

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: SABERES DOCENTES E A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA

The curricular stage supervised in physical education: teaching knowledge and the theory-practical relationship

La pasantía curricular supervisada en la educación física: saberes docentes y la relación teoría-práctica

Josué José de Carvalho Filho*

Universidade Federal de Rondônia [UNIR] - Bra

Tânia Suely Azevedo Brasileiro**

Universidade Federal do Oeste do Pará [UFOPA] - Bra.

Samuel de Souza Neto***

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho [UNESP/RC] - Bra.

RESUMO

Este trabalho discute o estágio supervisionado na formação do professor de Educação Física a partir dos saberes docentes e da relação teoria-prática. A pesquisa foi descritiva/qualitativa realizada em uma universidade da Amazônia. Participaram do estudo 14 discentes e 2 docentes. Os instrumentos foram questionário e entrevista. O tratamento dos dados se deu pela triangulação interativa e pela análise de conteúdo. Os resultados apontaram que a organização do estágio prevista no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) atende à legislação. Entretanto, nas vozes dos professores ficaram evidentes algumas lacunas, dentre as quais destacam-se: necessidade de regulamentação do estágio e falta de integração entre os docentes. Embora alunos e professores percebam que há articulação entre teoria e prática para mobilização de saberes nos estágios, ficou demonstrado que essa consolidação depende da conexão exercida pela universidade, escola, documentos, professores formadores, gestores e alunos em formação.

Palavras-chave: Estágio curricular supervisionado. Educação física na Amazônia. Saberes docentes. Relação teoria-prática.

ABSTRACT

This work discuss the supervised internship in the formation of the Physical Education teacher from the knowledge and the theory-practice relationship. The research was descriptive/qualitative carried out in a university of the Amazon. Participated in the study 14 students and 2 teachers. The instruments were questionnaire and interview. The data processing was done through interactive triangulation and content analysis. The results indicated that the organization of the internship provided in the Pedagogical Project of Course (PPC) complies with the. However, in the teachers' voices some gaps were evident, among which the following stand out: the need to regulate the internship and lack of integration between students and teachers perceive that there is a link between theory and practice to mobilize knowledge in the internship, it has been shown that this consolidation depends on the connection between the university, school, documents, teacher educators, managers and students in formation among teachers.

Keywords: Supervised stage. Physical education in the Amazon. Teacher knowledge. Theory-practice relationship

RESUMEN

Este trabajo discute la pasantía supervisada en la formación del profesor de Educación Física desde de los saberes docentes y de la relación teoría-práctica. La investigación fue descriptiva/cualitativa realizada en una universidad de la Amazonia. Participaron del estudio 14 alumnos y 2 maestros. Los instrumentos fueron cuestionario y entrevista. El tratamiento de los datos se dio por la triangulación interactiva y por el análisis de contenido. Los resultados apuntaron que la organización de la pasantía prevista en el Proyecto Pedagógico del Curso (PPC) atiende a la legislación. Sin embargo, en los discursos de los profesores quedaron evidentes algunas lagunas, entre las cuales destacan: necesidad de regulación de la pasantía y falta de integración entre los docentes. Aunque los alumnos y maestros perciben que hay articulación entre teoría y práctica para movilización de saberes en las pasantías, quedó demostrado que esa consolidación depende de la conexión ejercida por la universidad, escuela, documentos, profesores formadores, gestores y alumnos en formación.

Palabras-clave: Pasantía curricular supervisada. Educación física en la Amazonia. Saberes docentes. Relación teoría-práctica.

Introdução

A formação do professor de Educação Física requer o desenvolvimento de saberes inerentes à sua prática profissional no desempenho do seu trabalho na Educação Básica. E o estágio curricular supervisionado poderá se constituir como espaço de mobilização desses saberes e oportunizar a articulação do binômio teoria-prática construídos nos percursos formativos do processo de formação inicial do licenciado em Educação Física. No Brasil, pesquisadores e teóricos como: Almeida e Pimenta (2014), Barreiro e Gebran (2006), Gallardo (2010), Pimenta e Lima (2011), Tardif (2013), Souza Neto, Sarti e Benites (2016), Zabalza (2014), entre outros, têm buscado investigar essa temática para apontar melhorias na qualidade da formação de professores e conseqüentemente da educação. Alguns desses estudos apontam que há distanciamentos entre os componentes curriculares estudados na formação inicial e sua relação com o campo de atuação profissional.

Nesse raciocínio, Betti (1995) *apud* Darido (2003, p. 11), assinalam que “[...] pesquisas realizadas no Brasil demonstraram a dificuldade dos professores de Educação Física aplicarem, na sua prática profissional, os conhecimentos científicos presentes na sua formação acadêmica”. Emerge daí a questão norteadora dessa investigação: O estágio curricular supervisionado contribui na mobilização dos saberes docentes desde o binômio teoria-prática na formação do licenciado em Educação Física? Em consonância com essa indagação, objetivou-se analisar o estágio curricular supervisionado e sua contribuição para a formação do professor de Educação Física.

Este trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), concluída no ano de 2015. E encontra-se estruturado por um breve aporte teórico intitulado: “O estágio curricular supervisionado na formação de professores”, trazendo alguns aspectos legais que demarcam o estágio obrigatório no processo de formação inicial, dialogando com os teóricos que pesquisam sobre essa temática. Em seguida, os caminhos metodológicos utilizados para consecução do estudo; os resultados encontrados, análise e discussão dos dados a partir da triangulação interativa entre: documentos legais, docentes e discentes; por último, à guisa de uma conclusão apresentamos algumas considerações.

O estágio curricular supervisionado na formação de professores

Ao refletirmos sobre o estágio curricular supervisionado e a articulação do binômio teoria-prática na formação do professor de Educação Física, faz-se necessário trazer à baila uma breve explanação sobre os dispositivos legais que o legitimam, bem como estabelecer diálogo com os teóricos e pesquisadores que se debruçam sobre essa temática. Neste sentido, destacamos que o estágio supervisionado encontra fundamento no art. 82 da lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), que estabelece aos sistemas de ensino normas de realização em suas jurisdições, direcionando essa organização à Lei Federal n. 11.788 de 2008, vejamos:

Art. 1º O Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

Art. 2º [...]

§ 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma. (BRASIL, 2008). (Grifos nossos)

O estágio também se fundamenta nas resoluções: CNE/CP 01/2002 - DCN para formação de professores da Educação Básica e CNE/CP 02/2015 - DCN para formação inicial e continuada de professores da Educação Básica. Cabe ressaltar que essa resolução ainda se encontra em processo de implantação nos cursos de licenciatura no Brasil e revogou a resolução anterior e, por último, a resolução CNE/CES 07/2004 - DCN para formação de nível superior na graduação plena em Educação Física. A resolução CNE/CP Nº 02/2015 traz em seu conteúdo mudanças significativas com relação à carga horária, tempo de integralização dos cursos, às práticas de ensino (PCC), os estágios supervisionados e outras (BRASIL, 2015), conforme apresenta Tojal (2015, p. 31-32):

Esses cursos terão no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, ficando assim dividida essa carga horária mínima:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação exclusiva na educação básica e, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição, que deverá considerar e aplicar nessas horas de aprendizado prático, o reconhecimento das instituições de educação básica como espaços necessários à formação dos profissionais do magistério,

III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 da Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;

IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 da Resolução, **por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria**, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição. (Grifos nossos)

Em síntese, a expectativa do órgão gestor federal é que as Instituições de Ensino Superior (IES) formadoras de professores cumpram integralmente os procedimentos mencionados na legislação pertinente, no sentido de aproximar o documento escrito à realidade do processo formativo; ao que parece, a resolução em epígrafe sugere uma equalização nos percursos formativos para atuar na Educação Básica e anuncia um novo paradigma para a prática de ensino, para o estágio em particular, impactando na profissionalização docente. Embora a nova resolução esteja em vigor, ainda não está em eficácia, pois as IES possuem prazo até 2019 para sua implementação, realizando adequação e reformulações dos currículos que estejam em desacordo (BRASIL, 2015).

A legislação vigente enfatiza a obrigatoriedade do estágio curricular supervisionado na formação inicial, trazendo a lume a discussão do desenvolvimento profissional vinculado à aprendizagem de competências (BRASIL, 1996; 2015). Por este prisma, torna-se necessário pensar sobre a relação entre o estágio curricular supervisionado e a forma como é permeada a indissociabilidade teoria-prática neste componente curricular nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior no Brasil. Isso conduz para uma possibilidade de formar um profissional capaz de refletir criticamente as situações cotidianas do ambiente escolar. Pimenta e Lima (2011) destacam sobre a importância de termos como base para pensar a *práxis* pedagógica a concepção do discente, por elas nomeado por “futuro professor”. Endossamos que a concepção advinda dos docentes e

discentes nos cursos de formação de professores contribui para ampliar o entendimento do estágio como um momento de articular a teoria e a prática em um processo investigativo da realidade do espaço formativo educacional.

O movimento de valorização da pesquisa no estágio no Brasil tem suas origens no início dos anos 1990, a partir dos questionamentos que então se fazia, no campo da didática e da formação de professores, sobre a indissociabilidade entre teoria e prática. Assim, a formulação do estágio como atividade teórica instrumentalizadora da práxis (Pimenta, 1994, p.21), tendo por base a concepção do professor (ou futuro professor) como intelectual em processo de formação e a educação como um processo dialético de desenvolvimento do homem historicamente situado, abriu espaço para um início de compreensão do estágio como uma investigação das práticas pedagógicas nas instituições educativas. (PIMENTA; LIMA, 2011, p.47).

Nesse contexto, há que se aceitar que o estágio não é apenas um componente pertencente à matriz curricular dos cursos de formação de professores. Cabe-lhe fomentar o início da prática do professor reflexivo, pois já admite ter sua própria concepção da prática educativa, pois, ao pesquisar a operacionalização das práticas já existentes nas escolas, desenvolve um senso crítico de sua própria prática. Segundo Barreiro e Gebran (2006, p. 21):

A formação inicial e o estágio devem pautar-se pela investigação da realidade, por uma prática intencional, de modo que as ações sejam marcadas por processos reflexivos entre professores-formadores e os futuros professores, ao examinarem, questionarem e avaliarem criticamente o seu fazer, o seu pensar e a sua prática.

Desse modo, o estágio curricular supervisionado só se efetiva à medida em que a formação docente pressupõe conhecimentos teóricos e práticos, trabalhados de forma articulada, na perspectiva da práxis, pelo raciocínio do professor crítico reflexivo e pesquisador. Contudo, para que isso ocorra, é necessário compreender a realidade do cotidiano escolar na sua totalidade.

Aprender a profissão docente no decorrer do estágio supõe estar atento às particularidades e às interfaces da realidade escolar em sua contextualização na sociedade. Onde a escola está situada? Como são seus alunos? Onde moram? Como é a comunidade, as ruas, as casas que perfazem as adjacências da escola? Que fatores explicam a constituição dessa escola e dessa comunidade? Quais seus problemas e características e como interpenetram na vida escola? Quais os determinantes históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais dessa realidade? (PIMENTA; LIMA, 2011, p.111)

O estágio pode ser entendido como momento oportuno para desenvolvimento do processo de reflexão na construção do conhecimento e da complexidade das práticas educativas, no sentido de transformar teorias em saberes profissionais para que seja possível transpor a prática instrumental pautada por planejamentos, ações e estratégias que levem os acadêmicos a emancipação do contexto dos moldes tradicionais, reproduzidos pela maioria dos cursos de formação de professores. Conforme anunciado por Leite *et al* (2008, p. 34):

O estágio, nos moldes tradicionalmente assumidos nos cursos de formação de professores, não tem permitido contribuir para análise crítica da prática docente em sala de aula e não tem conseguido formar uma cultura ou atitude docente que consiga superar a cultura escolar que ainda carrega vícios de uma perspectiva tecnicista e conservadora da educação. Quando o novo professor chega como profissional recém formado e/ou concursado, não consegue instituir as práticas inovadoras na escola. Em parte, a falta de insistência do novo professor pode decorrer da falta de conscientização epistemológica e de saberes

docentes que sejam capazes de lhe dar suporte para resistir e enfrentar o modelo cultural e pedagógico que a escola tenta impor.

Para que se possa organizar o exercício da docência no processo de formação inicial por meio do estágio curricular supervisionado, em um viés mais crítico e reflexivo, é importante que tenhamos clareza sobre o tipo de formação que almejamos constituir e o professor que pretendemos formar. Esse posicionamento está atrelado às metodologias e estratégias didáticas, aos relacionamentos intra e interpessoal, ao conhecimento das leis, a organização do trabalho pedagógico e as características atitudinais que definem o perfil necessário para o desenvolvimento da prática docente na Educação Básica. Desde essa perspectiva, Zabalza (2014, p. 98) defende que:

O estágio permite completar aprendizagens disciplinares e enriquecê-las mesmo diante a possibilidades de aplica-las em contextos profissionais reais. Porém, junto a isso incorporam-se à formação outros elementos que têm a ver com a atitude intelectual, com a capacidade de adaptar-se a situações novas e, as vezes, exigentes, a capacidade de idealizar e empreender, entre outros. Todas essas aprendizagens que são (como ressaltamos) valores substanciais de uma boa formação encontram as vezes, a melhor acomodação nos períodos de estágio que no trabalho em aulas e laboratórios.

Evidencia-se, assim, a necessidade de discutirmos o estágio supervisionado como espaço estruturante na formação inicial do futuro profissional. Nesse ponto, tal como já havíamos enunciado, a relação entre saberes e universidade, no que diz respeito à formação de professores durante o estágio, provém de um modelo de formação que sugere a integração entre a Educação Superior e a Educação Básica, percebida como um contínuo. Em uma análise sobre a formação de professores de Educação Física, Gallardo (2010) aborda a importância de pautar a profissionalização do licenciado em Educação Física pela construção dos saberes específicos, universalmente produzidos no processo formativo na universidade, e defende que:

Por ser reconhecida como licenciatura, a área de Educação Física tem uma relação direta com as funções da universidade. Assim na sua função-mor, ela é responsável pela socialização de todo conhecimento universalmente produzido pela cultura corporal, que engloba jogos, brincadeiras, esportes, danças, lutas, elementos das artes cênicas, elementos das artes musicais, elementos das artes plásticas e todo o conhecimento por ela produzido, denominado ginásticas. [...], a formação do professor de Educação Física precisa ser revista. Não é possível continuar preparando licenciados em Educação Física numa perspectiva meramente tecnicista, em que apenas o esporte é o centro dessa preparação (GALLARDO, 2010, p. 28).

Nessa perspectiva, Darido (2003, p. 29) relata que historicamente “[...] no âmbito da formação de professores de Educação Física foi influenciada pelo modelo de racionalidade técnica”. A autora defende que este tipo de formação não atende às peculiaridades pedagógica, física, emocional, cultural e cognitiva que fazem parte do papel do professor de Educação Física na escola de Educação Básica. Assim, não seria crível continuar ensinando os conteúdos de Educação Física vislumbrando apenas o movimento pelo movimento, e perpetuar essa prática somente no “aprender a fazer”, limitado exclusivamente à aprendizagem motora. Torna-se necessário relacionar os saberes da cultura corporal historicamente construídos com a realidade do mundo em que vivemos, levando em consideração as mudanças da sociedade e, principalmente, criando relações com a dimensão dos conteúdos classificadas em conceituais, procedimentais e atitudinais (TARDIF, 2013).

Assim, corroboramos que o estágio supervisionado na formação inicial do professor de Educação Física necessita ser entendido como momento em que os futuros professores devem se apropriar dos saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais vinculados à realidade do campo do trabalho (TARDIF, 2013), permeados pelo currículo de formação, agregando o fazer

pedagógico às questões sociopolíticas, econômicas, culturais e educacionais no sentido de trazer os contextos vivenciais postos entre a universidade, a sociedade e a escola.

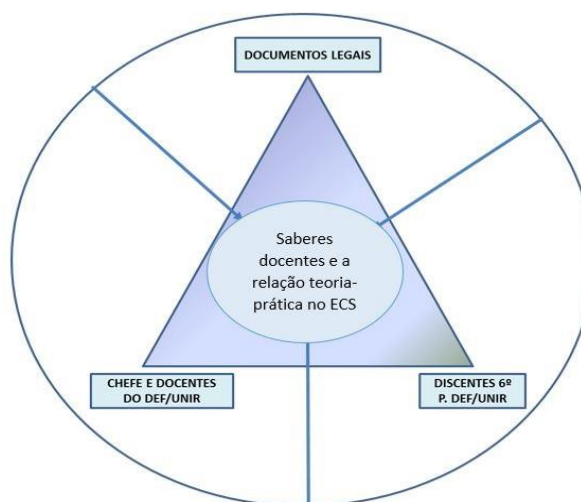
Procedimentos metodológicos

O estudo apresentado neste texto foi delineado por uma pesquisa do tipo descritiva, de abordagem qualitativa, a partir de estudo caso em uma universidade pública da Amazônia Ocidental. O tratamento dos dados se deu à luz da análise de conteúdos de Bardin (2009) e pela triangulação interativa de dados (DENZIN, 1979 *apud* AZEVEDO *et al*, 2013, p. 4):

A triangulação pode combinar métodos e fontes de coleta de dados qualitativos e quantitativos (entrevistas, questionários, observação e notas de campo, documentos, além de outras), assim como diferentes métodos de análise dos dados: análise de conteúdo, análise de discurso, métodos e técnicas estatísticas descritivas e/ou inferenciais, etc. Seu objetivo é contribuir não apenas para o exame do fenômeno sob o olhar de múltiplas perspectivas, mas também enriquecer a nossa compreensão, permitindo emergir novas ou mais profundas dimensões.

A técnica da triangulação interativa de dados atende ao rigor científico e metodológico para validar os dados, uma vez que busca entender o que dizem as três dimensões de análise trabalhada. Para ilustrar esse processo, elaboramos a figura a seguir:

Figura 1 – Triangulação dos dados da pesquisa



Fonte: Elaborado pelos autores (2015), baseado em Brasileiro (2002).

Realizou-se inicialmente uma pesquisa documental. Os participantes foram 14 discentes e 2 (dois) docentes. Os instrumentos utilizados foram, respectivamente, questionário e entrevista. Conforme ilustrado, na dimensão I - documentos legais, foram analisados o Projeto Pedagógico Curricular (PPC/EDF-UNIR (2012) e às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) da área. A dimensão II - Docentes, participaram 2 (dois) professores formadores: (1 (um) professor chefe/coordenador do curso de Educação Física (EDF)/UNIR, codificado pela sigla (PC) e 1 (um) professor titular das disciplinas de Estágios Supervisionados I, II, III e IV), codificado pela sigla (PE). Já na dimensão III - Discentes, a amostra foi composta por 14 acadêmicos, identificados por letras do alfabeto (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M e N). O critério para escolha dos participantes foi que estes estivessem sob égide do currículo analisado (PPC-DEF/UNIR, 2012).

Resultados e discussão

O que dizem os documentos legais, docentes e discentes?

Ao nos ancorarmos nos referenciais teóricos sobre a temática abordada, ficou evidente a contribuição do estágio curricular supervisionado no processo de formação inicial de professores da Educação Básica. Resta-nos perceber se esses aportes se efetiva nos percursos formativos no curso de Educação Física ora pesquisado. Então, partimos do seguinte questionamento: Que saberes oriundos das disciplinas que compõem o currículo do curso EDF/UNIR são indispensáveis para a formação do licenciado em EDF atuar como professor na Educação Básica? As respostas dos sujeitos pesquisados estão ilustradas no quadro a seguir:

Quadro 1. Referente aos saberes indispensáveis para a formação do licenciado em Educação Física atuar como professor na ed. básica.

DIMENSÃO I Documentos legais	DIMENSÃO II Docentes: PCC e PE	DIMENSÃO III Discentes
Em síntese, as competências descritas nos documentos legais por muitas vezes são refletidas como saberes e foram contempladas pelo PPP do curso pesquisado, instituindo o que está estabelecido na norma. <ul style="list-style-type: none"> • Res. Brasil (2002, 2007, 2015) • PPC EDF-UNIR(2012). 	Os saberes trazidos pelos entrevistados constam na matriz curricular do PPC do curso pesquisado (UNIR, 2012), acrescentam: (PC): “um outro ponto eu diria que o pedagógico percebido no planejamento é o saber que está sendo exigido”(ENTREVISTA, 2015) .	Disciplinas específicas: Fisiologia do Exercício, Cinesiologia, Desenvolvimento Motor, Psicomotricidade e as Disciplinas das Modalidades Esportivas. Dentre as disciplinas pedagógicas encontramos a Didática, Didática Aplicada, Educação Física na Educação Básica I e II, Estágios Supervisionados e Psicologia da Aprendizagem (QUESTIONÁRIO,2015).

Fonte: Elaborado pelos autores (2015).

O quadro anterior anuncia que o entendimento dos discentes com relação aos saberes, se referem às disciplinas que compõem o currículo. Os docentes (PC e PE) compreendem que os saberes das disciplinas, entendidos como específicos da formação, se somam às atividades do professor de Educação Física Escolar, pois, em suas respostas, deram ênfase aos saberes disciplinares constantes na matriz curricular do PPC-EDF/UNIR (2012), acrescentando que “os saberes pedagógicos são o ponto forte” no processo de formação do licenciado formado pelo DEF/UNIR. O professor “PC”, por sua vez, caracteriza com mais evidência o documento norteador do curso pesquisado no que diz respeito aos eixos estruturantes que estão inseridos no seu projeto pedagógico de curso e os saberes presentes nos componentes curriculares, transcritos a continuação:

A integralização dos componentes curriculares em eixos e tendências traz a interdisciplinaridade como fio condutor do currículo. Os eixos temáticos articulam-se entre si promovendo a unidade entre as tendências e as disciplinas, rompendo com a fragmentação e a linearidade [...]: 1. BIODINÂMICA: Reúne conhecimentos acadêmicos das ciências biológicas aplicadas a Educação Física; 2. COMPORTAMENTAL: Reúne conhecimentos sobre desenvolvimento humano; 3. CULTURAL: Reúne conhecimentos sobre o homem na sociedade do ponto de vista histórico, ético-político, filosófico e cultural; 4. CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO: Reúne conhecimentos sobre: comunicação acadêmica escrita e oral da língua portuguesa, da informática e da estatística; e 5. DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: Reúne conhecimentos sobre teoria e prática em todos os níveis dos temas da cultura corporal. (PPC, EDF-UNIR, 2012 p.13)

A citação do currículo prescrito do curso (PPC-EDF/UNIR, 2012), assim como as vozes dos professores entrevistados, demonstraram que os componentes curriculares são trabalhados de forma integrada a partir de seus eixos estruturantes. Outra questão sumamente importante para análise está relacionada ao rol de competências previsto nos documentos legais, quais sejam: natureza político-social, ético moral, técnico-profissional e científica, entendido como conhecimentos a serem concebidos como núcleo do processo de formação do professor de Educação Física, previsto nas DCNs. Em síntese, as competências descritas nesses documentos, por muitas vezes, são refletidas como saberes. A distinção entre esses dois termos está explicitada por Pimenta e Lima (2011, p. 85): “O termo competência, polissêmico, aberto a várias interpretações, fluído é mais adequado do que saberes e qualificação para uma desvalorização profissional dos trabalhadores em geral e dos professores”. Elas defendem que “[...] os saberes são mais amplos, permitindo que se critiquem, avaliem e superem as competências” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 86).

Ampliando o entendimento acerca dos saberes, Gauthier *et al* (1998), Tardif e Lessard (2005), Tardif (2013), entre outros estudiosos, afirmam que os saberes docentes emergem de várias fontes e corroboram que eles podem ser definidos como “[...] um saber plural formado pelo amálgama mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional” (TARDIF, 2013, p.36). Estes são entendidos como alicerce de uma formação prática e podem oportunizar a mobilização e compreensão dos cotidianos educativos na formação inicial e no contexto da profissão, a exemplo, durante os estágios supervisionados e práticas de ensino. Neste sentido, Tardif (2013, p. 36-39), discorre:

Saberes da Formação Profissional: conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação). O professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação [...].

Saberes Disciplinares: integram-se igualmente à prática docente através da formação (inicial e continuada) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade [...].

Saberes Curriculares: Apresentam-se concretamente em forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar. [...]

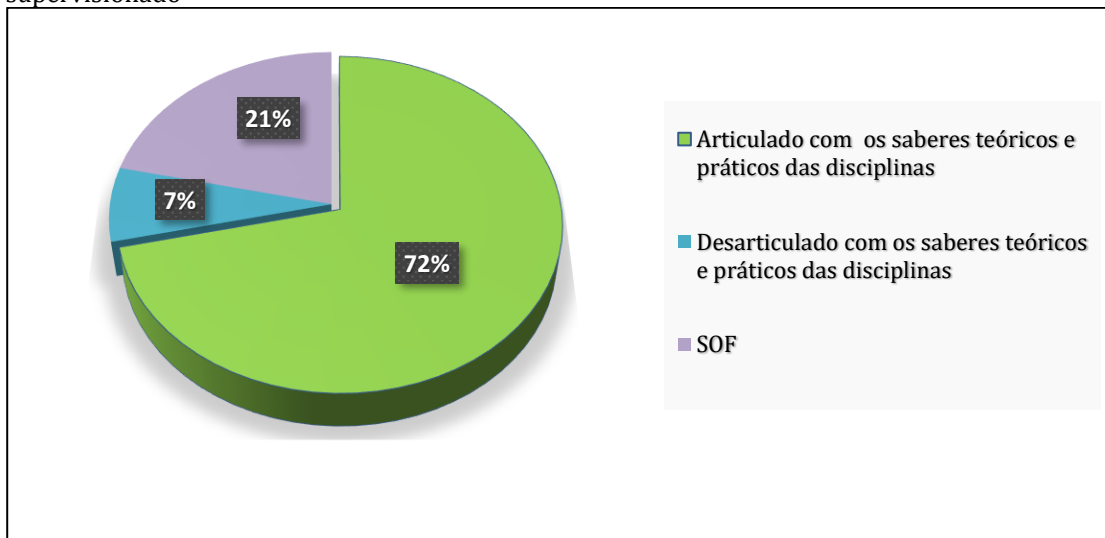
Saberes Experienciais: incorporam-se à experiência individual e coletiva sob forma de *habitus* e de habilidades de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos.

Para além dessa classificação, o autor amplia o sentido e a concepção formativa sobre perspectiva dos conhecimentos universitários presentes nos diversos saberes: saber disciplinar, saber curricular e saberes provenientes das Ciências da Educação. Decorre daí a complexidade gerada em torno do entendimento sobre saberes subjugados como competências. É por esta razão que insistimos na crítica de se pensar a formação restrita apenas ao saber-fazer. O processo de formação de professores deve prever que: “[...] os professores contribuem com seus saberes, seus valores, suas competências, nessa complexa tarefa” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 89). No estudo realizado, a fim de verificar se existia uma predominância em estabelecer condições que assegurassem a relação da teoria com a prática, foi indagado aos pesquisados: As competências estabelecidas no PPP do curso de EDF/UNIR contemplam a formação de um perfil profissional capaz de articular os saberes teóricos com a prática profissional na escola?

Em suas respostas os docentes apontaram que as competências estabelecidas no PPC do referido curso são capazes de articular os saberes teóricos com a prática profissional na escola. Entretanto, segundo um dos pesquisados, percebe que ainda existe a necessidade de “[...] realizar algumas revisões para ajustar as relações entre teoria e prática com foco nas competências profissionais” (PC, ENTREVISTA, 2015). Quando nos reportamos aos dispositivos legais, os mesmos manifestam em seus

textos a indissociabilidade teoria-prática, apontando o estágio curricular supervisionado como um dos vetores da profissionalização docente, permeado pela consolidação das competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional. Constatamos também que o PPC do curso estudado prevê eixos e tendências, discorre que o eixo pedagógico reúne conhecimentos sobre teoria e prática em todos os níveis dos temas da cultura corporal (PPP/EDF-UNIR, 2012). Para ilustrar a análise pretendida, perguntamos aos discentes: Como você percebe a organização do estágio supervisionado para promover a aplicabilidade da teoria na prática? A resposta está ilustrada no gráfico a seguir:

Gráfico 1 - Percepção dos discentes sobre a relação teoria-prática no estágio curricular supervisionado



Fonte: Questionário de pesquisa de campo, 2015.

Esse gráfico demonstra que 72 % dos sujeitos pesquisados percebem que nos estágios há articulação dos saberes teóricos e práticos das disciplinas cursadas no processo de formação inicial, 7% responderam que não, e 21% não possuem opinião formada sobre o assunto. Em suas justificativas, a maioria dos discentes explicita que o estágio supervisionado tem sustentado um ensino articulado pela indissociabilidade teoria-prática, vejamos um exemplo de justificativa de resposta a questão: “Seguem o mesmo caminho, as disciplinas, professores e a vivência é bem nítida, quando se trata dessa organização. A teoria e a prática andam juntas” (Discente A, 2015). De modo geral, os sujeitos assinalaram que o cenário pesquisado tem mobilizado os saberes pedagógicos, assim como os específicos. Entretanto, este gráfico demonstrou que há indícios de dúvida com relação a aplicabilidade da relação teoria-prática no estágio curricular supervisionado, como na justificativa do discente N (2015): “[...] algumas disciplinas são facilmente relacionadas entre teoria e prática, mas há outras em que não vemos uma relação tão próxima com a atuação docente”. Para investigarmos sobre a contribuição do estágio curricular supervisionado foi perguntado: O estágio curricular supervisionado influencia e contribui na formação que vem sendo dada ao acadêmico de licenciatura em Educação Física para a prática da docência na Educação Básica?

Em suas respostas, 79% dos discentes acreditam que o estágio influencia e contribui na formação docente e 21% parcialmente. Nas justificativas verificamos na fala do discente C (2015) que o estágio curricular supervisionado “Influencia e contribui, pois é através dele que o profissional consegue conciliar todo o aprendizado ministrado pela universidade”. Outro pontua que “Sim, pois podemos ver a realidade do professor de Educação Física nas escolas e quais são seus maiores problemas” (Discente K, 2015). A dificuldade encontrada se mostra na justificativa do Discente A (2015) ao revelar sua preocupação com a profissionalização – “Na escola sentiremos as dificuldades

de um profissional, preparado para contornar as situações problemas”. Esse último discente denuncia contradições que ocorrem durante a vivência nos estágios curriculares supervisionados, mas infere que o estágio protagoniza um momento importante para refletir sobre a atuação profissional no “chão” da escola.

Em relação ao mesmo questionamento, os docentes pesquisados afirmaram que o estágio influencia e contribui positivamente, entretanto precisa melhorar sua concepção; para o docente (PCC, 2015): “O estágio influencia positivamente [...]. Mas do modo que se encontra ele está fragilizado na sua concepção e na sua essência porque está em processo de discussão no departamento”. Com relação ao professor do estágio (PE, 2015), para ele o estágio influencia e contribui positivamente: “A falta de professores supervisores internos para acompanhar esses estágios [...] é um fator negativo, [...] ainda não temos estrutura que complemente o trabalho da coordenação do estágio, estamos envolvendo outros professores do departamento para o próximo ano”.

Ao que demonstra o estudo, o estágio curricular supervisionado tem influenciado positivamente no processo de formação do licenciado em Educação Física num curso de uma universidade pública localizada na Amazônia brasileira. Ficou evidenciado nesse estudo que existem dificuldades, pois também apresentam pontos negativos como, por exemplo, a falta de professores supervisores internos. Embora haja dificuldades na realidade estudada, ficou demonstrado nos estudos de Souza Neto, Sarti e Benites (2016, p. 320) que nesse processo de tomada de consciência, “abre-se um canal progressivo no decorrer dos estágios em que tende a haver um equilíbrio entre a realidade universitária e da escola à medida que se desenvolve o diálogo pedagógico”, principalmente pelos docentes formadores no que diz respeito a maior participação coletiva na formação do futuro professor.

Quanto nos reportamos às resoluções Brasil (2004; 2015), verificamos que elas instituem a indissociabilidade teoria-prática no estágio supervisionado como elo estruturante na formação do graduado, sob a orientação e supervisão profissional habilitado e qualificado. Foi constatado ao analisar o PPC/EDF-UNIR (2012) que o mesmo considera a leitura da realidade, isto é, oferece possibilidades de realização das competências exigidas para o exercício profissional. Esse documento leva em consideração as peculiaridades locais e regionais, logo pressupõe que seu poder influenciador é de vital importância na formação profissional do futuro professor. Pudemos perceber que os dados analisados estão entrelaçados a partir da ideia da contribuição que o estágio causa na formação do professor de Educação Física e foram evidenciadas nas três dimensões estudadas. O estágio curricular supervisionado pode ser considerado como um atributo da profissionalização desse professor, uma vez que é percebido como de um espaço formativo que contribui para consolidação dos saberes docentes a partir da vivência da teoria na prática, nos vários segmentos do campo de atuação profissional “a escola”.

Considerações finais

Os resultados e os teóricos estudados nos revelam que o estágio curricular supervisionado não é apenas um componente curricular, pois abre possibilidades para que os futuros professores vivenciem e aproximem as implicações pedagógicas, sociais e culturais presentes no campo de formação profissional. Os documentos legais, ao tratarem sobre a legislação que norteia esse estágio, mostram-se em uma situação paradoxal, qual seja, as competências são instituídas como sinônimo de habilidades e núcleo do processo de formação. Por outro lado, os diversos teóricos que sustentam este estudo defendem a articulação entre teoria e prática dando importância aos saberes profissionais numa perspectiva plural e heterogênea, o que significa que o professor é visto como um sujeito que cria, renova, age, realiza, questiona e reflete. Já no PPC do curso pesquisado, estão presentes as expectativas das DCN's e dos dispositivos legais vigentes, demonstrando que esse documento está basicamente atrelado aos mecanismos jurídicos (BRASIL, 2004, 2015). Contudo, ampliando o entendimento presente nas DCN's abordadas nessa pesquisa, entendemos que a mobilização dos saberes docentes pode ser concebida como o núcleo dos elementos que asseguram

o processo de formação profissional a partir do estágio curricular supervisionado e das práticas presentes no decorrer de seu percurso formativo.

A relação da teoria com a prática, dos saberes docentes, do PPC escrito com a organização da matriz curricular podem ser considerados como elementos que asseguram o processo de formação profissional no contexto universitário. Embora o PPC estudado a partir do que está instituído pelo poder público carregue consigo as expectativas dos documentos legais, deve ser considerado como um recurso integralizador dos saberes profissionais, curriculares, disciplinares e experienciais, pois quando mobilizados em situações da prática podem suscitar uma formação vinculada ao contexto de trabalho desse profissional. Insofismavelmente, as percepções dos pesquisados apontam que o estágio em Educação Física pode ser entendido como espaço da relação teoria-prática durante a formação inicial, uma vez que possibilita a construção e mobilização dos saberes docentes com vistas ao entendimento da dimensão pedagógica que norteia a prática profissional na escola de Educação Básica.

Trata-se, portanto, de refletir o estágio supervisionado realimentado pelos sujeitos que vivem a teoria e a prática na escola como um lugar em que o futuro professor inicia a construção da sua profissão e ajuda no processo de entender a prática pedagógica nos cotidianos educativos diretamente vinculada a realidade que irá atuar futuramente. Em suma, existem vários entendimentos sobre a concepção e aplicabilidade do estágio curricular supervisionado na formação de professores. Na área de Educação Física, essa temática ainda precisa ser profundamente estudada e discutida levando em consideração outras dimensões, em outras realidades, com outros olhares, com o escopo de propor propostas formativas que possam servir de contributo inovador na formação dos futuros professores.

Referências

ALMEIDA, M. I. de; PIMENTA, S. G. *Estágios supervisionados na formação docente: educação básica e educação de jovens e adultos*. São Paulo: Cortez, 2014

AZEVEDO, C. E. F. *et al.* A Estratégia de triangulação: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. *Anais IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade*. Brasília/DF: 3-5 nov. 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ5.pdf>. Acesso em: 20 maio 2014.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal. ed. 70, LDA, 2009.

BARREIRO, I. M. de F.; GEBRAN, R. A. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. *Lei n. 11.788/2008*. Dispõe sobre a carga horária, integralização e estágios para os cursos de licenciatura. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L11788>. Acesso em: 20 ago.sto de 2014.

BRASIL. *Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996*. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>.> Acesso em: 20 jan. 2014.

BRASIL. *Resolução CNE/CES 02/2015*. Diretrizes curriculares nacionais para formação inicial e continuada de professores da educação básica. Brasília/DF, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: Acesso em: 20 set. 2016.

BRASIL. *Resolução CNE/CES 07/2004*. Diretrizes curriculares nacionais para graduação em educação física em nível superior de graduação plena. Brasília/DF, 2004. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfísica.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2014.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 01/2002*. Diretrizes curriculares nacionais para formação do professor da educação básica. Brasília/DF, 2002. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: 01 dez. 2014.

DARIDO, S. C. *A educação física na escola: questões e reflexões*. Araras: Topázio, 2003.

GALLARDO, J. S. P. *Prática de ensino em educação física: a criança em movimento*. São Paulo: FTD, 2010. (Coleção teoria e prática).

GAUTHIER, C. et al. *Por uma teoria da pedagogia: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Trad. Francisco Pereira, Ijuí. Editora: Unijui, 1998.

LEITE, Y. U. F. et al. *Formação e professores: caminhos e descaminhos da prática*. Brasília: Liber livro editora, 2008.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M.do S. L. *Estágio e docência*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SOUZA NETO, S.; SARTI, F. M.; BENITES, L. Entre o ofício de aluno e o habitus de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. *Movimento*, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 311-324, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/49700/36619>. Acesso em: 30 jun. 2016.

TARDIF, M.. *Saberes docente e formação profissional*. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O. *Trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interação humanas*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TOJAL, J. B. Licenciaturas – Novas Diretrizes. *Revista Educação Física*, nº 57, set., 2015. Disponível em: <<http://www.confef.org.br/extra/revistaef/>>. Acesso em: 10. out. 2015

UNIR. *Projeto político pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Rondônia*. 2012. Não disponível online.

VEIGA, I. P. A. *Educação Básica: Projeto Político-Pedagógico*. Educação Superior: Projeto Político-Pedagógico. Campinas, SP: Papiros, 2004.

ZABALZA, Miguel A. *O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014 (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos / Coord. Selma Garrido Pimenta).

*Doutorando em Educação (UNESP). Docente do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Bolsista CAPES/FAPERIO, E-mails: carvalhofilho.josue@unir.br

**Doutora em Educação (URV/ES - USP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa Sociedade, Natureza e Desenvolvimento (UFOPA). E-mail: brasileirotania@gmail.com.

***Doutor em Educação (USP). Docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – (UNESP). E-mail: samuelsn@rc.unesp.br.

Recebido em 10/11/2018

Aprovado em 15/01/2019