

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM CURSOS NOTURNOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: AS PERCEPÇÕES DOS ORIENTADORES E DOS SUPERVISORES

SUPERVISED CURRICULUM INTERSHIP IN EVENING UNDERGRADUATE COURSES IN PHYSICAL EDUCATION: THE ADVISORS' AND SUPERVISORS' PERCEPTION

Camila Ferreira de Castro **1**
Mariângela da Rosa Afonso **2**

Resumo: Este artigo tem por objetivo compreender as percepções dos orientadores e supervisores sobre o seu envolvimento com o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) em Educação Física (EF), em dois cursos noturnos de licenciatura. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, classificada como estudo de casos múltiplos. A coleta de dados envolveu seis professores orientadores e seis supervisores de ECS de duas universidades/cidades, através de entrevistas semiestruturadas que foram gravadas, transcritas e analisadas através da análise de conteúdo. Os dados obtidos foram organizados em duas categorias: a perspectiva dos orientadores sobre o ECS e a perspectiva dos supervisores. 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. Formação. Ensino Noturno.

Abstract: This article aims at understanding the advisors' and supervisors' perception about their involvement with the Supervised Curriculum Internship (SCI) in Physical Education (PE), in two evening undergraduate courses. This is qualitative research, classified as a multiple case study. The data collection involved six advisors professors and six SCI supervisors from two universities/cities, through semi-structured interviews that were recorded, transcribed and analyzed through content analysis. The obtained data were organized into two categories: the advisors' perspective on the SCI and the supervisors' perspective. Concerning the perceptions, we understood that the supervisors used this moment of dialogue to vent about anxieties and thoughts about the ECS, while the supervisors did not show such in-depth opinions, which, perhaps justified by the fact that the SCI is a small part in their long working hours.

Keywords: Supervised Curriculum Internship. Graduation. Nocturnal Teaching.

Doutoranda em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). **1**
Professora da Rede Pública Estadual do RS.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9948658373160797>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0757-8599>.
E-mail: camila.edufis@gmail.com

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). **2**
Professora titular da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).
Membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física - UFPEL e tutora do Programa de Educação Tutorial (PET - UFPEL).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5202830028335096>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8853-719X>.
E-mail: mrafonso.ufpel@gmail.com

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 (ISSE, MOLINA NETO, 2016) ou, até mesmo, da regulação dos cursos de ensino superior pelas legislações existentes (BENITES, SOUZA NETO E HUNGER, 2008).

Neste âmbito formativo, o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) revela-se como um momento importante na constituição do profissional, pois se estabelece como um locus privilegiado na formação inicial de futuros professores (FERNANDES, ALMEIDA 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) e estabelece que o ECS ocupe um espaço ainda mais significativo no curso de graduação, correspondendo ao total de 20% da carga horária do mesmo, com atividades que tenham como objetivo a aprendizagem dos futuros profissionais em um ambiente próximo da realidade.

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 Nº 6.096 (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 presente artigo tem por objetivo compreender as percepções dos orientadores e supervisores sobre seu envolvimento com o ECS em EF, em dois cursos noturnos de licenciatura.

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 em aprofundar as percepções de um fenômeno social através 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. De acordo com Yin (2015) é uma metodologia que possibilita ao pesquisador captar, de situações reais vividas por pequenos grupos, característi-

cas expressivas do mesmo, compreender como se organizam e também mapear ciclos individuais e abrangentes do meio que compartilham.

A presente pesquisa teve 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). Para a definição do cenário de ECS de cada curso seria escolhido para coleta de dados, foi feita uma análise documental prévia dos respectivos Projetos Pedagógicos (FURG, 2003; UFPEL, 2014). Durante a mesma pudemos perceber que a divisão das disciplinas de ECS nas duas instituições tinham algumas diferenças em sua organização de ementas, bem como distribuição das práticas nos semestres e sua carga horária. A partir disso, escolhemos o ECS em que toda a sua carga horária fosse realizada envolvendo o mesmo orientador, supervisor e escola, sendo então a prática profissional no ensino fundamental nos anos finais escolhida para a coleta de dados.

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.

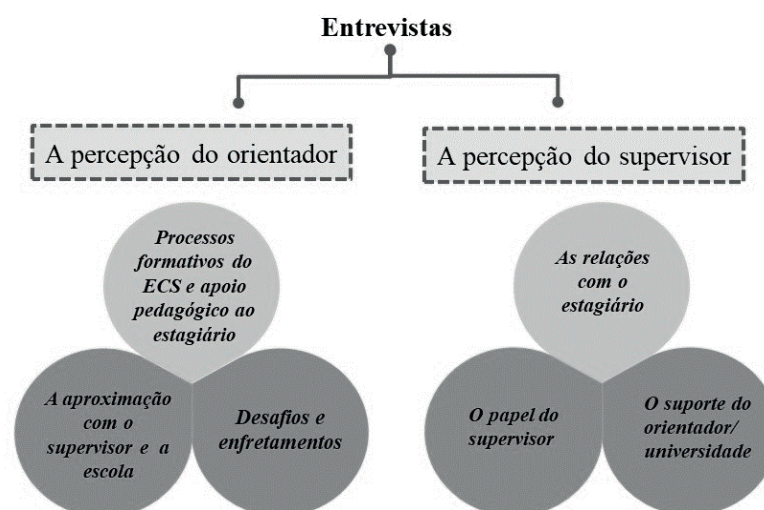
Para a coleta de dados utilizamos entrevistas semiestruturadas que, conforme Minayo e Costa (2018), permitem que o suporte oferecido pelo roteiro estabelecido assegure que os objetivos da conversa sejam atingidos. As mesmas foram gravadas, transcritas, devolvidas aos sujeitos e tiveram sua utilização 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 os resultados em duas categorias: a perspectiva dos orientadores de ECS e a perspectiva dos supervisores de ECS. A partir das falas dos sujeitos entrevistados obtidas na coleta de dados, cada categoria foi dividida em três subcategorias para que a análise e discussão fosse realizada. Na figura abaixo podemos vislumbrar de forma mais clara essa organização:

Figura 1. Organização da análise de dados



Fonte: Autoras (2021).

Percepção dos orientadores sobre o ECS

Na primeira categoria 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.” Corroborando com as condutas apresentadas 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. Existe um esforço por parte dos orientadores de realizarem um trabalho

em conjunto. Na FURG os professores tem buscado estabelecer um consenso nas estratégias de trabalho, incluindo questões avaliativas. Na UFPEL, os três orientadores conduzem uma única turma, buscando realizar um trabalho coletivo através de diálogo.

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, p.17), 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”.

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).

Biconsini, 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 de forma conjunta tanto pela universidade quanto pela escola que é campo do ECS. 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 categorias 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 com 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 pode 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 mesmo se mantém em um processo contínuo de aprendizagem, uma característica marcante da prática profissional de um docente.

Surgem 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 assumiram 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. Indicam ainda que devido as mudanças sociais que surgem atualmente, há um significativo desalinhamento entre a formação de professores e o surgimento de novas pautas e urgências, situações que muitas vezes as universidades ainda carecem de preparo enfrentar.

Percepções 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.

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.

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 têm 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 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 estagiaria 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 tem 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 dos momentos de diálogo durante a pesquisa 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

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.

BENITES, L. C., SOUZA NETO, S., HUNGER, D. **O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares de formação de professores de Educação Física.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 343-360, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução Nº 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.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução Nº 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/ces0704edfísica.pdf> Acesso em 11 nov 2020.

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. 2002a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf Acesso em: 12 nov 2020.

BRASIL. 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.

BRASIL. 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: 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, 2012

FERNANDES, A. P., ALMEIDA JÚNIOR, A. S. **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. **Reverendo o ensino de 2º Grau, propondo a formação do professor.** São Paulo: Cortez, 1992.

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, n.27, v. 1, p.1-15, 2016.

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, 2009.

MINAYO, M. C. S., COSTA, A. P. **Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa.** Revista Lusófona da Educação. Lisboa, v. 40, n. 40, p. 139-152, 2018.

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, 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, 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. Revista da Faculdade de Educação. Cáceres, v. 32, ano 17, n. 2, p. 69-86, 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, 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.

Recebido em: 24 de novembro de 2021.

Aceito em: 29 de novembro de 2021.