar delimitada neste estudo, a 'Relação Universidade-Escola'. A seguir será apresentada uma análise crítica dos conteúdos latentes nos estudos, com base em dois temas identificados durante a categorização e denominados de 'organização do ECS' e 'estratégias pedagógicas no ECS'.

## Discussão

### A organização do ECS

Os estudos permitiram identificar que as práticas de ECS ainda permanecem sob a ótica artesanal, valorizando apenas o saber fazer. Embora a literatura aponte para uma mudança paradigmática no contexto da formação de professores (BENITES, et al. 2012; SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016), na realidade, ainda permanecem práticas tradicionais, fato ressaltado no conjunto das pesquisas evidenciadas por esta revisão, como por exemplo o de Iza e Souza Neto (2014) que afirmam que no Brasil, a formação ainda é fragmentada, prevalecendo a ideia de que primeiro adquire-se a teoria para depois aplicá-la na prática.

Neste contexto, os principais agravantes denotados deste modelo acadêmico estão na compreensão do tratamento da prática e da teoria de forma dualista e apartadas, bem como na supervalorização dos conhecimentos científicos que se sobrepõem de forma substancial ao conhecimento advindo da prática. Ao identificarem esta realidade, os estudos apontam possibilidades de desenvolvimento do ECS sob a perspectiva de valorização do conhecimento produzido neste âmbito e de uma possível articulação dos conhecimentos teóricos e práticos mediante uma nova organização curricular.

De certa forma, essa ideia vem sendo anunciada na literatura internacional como a reformulação do modelo acadêmico para um modelo de formação profissional que incorpore a epistemologia da prática profissional (TARDIF, 2014), ou seja, que compreenda a prática como lugar de produção de saberes e que exista a articulação entre as instâncias formativas com intenções e finalidades pedagógicas-profissionais.

Neste interim, os artigos apontaram as mudanças na legislação<sup>3</sup> de estágio como processos significativos, pois se permitiu visualizar novas possibilidades para o ECS e sua relação com o curso de formação. Contudo, também anunciaram que em seu desenvolvimento ainda há dificuldades em administrar e organizar este processo de maneira a privilegiar novos modelos e aproximações entre a Universidade e a Escola (CARVALHO FILHO; BRASILEIRO; SOUZA NETO, 2019; SILVA JÚNIOR; BOTH; OLIVEIRA, 2018; MONTIEL; PEREIRA, 2011; SILVA; SOUZA; CHECA, 2010;).

A questão da dicotomia entre teoria e prática foi analisada de forma consensual nos estudos como um fator a ser superado, principalmente, naquilo que concerne a ideia de transferibilidade do conhecimento teórico em conhecimento prático (MENDES; BETTI, 2017; SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016; COSTA FILHO; IAOCHITE, 2015; MARTINY; GOMES DA SILVA, 2011; 2014a; 2014b; METZNER, 2014; MONTENEGRO et al., 2014; ZOTOVICI, et al., 2013), como também superar a noção do papel atribuído a Universidade como de formação e a escola como intervenção (CARVALHO FILHO; SOUZA NETO; BRASILEIRO, 2019; BISCONSINI; OLIVEIRA, 2019; MENDES; BETTI, 2018; IZA; SOUZA NETO, 2014; SARTI; BENITES, 2016; SOUZA NETO, 2014; BENITES, et al., 2012; MONTIEL; PEREIRA, 2011).

Este último apontamento infere diretamente no tipo de relação que a Universidade e a escola estabelecem no momento do ECS. Os artigos, em sua maioria (CARVALHO FILHO; SOUZA NETO; BRASILEIRO, 2019; TORRES, et al., 2018; MENDES; BETTI, 2018; SILVA JUNIOR, et al.,

<sup>3</sup> As mudanças referem-se a lei federal n. 11.788 de 2008; resoluções CNE/CP nº 01 e 02/2002, nº 07/2004, nº 02/2007 e nº 02/2015.

2016; IZA; SOUZA NETO, 2014; MONTIEL; PEREIRA, 2011), apontaram para a desarticulação entre essas instâncias.

Identifica-se nos artigos uma preocupação em evidenciar a Universidade como a responsável em organizar a formação e os ECS, mas ainda não se adentrou de forma significativa em aspectos importantes da organização, tais como implementações curriculares, impactos para a escola e para a formação, potencialidades na relação Universidade-Escola.

No entanto, existe o destaque para o estudo de Silva, Souza e Checa (2010), realizado em Universidades privadas de São Paulo, que identificou que em termos organizacionais as instituições atendem a legislação, exigindo o início dos ECS a partir da segunda metade do curso e a carga de 400 horas. No entanto, identificou-se que o ECS acaba sendo visto como um espaço burocratizado, pois os estagiários tendem a reconhecer a sua importância para a formação, mas em contrapartida também tendem a questionar os excessivos aspectos das tarefas demandadas pela Universidade (documentos, preenchimentos de relatórios, listagens etc.) e baixa reflexão e atuação junto a inserção profissional na escola.

Outro destaque dado pelo estudo supracitado foram os efeitos adversos que este tipo de organização do ECS confere à formação, pois possibilita compras de relatórios prontos e práticas delituosas por parte dos estagiários. Outro fator é a dificuldade na dinâmica de orientação devido ao alto número de estagiários por professor, gerando, inclusive, conflitos na lógica do contrato de trabalho dos professores. Este último apontamento também foi visto em estudo recente de Benites et al. (2020).

O estudo de Montiel e Pereira (2011) aponta além da falta de esclarecimento aos estagiários sobre a importância do ECS, o fato constatado de que a Universidade deveria estreitar os vínculos com a escola, sobretudo no que diz respeito a supervisão e orientação.

Em termos de organização dos processos de supervisão e orientação, a pesquisa de Benites et. al. (2012) aparece como a única dentre o universo investigado a analisar o papel do professor supervisor da escola (denominado de colaborador) tanto na legislação quanto do ponto de vista das configurações estabelecidas durante as práticas de ECS.

Contudo, outros estudos apontam o supervisor (professor da Escola) e o orientador (professor da Universidade) de estágio como formadores responsáveis em proporcionar condições de integração entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento profissional. Nesse sentido, o acolhimento e o acompanhamento são vistos como estratégias essenciais de inserção profissional necessárias (CARVALHO FILHO; BRASILEIRO; SOUZA NETO, 2019; SILVA JUNIOR; BOTH; OLIVEIRA, 2018; TORRES, et al., 2018; SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016; MOLETA et al., 2013; ZOTOVICI, et al., 2013)

No entanto, a partir da pesquisa de Torres et al. (2018), realizada em quatro IES públicas do RJ, foi possível identificar desafios a serem enfrentados na operacionalização dos processos de orientação e supervisão. Na realidade investigada, identificou-se que a organização oferecida, embora dentro dos moldes da legislação, não garante a supervisão necessária e que há diferentes barreiras na Universidade pública que limitam este processo.

Iza e Souza Neto (2015) corroboram apontando para o fato de que funções institucionais e dos seus respectivos agentes não estão claras e bem definidas no ECS. A organização curricular, administrativa e pedagógica funcionam com grandes limitações, que afetam diretamente a prática, tornando-a apenas aplicacionista, acrítica, pois desconsidera a escola como produtora da cultura e saber docente. Os autores revelam fragilidades em relação à parceria Universidade-Escola no contexto investigado, evidenciando fragmentos de um modelo acadêmico de formação em que os pesquisadores e formadores universitários produzem e controlam os saberes da formação, enquanto que os professores das escolas são os “aplicadores” desses saberes.

Nesse sentido, a organização curricular dos ECS ainda desconsidera a prática como *lócus* de construção de saberes, acarretando numa prática muito mais burocrática do que pedagógica. Assim, as relações entre Universidade, escola, supervisores, professores e estagiários ficam fragilizadas, não existindo critérios claros e bem organizados (IZA; SOUZA NETO, 2015; SILVA, SOUZA; CHECA, 2010).

Estas questões apontadas denotam uma preocupação nos estudos em delimitar o lugar da Universidade na organização e formação no espaço do ECS, revelando muitas vezes as fragilidades deste contexto. Todavia, os estudos não ultrapassam este âmbito. Assim, torna-se

importante ressaltar a importância de se investigar a formação a partir de uma abordagem ecológica e contextual, para não cair no perigo de querer solucionar problemáticas amplas a partir de intervenções pontuais e descontextualizadas dos aspectos profissionais, sociais, históricos e econômicos que interferem no trabalho da Universidade.

Conforme Saviani (2011) menciona, é necessário investigar os processos culturais, econômicos e sociais por trás desta responsabilidade, na tentativa de não culpabilizar a Universidade, nem a escola, neste caso, pelo fracasso dos ECS, evitando cair num paradoxo de autonomia profissional.

Foram poucos estudos que procuraram encontrar outras possibilidades de organização do ECS que valorizasse o conhecimento profissional nas relações entre Universidade e a escola, e que não deixaram de mencionar a importância e necessidade em se definir melhor as funções e a ideia de parceria.

Por fim, corroborando o estudo de Carvalho Filho, Brasileiro e Souza Neto (2019), na EF o ECS ainda carece de aprofundamento, levando em consideração outras dimensões de análise, contextos e realidades que possam contribuir de forma efetiva na compreensão deste espaço, gerando maiores subsídios à formação dos futuros professores, assim como avanços na profissionalização docente.

### **Aspectos pedagógicos do ECS**

No que diz respeito aos aspectos pedagógicos, a análise permitiu identificar que os pressupostos da formação reflexiva nortearam grande parte dos estudos, numa perspectiva de integração de saberes e o desenvolvimento do saber experiencial (MONTIEL; PEREIRA, 2011; COSTA FILHO; IAOCHITE 2015; METZNER, 2014; MARTINY; GOMES DA SILVA, 2011; 2014a; 2014b; ZOTOVICI, et al., 2013; SILVA; SOUZA; CHECA, 2010).

Contudo, no âmbito das iniciativas empíricas, verificou-se que as práticas reflexivas propostas se delimitam ao controle e execução de práticas no ambiente acadêmico, trazendo o conhecimento profissional apenas como plano de fundo para refletir sobre as práticas. Não houve muitos aprofundamentos sobre como se deu a inserção dos estudantes, sobre os dispositivos formativos e nem menção da participação da escola neste processo.

Esta questão provoca indagações referentes ao processo de formação de professores de EF e a inserção dos saberes, mas sobretudo no acompanhamento do seu desenvolvimento e em como a Escola e a Universidade poderiam se auxiliar. Os avanços nessa relação se darão na medida em que se identifica processos efetivos que melhor integrem o conhecimento profissional e o conhecimento acadêmico, trazendo-os para um lugar horizontal na formação (SARTI, 2020; GATTI et al, 2019; NÓVOA, 2017).

Alguns estudos, como o de Moletta et al. (2013), apresentaram interferências e lacunas no processo de articulação entre os conhecimentos acadêmicos e profissionais, chamando a atenção para a necessidade de articular o currículo às preocupações pedagógicas e profissionais dos estagiários. Contudo, verificou-se pouca ou nenhuma proposição pedagógica ou discussão teórica nos estudos que avancem nas discussões sobre como minimizar estes problemas enfrentados.

Estes elementos quando trazidos para o campo da profissionalização interferem significativamente na formação da autonomia reflexiva e nos processos de constituição da profissionalidade. Nesse sentido, torna-se essencial nas pesquisas, compreender, identificar e analisar criticamente estes processos, sob a finalidade de gerar transformações ao *status quo* vigente no contexto das práticas formativas.

Em termos de proposições pedagógicas, apenas três estudos trazem de forma sistemática procedimentos referentes a análise das práticas por meio de dispositivos formativos. Mendes e Betti (2018) realizam uma proposição de dispositivos de formação para o ECS, sob a perspectiva das tecnologias comunicativas, a partir de análises e reflexões conjuntas de vídeos e fotografias. A autoavaliação e avaliação conjunta das práticas a partir do ato de rever-se em fotos ou vídeos foi considerada por todas neste estudo como fundamental na formação, denotando a importância que os estudantes têm dado a estes dispositivos no estágio.

Metzner (2014) ao apresentar uma proposta de trabalho estruturada a partir da aprendizagem baseada em casos propôs uma sistematização para o campo das práticas reflexivas, obtendo resultados satisfatórios. Já Martiny e Gomes-da-silva (2014<sup>a</sup>), a partir de uma metodologia colaborativa, desenvolveram formas sistematizadas de análise das práticas, o que denominaram de “reflexões temáticas” (memorial, narrativas, grupo focal, seminários e sessões reflexivas).

Estes estudos contribuem com elementos significativos à uma ideia de pedagogia do ECS, ao propor estratégias sistematizadas de atuação e aproximação entre Universidade e a Escola. Todavia, reitera-se que o conhecimento profissional é levado ao ambiente formativo por meio de análises formalizadas exclusivamente pelos sujeitos acadêmicos, sem a participação dos profissionais da escola neste processo.

Assim, a análise realizada por esta revisão permitiu constatar que as pesquisas no âmbito do ECS em EF trazem elementos significativos à ideia de uma pedagogia do ECS, ao propor estratégias sistematizadas de atuação e aproximação entre Universidade-Escola. Todavia, reitera-se que embora a literatura aponte para a importância da escola e seus profissionais na formação de professores, o conhecimento profissional ainda tem sido inserido no ECS por meio de análises formalizadas exclusivamente pelos sujeitos da Universidade, sem a participação da escola neste processo.

Ainda assim, considerando todos os problemas da profissão que impedem a inserção efetiva dos profissionais da escola neste processo, pode-se dizer que estas iniciativas, dentro das limitações existentes, trazem indicativos importantes para se pensar na relação Universidade-Escola no acontecimento dos ECS.

### **Considerações Finais**

Com relação a realização da RS é importante registrar o fato de se tratar de uma metodologia que necessita de integração constante entre os pesquisadores durante todo o seu processo, principalmente quando se opta por descrever estudos qualitativos. Este ponto merece destaque, pois a maioria das referências metodológicas existentes para RS perpassam o campo das pesquisas quantitativas sendo que em muitos momentos foi necessário a revisão dos formulários e protocolos..

Sobre o acervo recolhido, cabe mencionar que os aspectos bibliométricos trouxeram informações que possibilitaram mapear locais e pesquisadores que tem se aproximado da temática dos ECS. Quem sabe num momento futuro se possa ter a continuidade e o detalhamento dos estudos dos grupos em específico, ampliando as buscas para teses, dissertações e trabalhos apresentados em eventos.

No que diz respeito ao aspecto organizacional da relação Universidade-Escola, verificou-se que embora as novas exigências para o ECS tenham impulsionado mudanças curriculares importantes, na prática, verificou-se que ainda há dificuldades em administrar e organizar este processo. Foi possível delinear que existe o indicativo da necessidade de aproximação, de revisar os papéis comumente atribuídos no interior das instituições responsáveis pelo ECS, mas ao mesmo tempo, neste rol de estudos, não houve ponderações sobre como esta relação poderia ser melhor concretizada para além da formação tradicional.

Em relação aos aspectos pedagógicos, os estudos contribuíram com resultados profícuos no que diz respeito à importância do ECS para a formação e desenvolvimento dos saberes docentes, assim como à prática reflexiva como estratégia essencial neste processo.

Todavia, identifica-se uma lacuna ainda presente que trata das estratégias pedagógicas para a inserção do conhecimento profissional no âmbito do currículo do ECS. A maioria das intervenções realizadas pelos estudos ainda não ultrapassaram a dimensão dos saberes mobilizados e estratégias pontuais de reflexão. Embora tragam significativos avanços no âmbito das práticas acadêmicas, esta revisão permitiu inferir a necessidade de investigar o ECS por meio de dispositivos e formações que integrem um terceiro espaço formativo (ZEICHNER, 2010).

Além disso, os aspectos socioprofissionais apareceram pouco, denotando a necessidade de estudos que identifiquem ações e estratégias de inserção do conhecimento profissional nos

espaços formativos sob o olhar da socialização e do desenvolvimento profissional.

Assim, para além do que foi apresentado, há a necessidade de se considerar o fim da formação e o início da profissão como um tempo *entre-deois* (NÓVOA, 2019) na relação Universidade-Escola, na forma de uma formação em alternância, que tem sido, muitas vezes, silenciada nas Universidades, nas políticas educacionais e na atuação docente.

## Referências

BENITES, Larissa Cerignoni *et al.* Qual o Papel do Professor-Colaborador no Contexto Do Estágio Curricular Supervisionado Na Educação Física? **Rev. bras. ciênc. mov**, Brasília, v. 20, n. 4, p. 13–25, 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.18511/rbcm.v18i4.1750> Disponibilidade em: <http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/3286/2282>. Acesso em: 09 ago. 2019

BENITES, Larissa Cerignoni *et al.* Estágio Curricular Supervisionado na Formação de Professores de Educação Física na UDESC. *In: VEDOVATTO, Djinane.; ANANIAS, Elisângela. Venâncio.; COSTA FILHO, Roraima Alves. (Orgs.). O estágio curricular supervisionado da educação física no Brasil: Formação, Influências, Inovação Pedagógica e Perspectivas.* Curitiba: Ed. CRV, 2020, p.21-32.

BISCONSINI, Camila Rinaldi; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli. Possibilidades de Aproximação do Cenário Escolar na Formação Inicial em Educação Física. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 30, n. 1, p. 1–10, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v30i1.3031>. Disponibilidade em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2448-24552019000100216&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2448-24552019000100216&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 09 ago. 2019

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2002 de 18 de fevereiro de 2002. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 18 fev. 2002. Disponibilidade em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2019

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2/2002 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: Conselho Nacional de Educação, 19 fev. 2002b. Disponibilidade em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2019

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP Nº 2, de 1º de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 1 jul. 2015. Disponibilidade em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 22 mar. 2019

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Poder Executivo, Brasília, DF: Presidência da República, 20 dez. 1996. Disponibilidade em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 3 jun. 2019.

CARVALHO FILHO, Josué José de; BRASILEIRO, Tânia Suely Azevedo; SOUZA NETO, Samuel de. O Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física: saberes docentes e a relação teoria-prática. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 5, n. 1, p. 147-158, jan./abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.24115/s2446-6220201951603> p.147-158. Disponibilidade em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/185425>. Acesso em: 09 ago. 2019

CYRINO, Marina.; SOUZA NETO, Samuel de. O Estágio Curricular Supervisionado na Experiência Brasileira e Internacional. **Revista Educação em Questão**, v. 48, p. 86-115, jan./abr. 2014. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2014v48n34ID5731>. Disponibilidade em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5731>. Acesso em:> 20 mai. 2020

COSTA FILHO, Roraima Alves; IAOCHITE, Roberto Tadeu. Experiências de Ensino no Estágio Supervisionado e Autoeficácia para Ensinar Educação Física na Escola. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 26, n. 2, p. 201-211, 2. trim. 2015. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v26i2.24762>. Disponibilidade

em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/24762>. Acesso em: 10 ago. 2019

FILGUEIRAS, Isabel Porto; RODRIGUES, Luiz Henrique; VERENGUER, Rita de Cássia Garcia. O Estágio Curricular Supervisionado no Curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Presbiteriana Mackenzie. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 139–146, 2009. Disponibilidade em: [https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao\\_Fisica/REMEFE-6-2-2007/art13\\_edfis6n2.pdf](https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/REMEFE-6-2-2007/art13_edfis6n2.pdf). Acesso em: 10 ago. 2019

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Prêmio Professores do Brasil: Novos cenários de formação**. Brasília: Editora UNESCO, 2019. Disponibilidade em: [https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro\\_ProfessoresDoBrasil.pdf](https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf). Acesso : 12 dez. 2019.

GOMES, Isabelle Sena; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento**, v. 20, n. 1, p. 395–411, 2014. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.41542>. Disponibilidade em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/41542>. Acesso em: 03 jan. 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados do Censo de Educação Superior 2005-2016 e Microdados do Enade**. Disponibilidade em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>. Acesso em: 29 dez. 2020.

ISSE, Silvine Fensterseifer; MOLINA NETO, Vicente. Estágio Supervisionado na Formação de Professores de Educação Física: produções científicas sobre o tema. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 27, n. 1, 2016. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2759>. Disponibilidade em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/31145/18626>. Acesso em: 10 ago. 2019.

IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto; SOUZA NETO, Samuel de. Os Desafios do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física na Parceria Entre Universidade e Escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 111–124, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.46271>. Disponibilidade em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/download/46271/33336>. Acesso em: 10 ago. 2019.

KARINO, Marcia Eiko; FELLI, Vanda Elisa Andres. Enfermagem Baseada em Evidências: avanços e inovações em revisões sistemáticas. **Ciência, Cuidado E Saúde**, Maringá, v. 11, n. 5, p. 11–15, 2012. DOI: <https://doi.org/10.4025/ciencuidsaude.v11i5.17048>. Disponibilidade em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/view/17048>. Acesso em: 10 ago. 2019

MARTINY, Luis Eugênio; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. A Transposição Didática na Educação Física Escolar: a reflexão na prática pedagógica dos professores em formação inicial no estágio supervisionado **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 1, p. 81–94, 2014a. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v25i1.20885>. Disponibilidade em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-30832014000100081](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-30832014000100081). Acesso em: 10 ago. 2019

MARTINY, Luis Eugênio; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. A Transposição Didática na Educação Física Escolar: o caminho formativo dos professores em formação inicial. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 175–196, abr. 2014b. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-66812014000100010>. Disponibilidade em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812014000100010&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812014000100010&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 9 ago. 2019

MARTINY, Luis Eugênio; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. “O Que Eu Transformaria? Muita Coisa!”: os saberes e o não saberes docentes presentes nas práticas de ensino/estágio supervisionado em Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 22, n. 4, p. 569–581, 4. trim. 2011. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v22i4.11277>. Disponibilidade em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/11277>. Acesso em: 9 ago 2019.

MENDES, Diego de Souza.; BETTI, Mauro. O Estágio na Licenciatura em Educação Física Como “Coisa Viva”: uma perspectiva a partir da semiótica e do pragmatismo de Charles S. Peirce. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p. 1245–1256, out./dez, 2017. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.71897>. Disponibilidade em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/71897/46225>. Acesso em: 9 ago 2019.



MENDES, Diego de Souza; BETTI, Mauro. O Estágio em Perspectiva Semiótica: uma experiência mediada por imagens em um curso de licenciatura em educação física. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. e230041, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230041>. Disponibilidade em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-2](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-2). Acesso em: 9 ago 2019.

METZNER, Andreia Cristina. Proposta Didática para o Curso de Licenciatura em Educação Física: aprendizagem baseada em casos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 637–650, set. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022014091464>. Disponibilidade em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022014000300004&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000300004&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 10 ago. 2019.

MOLETTA, Andréia Fernanda *et al.* Momentos Marcantes do Estágio Curricular Supervisionado na Formação de Professores de Educação Física. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 16, n. 3, p. 715–730, 2013. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v16i3.18705>. Disponibilidade em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/18705>. Acesso em: 10 ago. 2019.

MONTENEGRO, Patrícia Cavalcanti Ayres *et al.* O Estágio na Formação de Professores: Visão discente. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, Portugal, v. 14, n. S1.A, p. 545–563, 2014. Disponibilidade em: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=109036785&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 10 ago. 2019

MONTIEL, Fabiana Celente; PEREIRA, Flávio Medeiros. Problemas Evidenciados na Operacionalização das 400 Horas de Estágio Curricular Supervisionado. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 22, n. 3, p. 421–432, 3. Trim. 2011. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v22i3.10391>. Disponibilidade em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/10391>. Acesso em: 10 ago. 2019

NÓVOA, António. Firmar a Posição como Professor, Afirmar a Profissão Docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Disponibilidade em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742017000401106&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742017000401106&script=sci_arttext). Acesso em: 21 nov. 2020

NÓVOA, António. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Curriculo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198–208, jan./abr. 2019. Disponibilidade em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/novoa.pdf>. Acesso em 20 jan. 2020

PAIS-RIBEIRO, José. Revisão de Investigação e Evidência Científica. **Psicologia, Saúde & Doenças**, Porto, v. 15, n. 3, p. 671–682, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.15309/14psd150309>. Disponibilidade em: [www.sp-ps.com](http://www.sp-ps.com). Acesso em: 21 nov. 2020

PEREIRA, Steffany Guimarães Pitangui *et al.* Trajetória de Estudantes na Formação Inicial em Educação Física: o estágio curricular supervisionado em foco. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 29, p. e2959–e2959, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2959>. Disponibilidade em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-24552018000100168](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-24552018000100168). Acesso em: 10 ago. 2019

QUARANTA, André Marsiglia; PIRES, Giovanni de Lorenzi. Histórias de Vida e Experiências Docentes no Estágio Supervisionado de Licenciandos em Educação Física - Modalidade Ead. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 185, abr./jun. 2013. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.23488>. Disponibilidade em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/23488>. Acesso em: 10 ago. 2019

SARTI, Flavia Medeiros. Dimensão Socioprofissional da Formação Docente: aportes teóricos e proposições. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 294–315, jan./mar. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053146796>. Disponibilidade em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742020000100294&script=sci\\_abstract&tlng=fr](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742020000100294&script=sci_abstract&tlng=fr). Acesso em: 21 nov. 2020

SARTI, Flavia Medeiros. Relações intergeracionais e alternância na formação docente: considerações a partir de uma proposta de estágio supervisionado. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 46, p. 83-99 set./dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i46.4174> Disponível em <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/4174>. Acesso em 10 de jul. de 2019.

SAVIANI, Demerval. Formação de Professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 07–19, jan./jun. 2011. DOI: [https://doi.org/10.1108/S1479-3687\(2013\)0000019017](https://doi.org/10.1108/S1479-3687(2013)0000019017). Disponibilidade em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/15667>. Acesso em: 20 nov. 2020

SAVIANI, Dermeval. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143–155, jan./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>. Disponibilidade em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_serial&pid=1413-2478&lng=en&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=1413-2478&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 20 nov. 2020

SILVA JÚNIOR, Arestides Pereira da *et al.* Estágio Curricular Supervisionado na Formação de Professores em Educação Física: uma análise da legislação a partir da resolução CFE nº 03/1987. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 1–14, jan./mar. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.5216/rpp.v19i1.34854>. Disponibilidade em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/34854/pdf>. Acesso em: 09 ago. 2019

SILVA JÚNIOR, Arestides Pereira da; BOTH, Jorge; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli. Configurações e Relações Estabelecidas no Estágio Curricular Supervisionado de Educação Física. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 29, n. e2937, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2937>. Disponibilidade em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/36081>. Acesso em: 8 ago. 2019.

SILVA JÚNIOR, Arestides Pereira da; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli. Estágio Curricular Supervisionado na Formação de Professores de Educação Física no Brasil: uma revisão sistemática. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 77–92, jan./mar. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.67071>. Disponibilidade em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/67071/47795>. Acesso em: 09 ago. 2019

SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos; SOUZA, César Augusto Fernandes.; CHECA, Felipe Marques. Situação do Estágio Supervisionado em Universidades Privadas da Grande São Paulo. **Motriz**, v. 16, n. 3, p. 682–688, 12 abr. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p682>. Disponibilidade em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/3744>. Acesso em: 9 ago. 2019.

SOUZA NETO, Samuel de; SARTI, Flavia Medeiros.; BENITES, Larissa Cerignoni. 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, p. 311–324, jan./mar. 2016. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.49700>. Disponibilidade em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/download/49700/36619>. Acesso em: 9 ago. 2019.

SOUZA NETO, Samuel de; BENITES, Larissa Cerignoni. Os Desafios da Prática na Formação Inicial Docente: experiência da educação física da UNESP de Rio Claro. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 46, p.02-22, set./dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i46.4170>. Disponibilidade em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/4170>. Acesso em 20 mai. 2020

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 16. ed. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TONG, Allison *et al.* Enhancing Transparency in Reporting the Synthesis of Qualitative Research: ENTREQ. **BMC Medical Research Methodology**, Califórnia, EUA, v. 12, n. 181, p. 1–8, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1186/1471-2288-12-181>. Disponibilidade em: <http://www.biomedcentral.com/1471-2288/12/181>. Acesso em: 22 out. 2018.

TONG, Allison; SAINSBURY, Peter; CRAIG, Jonathan. Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. **International Journal for Quality in Health Care**, Oxford, EUA, v. 19, n. 6, p. 349–357, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1093/intqhc/mzm042>. Disponibilidade em: <https://academic.oup.com/intqhc/article/19/6/349/1791966>. Acesso em: 20 jul. 2018.

TORRES, Monica da Silveira *et al.* O Estágio Curricular Orientado (ECO): a prática e a percepção dos coordenadores de cursos de educação física em universidades públicas do rio de janeiro. **Motricidade**,

Ribeira de Pena, Portugal, v. 14, n. 1S, p. 287–300, 2 jan. 2018. Disponibilidade em: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=132938351&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 9 ago. 2019.

ZEICHNER, Ken. Repensando as Conexões entre a Formação na Universidade e as Experiências de Campo na Formação de Professores em Faculdades e Universidades. **Educação (UFSM)**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479–504, 2010. DOI: <https://doi.org/10.5902/198464442357>. Disponibilidade em: <https://www.researchgate.net/publication/277992738>. Acesso em: 22 nov. 2020.

ZOTOVICI, Sandra Aparecida *et al.* Reflexões Sobre o Estágio Supervisionado no Curso de Licenciatura em Educação Física: entre a teoria e a prática. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 568–582, 2013. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v16i2.16593>. Disponibilidade em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/16593>. Acesso em: 10 ago. 2019.

Recebido em: 24 de novembro de 2021.

Aceito em: 29 de novembro de 2021.