

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

CAMILA FERREIRA DE CASTRO

MARIÂNGELA DA ROSA AFONSO

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

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

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

INTRODUÇÃO

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

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

Dada a importância desse momento na formação inicial dos futuros professores, diretrizes e regulamentações foram estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2001), buscando garantir que o estágio seja um período de aprendizagem, que se dá através da permanência do estagiário no meio escolar a fim de aprender a prática que envolve o ofício de professor e promover uma relação pedagógica com um profissional reconhecido.

Ao refletirem sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, Isse e Molina Neto (2016) perceberam que há uma preocupação expressiva para que o momento do estágio se torne uma ocasião legítima

de formação aliada à prática, permitindo que o estagiário compartilhe suas experiências com os professores da escola e da universidade que o acompanham e orientam. Ainda seguindo a mesma linha de pensamento, os autores acima ressaltam que é um desafio para os professores e pesquisadores da área tornar o estágio uma experiência potente e criativa.

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

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

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo e descritivo, pois temas abordados através dessa configuração apresentam, conforme Ludke e André (2013), uma riqueza de dados detalhados e o pesquisador se torna um instrumento da pesquisa. E também por objetivar, de acordo com o pensamento de Gil (2019), descrever características de certo fenômeno ou população, além de estabelecer relações entre variáveis, identificando-as e determinando sua natureza. É considerada também um estudo de casos múltiplos, pois, de acordo com Yin (2015), esse é um método que permite que o pesquisador “retenha as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (p. 24) com resultados possivelmente mais potentes, o que pode ser uma vantagem sobre os casos únicos.

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

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

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

O ECS referido foi escolhido por apresentar, em relação às duas instituições, semelhanças no que tange a sua localização nos semestres, em ementa e em distribuição de carga horária (UFPEL, 2014; FURG, 2003). Os critérios de inclusão estabelecidos para a presente pesquisa foram: estagiários matriculados no ECS referente ao ensino fundamental e que aceitassem participar da pesquisa. Foram excluídos aqueles considerados evadidos.

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

Optou-se por elencar categorias, à priori, em conjunto com a construção do instrumento de coleta de dados, com intuito de traçar uma possível análise, tanto no que se refere às questões fechadas, quanto na questão aberta, que buscavam compreender a perspectiva dos estagiários envolvidos no processo de ECS. As categorias surgem com intuito de organizar os dados e discussões, associando os orientadores e supervisores aos seus respectivos ambientes de atuação, a universidade e escola, respectivamente, com ênfase na visão do estagiário sobre o momento formativo como um todo. Na primeira categoria, intitulada "o papel do orientador, contexto da universidade e as conexões com a escola", buscou-se trazer o viés do estagiário sobre a participação do orientador no processo de ECS, bem como as relações entre a universidade e escola, dialogando com Altarugio e Souza Neto (2019), Tardif (2010) e Scherer (2008). Na segunda categoria, intitulada "o papel do supervisor e o contexto da

prática na escola”, objetivou-se discutir sobre a importância do supervisor no processo de ECS e a prática que atravessa a escola, partindo de discussões com autores como Agostini (2008), Benites (2012) e Barbosa (2002). Na terceira categoria, intitulada “percepção do estagiário sobre o ECS para a formação docente”, é dado enfoque para o estágio enquanto momento de formação para o exercício da docência, dialogando a partir de Kist (2007), Isse e Molina Neto (2016) e Montiel (2010).

Para analisar os dados obtidos através das perguntas fechadas, foi utilizada uma análise descritiva, empregando percentuais para cada resposta. Para apreciação da pergunta aberta, foi empregada a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016), que busca descrever o conteúdo através de procedimentos objetivos e organizados, que permitam “a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (p. 48).

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

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

RESULTADOS E DISCUSSÃO

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

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

Orientador x universidade x escola	UFPEL			FURG		
	Concordo	Sem opinião	Discordo	Concordo	Sem opinião	Discordo
1 - O/A professor(a) da universidade auxilia positivamente para a realização do estágio.	100%	-	-	100%	-	-
2 - A presença do professor universitário (professor orientador) é constante nas minhas aulas de estágio.	60%	13%	27%	40%	20%	40%
3 - A formação do(a) professor(a) da universidade e suas experiências influenciam na orientação de estágio.	73%	20%	7%	80%	-	20%

4 - Fui orientado pelo professor universitário (orientador) a trabalhar os conteúdos estabelecidos pela BNCC nas aulas de Educação Física.	54%	46%	-	50%	20%	30%
5 - A universidade flexibiliza os horários de estágio para os alunos trabalhadores.	46%	27%	27%	10%	20%	70%
6 - Há uma interação positiva entre o orientador da universidade e o supervisor da escola.	73%	27%	-	30%	50%	20%
7 - Existem relações entre a universidade e a escola para além dos períodos de estágio.	67%	26%	7%	30%	10%	60%

Fonte: Os autores (2020)

Ao analisar o indicador 1, pode-se perceber que os estagiários são unânimes (100%) quanto a ideia de que o professor orientador auxilia de forma positiva para que o estágio seja realizado. Alunos da UFPEL disseram tê-lo presente e disposto a ajudar nesse momento, e que a troca de experiências entre os 3 professores orientadores responsáveis pela disciplina é positiva. Enquanto na UFPEL existe uma única turma por ECS, com 3 professores responsáveis que se dividem para visitar as escolas, na FURG os estagiários são divididos em 3 turmas distintas, com professores diferentes, mas que entram em comum acordo sobre o método de avaliação da disciplina.

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

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

[...] formadores de futuros educadores para a educação básica, não têm uma visão sequer razoável da realidade desses sistemas de

ensino e não têm, em sua maioria, nenhuma vivência nele, como professores (LUDKE, 2009, p. 99).

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

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

Através de políticas públicas que buscam democratizar o acesso ao ensino superior, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído através do Decreto Nº 6.096 (BRASIL, 2007), houve um aumento na oferta de cursos noturnos, incluindo as licenciaturas. Como consequência desse movimento, um outro perfil de aluno adentra a universidade (RIGO, CARDOSO, HERNECK, 2019; GATTI, BARRETO, 2009), o estudante trabalhador.

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

Uma especificidade com relação ao campo de ECS da EF é com relação aos turnos disponíveis para a sua realização. Cabe salientar que embora a EF tenha se tornado um componente curricular obrigatório em todo o ensino básico através da Lei Nº 10.793 (BRASIL, 2003), a disciplina é facultativa para escolares que tenham jornada de trabalho de 6h ou mais, maiores de 30 anos de idade, que estiverem prestando serviço militar ou que tenham filhos. Atrélando isso ao fato de que a disciplina sofre muitas vezes certo desprestígio por parte da administração escolar e do poder público, conforme afirma Vargas (2009), pode-se sugerir, então, que o período noturno não se apresente como uma possibilidade apropriada para a realização do ECS, dada a sua relevância para a formação docente.

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

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

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

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

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

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

14 - O estágio contribui com a escola de forma positiva, agregando práticas diferenciadas.	87%	13%	-	30%	50%	20%
--	-----	-----	---	-----	-----	-----

Fonte: Os autores (2020)

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

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

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

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

Com relação ao indicador 12, sobre os supervisores oferecerem suporte durante o ECS, 60% dos estagiários da UFPEL concordam, indicando ainda nos relatos que os supervisores estão sempre prontos a ajudar, enquanto na FURG, 40% concordam e 40% discordam, apontando em seus relatos que quase não há relação com o supervisor ou então que ela é ruim, que há pouca participação desse professor no ECS, que sua figura deveria ser mais presente nesse momento e que, muitas vezes, o ECS é visto como um momento para que ele possa realizar outras demandas da rotina docente. No indicador 13, que traz a assertiva de que a presença do supervisor é constante durante o ECS, 47% dos estagiários da UFPEL discordam da afirmativa e 40% concordam, enquanto na FURG 80% discordam.

Essa posição de não interferência assumida por alguns supervisores, pode ser justificada, conforme aponta Benites (2012), pelo fato de não terem uma formação característica para assumir esse papel de supervisão dos universitários, deixando-se levar

por questionamentos e inseguranças com relação a possibilidade de intervir nas práticas de estágio.

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

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

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

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

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

Estágio x Preparação para a docência	UFPEL			FURG		
	Concordo	Sem opinião	Discordo	Concordo	Sem opinião	Discordo
15 – Não enfrento muitas dificuldades ao realizar o estágio supervisionado.	93%	-	7%	70%	-	30%
16 - Me sinto preparado(a) para exercer docência na escola.	93%	7%	-	80%	10%	10%

17 - Na maioria das aulas por mim ministradas, consigo associar teoria e prática.	93%	-	7%	80%	-	20%
18 - Busco me preparar antes dos estágios para exercer a docência na escola.	100%	-	-	100%	-	-
19 - O estágio contribui positivamente para minha formação como professor(a).	87%	13%	-	100%	-	-
20 - Após o estágio, minha prática pedagógica foi modificada.	73%	20%	7%	80%	10%	10%
21- O estágio precisa sofrer mudanças em seu processo.	20%	40%	40%	80%	20%	-

Fonte: Os autores (2020).

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

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

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

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

Analisando o indicador 19, sobre o ECS contribuir positivamente para a formação como professor, 87% dos discentes da UFPEL e 100% da FURG concordam

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

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

O indicador 21 instiga o estagiário a pensar se o estágio precisa sofrer mudanças em seu processo. Nesse item, os participantes da pesquisa divergem. Enquanto 20% da UFPEL acreditam que mudanças se fazem necessárias, 40% não tem opinião sobre e 40% discordam da afirmação, apresentando a ideia de que a carga horária poderia ser aumentada, para que eles pudessem ocupar outros espaços na escola, como reuniões pedagógicas, entre outros. Sobre os estagiários da FURG, 80% concordam com a afirmação e colocam através de relatos questões sobre carga horária que alguns consideram não ser suficiente, pois quando algum tipo de vínculo está sendo estabelecido com alunos e escola, o ECS finaliza, dando a sensação de algo inacabado.

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

CONCLUSÃO

A partir da pesquisa realizada, que buscou compreender a percepção dos discentes sobre o ECS nas licenciaturas noturnas em EF e as articulações entre orientador, supervisor e estagiário, foram apresentados pelos estagiários das universidades estudadas resultados convergentes e divergentes, que cabem ser pontuados. Salientamos que esses apontamentos não detêm cunho comparativo,

apenas descritivo, buscando considerar o cenário evidenciado e apresentar possíveis discussões a fim de fortalecer esse momento formativo.

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

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

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

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

Artigo recebido em: 18/08/2020

Aprovado para publicação em: 30/12/2020

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

ABSTRACT: The article aims to analyze the perception of students about the supervised curricular internship process (SCI), which takes place in the Physical Education (PE) graduation course in the

CASTRO, C. F. de, AFONSO, M. da R.

night shift and the articulations among advisor, supervisor, and trainee. The university and the school themselves are the background of this work. The research was developed in two federal universities located in the south of Brazil. This is a qualitative, descriptive research and a multiple case study. The data were collected through a mixed questionnaire, verified under descriptive analysis and content analysis. The conclusion is that trainees are positively aided by the advisors, although their presence is not constant, the support given to the trainee by the supervisors needs to be rethought and that the moment of ECS contributes positively to their formation.

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

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

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

PALABRAS CLAVE: Pasantía Curricular Supervisada. Educación Física. Formación. Pasante.

NOTAS

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

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.** Brasília, DF, 22 dez. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 jul. 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: 5 ago. 2020.

BRASIL. Lei Nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003. **Altera a redação do art. 26, § 3o, e do art. 92 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências.** Brasília, DF, 1º

CASTRO, C. F. de, AFONSO, M. da R.

dez. 2003. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm>. Acesso em: 24 jul. 2020.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

LÜDKE, M.; BERSAN, N. M.; BORTOLOTTI, S. C. M. A pesquisa ao lado dos protagonistas do estágio supervisionado em busca de caminhos para seu esperado desempenho. **Revista Inter Ação**, v. 44, n° 3, p. 577-592, set./dez. 2019.

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

ago./dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 05 de mai, de 2019.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CASTRO, C. F. de, AFONSO, M. da R.

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

E-mail: camila.edufis@gmail.com

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

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

E-mail: mrafonso.ufpel@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).