

Qualidade e Políticas Públicas na Educação 5

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)



Atena
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

5

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 5 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 5)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-004-9

DOI 10.22533/at.ed.049181912

1. Educação e estado. 2. Ensino superior. 3. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 4. Universidades e faculdades públicas – Organização e administração. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Depois da Educação Básica, a Educação Superior será ministrada em instituições de ensino superior, sendo públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.

A abordagem de temas como a evasão de estudantes no Ensino Superior é relevante, pois parece que a evasão ocorre apenas na Educação Básica, principalmente no Ensino Médio. A investigação sobre esse tema propicia a elaboração de estratégias para a redução da evasão escolar.

A educação a distância (EaD) também é um tema recorrente nos artigos apresentados, pois se tornou uma estratégia privilegiada de expansão da educação superior em todo território brasileiro, a partir da segunda metade da década de 1990, após ser validada legalmente pela LDB em 1996.

O artigo “Limites e possibilidades como acadêmico de um curso de educação a distância relato de uma experiência em andamento” trata da educação a distância, especificamente do surgimento da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que com seu Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA/Moodle), abriu possibilidades de alunos de diversos lugares tivesse acesso gratuito a cursos de graduação. O artigo faz algumas considerações sobre facilidades e dificuldades dentro dessa modalidade de ensino-aprendizagem.

Alguns dos artigos também abordam as práticas de avaliação, os estágios supervisionados, o currículo, programas como PIBID e Universidade para Todos, entre outros.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR: COMPLEXIDADES DO PROBLEMA	
<i>Luciano Espósito Sewaybricker</i>	
DOI 10.22533/at.ed.049181912	
CAPÍTULO 2	9
A INSERÇÃO DA EAD NOS CURSOS PRESENCIAIS DE GRADUAÇÃO DO BRASIL: LÓGICAS DE GESTÃO NA REDE PÚBLICA E PRIVADA	
<i>Stella Cecilia Duarte Segenreich</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819122	
CAPÍTULO 3	22
A INTERDISCIPLINARIDADE E O ENSINO SUPERIOR MILITAR: UMA POSSIBILIDADE ATUAL E REAL	
<i>Hercules Guimarães Honorato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819123	
CAPÍTULO 4	35
ANÁLISE DO PROGRAMA DE NIVELAMENTO NO DESEMPENHO ACADÊMICO DE ALUNOS DO CURSO DE ENGENHARIA CIVIL	
<i>Eric Gabriel Oliveira Rodrigues</i>	
<i>Aline Ferreira de Lima</i>	
<i>Ariana Mahara Fernandes Nery</i>	
<i>Jemima Tabita Ferreira de Sousa</i>	
<i>Elenilde Medeiros Diniz</i>	
<i>Vanessa Milena Mendes dos Santos</i>	
<i>Cláudia Patrícia Torres Cruz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819124	
CAPÍTULO 5	46
AS PERSPECTIVAS DE GRANDUANDOS(AS) SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO PAPEL DE PROFESSOR(A) DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Camila Midori Takemoto Vasconcelos</i>	
<i>Lílian Aparecida Ferreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819125	
CAPÍTULO 6	53
AS RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PORTUGAL E O BRASIL	
<i>Luísa Cerdeira</i>	
<i>Nataniel da Vera-Cruz Gonçalves Araújo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819126	
CAPÍTULO 7	60
DEMOCRATIZAÇÃO DA PERMANÊNCIA NOS CURSOS SUPERIORES DO IFTM ATRAVÉS DO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	
<i>Pâmela Junqueira Freitas</i>	
<i>Elisa Antônia Ribeiro</i>	
<i>Antônio Luiz Ferreira Junior</i>	
<i>Glaucia de Freitas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819127	

CAPÍTULO 8 66

DIÁLOGOS DE SABERES: CAPACITAÇÃO DE AGRICULTORES E ESTUDANTES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS SOBRE AGRICULTURAS DE BASE ECOLÓGICA, UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NO CAMPO

Maiara Cristina Gonçalves
Terezinha de Fátima Fumis
Flávia Toqueti
Luís Gustavo Patrício Nunes Pinto
Aloísio Costa Sampaio

DOI 10.22533/at.ed.0491819128

CAPÍTULO 9 71

DINÂMICA DA EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DAS MATRÍCULAS POR MEIO DA INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Crislayne Barbosa de Santana Lima
Edson Francisco de Andrade

DOI 10.22533/at.ed.0491819129

CAPÍTULO 10 84

ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO NO RS: UM OLHAR A PARTIR EXPERIÊNCIA DE SUPERVISORES DE ESTÁGIO DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Rita de Cássia de Souza Soares Ramos
Thaís Philipsen Grützmann

DOI 10.22533/at.ed.04918191210

CAPÍTULO 11 93

ESTRUTURA CURRICULAR DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA: PERSPECTIVAS DA AÇÃO COMUNICATIVA.

Thais Paschoal Postingue
Deise Aparecida Peralta

DOI 10.22533/at.ed.04918191211

CAPÍTULO 12 100

ESTUDO ESTATÍSTICO DOS FATORES DE RENDIMENTO ACADÊMICO, CARGA HORÁRIA DO TRABALHO E DISTÂNCIA DO POLO QUE OFERTA CURSOS TÉCNICOS EM EAD

Carmem Tassiany Alves de Lima
Jhébica Luara Alves de Lima
Remerson Russel Martins

DOI 10.22533/at.ed.04918191212

CAPÍTULO 13 107

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: FORMAÇÃO TRANSDISCIPLINAR NA GRADUAÇÃO.

Cláudia Barsand de Leucas
Larissa de Oliveira e Silva
Túlio Fernandes de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.04918191213

CAPÍTULO 14 112

FORMATO MULTICAMPI EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS: ALGUNS DESDOBRAMENTOS PARA A GESTÃO

Nelson de Abreu Júnior

DOI 10.22533/at.ed.04918191214

CAPÍTULO 15	125
GESTÃO ESCOLAR E QUALIDADE: O CAMPO EDUCACIONAL NAS INVESTIGAÇÕES DA CAPES	
<i>Glaé Corrêa Machado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191215	
CAPÍTULO 16	137
LIMITES E POSSIBILIDADES COMO ACADÊMICO DE UM CURSO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA EM ANDAMENTO	
<i>Jeferson Ilha</i>	
<i>Andréa Forgiarini Cecchin</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191216	
CAPÍTULO 17	147
O APRENDER E O ENSINAR PARA OS LICENCIANDOS DE PEDAGOGIA DA UFMT	
<i>Aline Rejane Caxito Braga</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191217	
CAPÍTULO 18	154
O PEDAGOGO MESSIÂNICO – IMAGINÁRIO DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA ACERCA DO TRABALHO DO PEDAGOGO	
<i>Anelize Rafaela de Souza</i>	
<i>Fabio Riemenschneider</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191218	
CAPÍTULO 19	159
PESQUISA AÇÃO. ALUNOS DA GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: UMA PROPOSTA DE REFLEXÃO LONGITUDINAL SOBRE A AVALIAÇÃO DE ALUNOS	
<i>Mariângela Carvalho Dezotti</i>	
<i>Denise Cristina Costenaro Marchesoni</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191219	
CAPÍTULO 20	170
PIBID: LÓCUS DE FORMAÇÃO E TROCA DE SABERES EM UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR	
<i>Simone Leal Souza Coité</i>	
<i>Gabriela Sousa Rêgo Pimentel</i>	
<i>Rosa Maria Silva Furtado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191220	
CAPÍTULO 21	182
PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DA BAHIA	
<i>Mariana Andrea da Silva Casali Simões</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191221	
CAPÍTULO 22	192
PROCESSOS DE INICIAÇÃO À DOCENCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Rodrigo Caetano Ribeiro</i>	
<i>Dijnane Vedovatto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191222	

CAPÍTULO 23	205
PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS	
<i>Maria Lucia Morone</i>	
<i>Marina Ranieri Cesana</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191223	
CAPÍTULO 24	212
RESSIGNIFICANDO A ABORDAGEM NO ENSINO DE BIOQUÍMICA: CONSTRUÇÃO PARTICIPATIVA DE UM MAPA METABÓLICO SIMPLIFICADO COMO ESTRATÉGIA MOTIVADORA DE ENSINO	
<i>André Marques dos Santos</i>	
<i>Marco Andre Alves de Souza</i>	
<i>Ana Carolina Callegario Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191224	
CAPÍTULO 25	223
SEXUALIDADE INFANTIL NA FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA COM CONSIDERAÇÕES SOBRE QUALIDADE E POLÍTICA EDUCACIONAIS: UM ESTUDO A PARTIR DA GROUNDED THEORY	
<i>Claudionor Renato da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191225	
CAPÍTULO 26	239
SURDEZ NA PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA	
<i>Joniana Soares de Araújo</i>	
<i>Fatima A. A. A. Cader-Nascimento</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191226	
CAPÍTULO 27	253
TEORIA ATOR-REDE E O ENSINO DE PSICOLOGIA PARA LICENCIATURAS	
<i>André Elias Morelli Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191227	
CAPÍTULO 28	265
TIPOS DE EVASÃO E EXPERIÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS	
<i>Ana Amélia Chaves Teixeira Adachi</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191228	
CAPÍTULO 29	274
TORNE-SE PROFESSOR: ACESSO DIFERENCIADO AOS CURSOS DE PEDAGOGIA E LICENCIATURAS COMO UMA POSSIBILIDADE A MAIS	
<i>Norivan Lustosa Lisboa Dutra</i>	
<i>Sidelmar Alves da Silva Kunz</i>	
<i>Remi Castioni</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191229	
CAPÍTULO 30	284
AS MÍDIAS COMO INSTRUMENTO DE CONHECIMENTO:AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO(TICS) NO CURSO DE NÍVEL SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO OFERTADOS NAS MODALIDADES PRESENCIAL E EAD	
<i>Angeluze Comoretto Parcianello</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191230	
SOBRE A ORGANIZADORA	293

PROCESSOS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Rodrigo Caetano Ribeiro

Rede Estadual de ensino
Americana - SP

Dijnane Vedovatto

Universidade Federal de São Carlos,
Departamento de Metodologia
de Ensino - São Carlos - SP

RESUMO: Os estágios supervisionados se caracterizam por serem momentos privilegiados de aprendizagem da docência, já que oferecem a possibilidade de articulação entre a teoria e a prática na formação inicial, permitindo a aproximação do estagiário com o campo profissional e a interlocução com os agentes envolvidos. Nessa direção, o objetivo desse trabalho se pautou em investigar como ocorreram os processos de iniciação à docência no estágio supervisionado, tendo como foco de análise, a compreensão dos estagiários tendo em vista as relações estabelecidas com as pessoas envolvidas nesses processos. A abordagem utilizada para construir o estudo é de natureza qualitativa, no qual estabeleceu-se como instrumentos de coleta de dados o questionário, com 18 estagiários que participaram da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado 1 do curso de licenciatura em Educação Física; análise documental dos relatórios de estágio e do projeto pedagógico do curso e entrevistas

semiestruturadas com parte desses estagiários. A análise dos dados foi realizada com base na análise de conteúdo, que nos permitiu discutir os resultados sob dois eixos: Aprendizagem da docência no campo profissional da Educação Física e; Iniciação docente nos estágios e a constituição da identidade profissional. Concluímos, que nesses processos formativos, os futuros professores tiveram a possibilidade de analisar, problematizar aspectos relacionados ao trabalho docente, bem como aos próprios saberes, sobretudo nos diálogos estabelecidos com os agentes envolvidos, o que favorece, na transição, de estudante para a de professor, o processo de constituição de uma identidade profissional, ampliando as possibilidades de reflexão sobre o ensino e a profissão.

PALAVRAS CHAVE: Estágio Supervisionado. Iniciação à docência. Educação Física.

ABSTRACT: The supervised practicum are characterized by being privileged moments of teaching learning, since they offer the possibility of joint between theory and the practice on teacher training, allowing approach of the future teacher with the professional field in which he or she will act and the interlocution between the teacher and the future teachers of physical education. In this direction, the search goal was based on investigating how the teaching

initiation processes occurred in supervised practicum, having as focus of analysis, the understanding of the interns in the relations they establish with the involved peoples in these processes. The data collection instruments involved questionnaires with 18 trainees who participated in the subject of Supervised curricular practicum 1 of the undergraduate course in Physical Education of a public university, documentary analysis of the training reports and the pedagogical project of the course and semi-structured interview with part of them Trainees. The analysis of the data was made based on the content analysis that allowed us to organize them and to raise the following axes: Teaching learning in the professional field of Physical Education and; Processes of teacher initiation in the supervised practicum and the constitution of the professional identity. In these formative processes, future teachers had the possibility to analyze, problematize aspects related to teaching work, as well as to their own knowledge, especially in the dialogues established with the involved agents, which favors, in transition, the condition of student to of teacher, the process of constitution of a professional identity, expanding the possibilities of reflection on the teaching and the profession.

KEYWORDS: Supervised practicum. Teaching Initiation. Physical Education.

1 | INTRODUÇÃO

Os estudos sobre estágio supervisionado no cenário brasileiro têm merecido atenção de pesquisas no âmbito da formação, como uma temática de estudo em expansão (SARTI, 2009; BRITO, 2011; BENITES; CYRINO; SOUZA NETO, 2013; VEDOVATTO IZA; SOUZA NETO, 2015; SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016).

Parte dessas pesquisas posicionam a escola como espaço central da formação docente, indicando-a como espaço significativo aos que estão em formação de aprendizagem da docência (SARTI, 2009; TARDIF, 2010). Nessa direção, o professor é entendido como um profissional que mobiliza saberes, conhecimentos, capacidades e competências, e a profissionalização reside numa dinâmica de construção e de aquisição desses elementos, possibilitando-lhe, nesse processo, o domínio do trabalho e de si mesmo (TARDIF, 2010).

As Diretrizes Curriculares Nacionais, que tratam da formação de professores, ampliaram a carga horária mínima para o desenvolvimento das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, para 400 horas, privilegiando os momentos de formação sobre as práticas docentes e as teorias educacionais, a elaboração e implementação de projetos, a realização de observações e intervenções sob supervisão especializada (BRASIL, 2001a, 2002b, 2015).

Observamos um consenso entre as pesquisas voltadas para o campo do estágio e as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001a, 2002b, 2015), ao assumir o valor da formação prática para a aprendizagem de aspectos significativos para o exercício da docência (MARCELO GARCIA, 1995), e, por esse viés, considerar as

disciplinas de Estágio supervisionado que compõem a grade curricular dos cursos de formação inicial, como espaço privilegiado de iniciação à docência.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (2015), o conceito de iniciação à docência é referenciado como pressuposto a ser desenvolvido nos cursos de formação inicial, devendo ser abrangidos, nas orientações normativas da formação em questão, por exemplo, o Projeto Pedagógico do curso, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI).

Na formação inicial, os estágios podem ser reconhecidos como espaço privilegiado para o futuro professor aprender os aspectos que constituem a profissão docente, no qual o contato com os professores atuantes, alunos, coordenadores e diretores pode resultar em oportunidades para diferentes reflexões acerca desses aspectos (BRITO, 2011; VEDOVATTO IZA; SOUZA NETO, 2015).

Considerando o campo do estágio, no qual há a interlocução dos estagiários com diversos agentes envolvidos, propomo-nos a investigar como ocorrem os processos de iniciação à docência, tendo como foco de análise, a compreensão dos estagiários sobre as relações que estabelecem com os agentes envolvidos no estágio.

2 | METODOLOGIA

O estudo se caracterizou como uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo descritiva. As pesquisas descritivas caracterizam-se frequentemente como estudos que procuram determinar status, opiniões ou projeções futuras nas respostas obtidas e sua valorização está baseada na premissa que os problemas podem ser resolvidos e as práticas podem ser melhoradas através de descrição e análise de observações objetivas e diretas (STEFANELLO, 2008, p. 02).

O contexto de pesquisa é o curso de licenciatura em Educação Física situado em uma universidade pública do interior do Estado de São Paulo, que possui uma carga horária total de 3.240 horas, distribuídos em quatro anos, sendo que 480 horas dessa grade horária devem ser dedicadas ao estágio (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO, 2010). As disciplinas de estágio dessa instituição ocorrem a partir do 5º período, sendo distribuídas 120 horas para cada disciplina de estágio, que se constituem em Estágio Curricular Supervisionado 1 realizado na Educação Infantil, 2 no Ensino Fundamental I, 3 Ensino Fundamental II e 4 no Ensino Médio.

Além dos encontros na universidade com o professor orientador, os estagiários observaram as aulas dos professores atuantes, realizavam regências e auxiliavam nas regências dos colegas de estágio.

Para esta pesquisa, selecionamos 25 estudantes matriculados que estavam realizando a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado 1. Desse universo, 18 estudantes se dispuseram a participar da pesquisa, sendo este o número total dos sujeitos envolvidos.

Retivemo-nos ao Estágio 1 por configurar o primeiro momento, dentro da grade curricular, no qual há uma disciplina que formaliza as práticas de ensino na formação inicial da licenciatura em questão. Dessa forma, os critérios para a seleção dos estudantes foram: ser aluno no curso de licenciatura em Educação Física, dispor-se a participar da pesquisa e estar realizando a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado 1. A fim de garantir a confidencialidade dos sujeitos, os mesmos são designados na pesquisa pela sigla “EF” seguida de um número que os diferencia entre si.

NOME	IDADE	SEXO	INGRESSO NA LICENCIATURA	PRIMEIRO ESTÁGIO SUPERVISIONADO
EF1	23	M	2014	Não
EF2	21	M	2014	Não
EF3	22	M	2012	Não
EF4	22	M	2012	Sim
EF5	20	M	2014	Sim
EF6	21	M	2012	Sim
EF7	24	M	2012	Não
EF8	23	F	2014	Sim
EF9	20	F	2014	Sim
EF10	21	M	2014	Sim
EF11	22	M	2013	Sim
EF12	24	M	2012	Sim
EF13	24	F	2013	Sim
EF14	25	M	2014	Sim
EF15	20	M	2014	Sim
EF16	24	M	2012	Não
EF17	20	M	2014	Sim
EF18	21	M	2014	Sim

Quadro 1 – Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa

Fonte: Dados da Pesquisa

O quadro de caracterização dos sujeitos da pesquisa mostra-nos a predominância de estudantes do sexo masculino e com idade superior a vinte anos. O ingresso na licenciatura em Educação Física variou entre 2012 e 2014, indicando que estão no mínimo há dois anos no curso de formação. Todos os participantes têm, como primeira formação, em andamento, a licenciatura em Educação Física.

Para a obtenção de dados, utilizamos, como instrumentos de coleta, o questionário, a análise documental dos relatórios de estágio e do projeto pedagógico do curso, e entrevistas semiestruturadas com parte dos estagiários. Como critério para seleção dos sujeitos para a entrevista, foi estabelecido a turma de ingresso de 2014 no curso de licenciatura. Dessa forma, do universo dos 18 sujeitos que responderam ao questionário e tiveram seus relatórios analisados, 10 foram selecionados para essa etapa da pesquisa. No entanto, os sujeitos EF17 e EF18 não participaram dessa etapa, pois não houve consenso de horários compatíveis para a realização da

entrevista. Mesmo não participando dessa etapa da coleta de dados, os questionários respondidos e os relatórios de estágio analisados desses sujeitos foram considerados nos resultados e nas discussões.

O tratamento dos dados foi feito pela técnica de análise de conteúdo, referente às informações coletadas pelos instrumentos de coleta de dados. Para a organização dos dados, optamos pelo estabelecimento de categorias que “são empregadas para se estabelecer classificações [...] com a finalidade de agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso” (GOMES, 1994, p. 70).

A análise dos dados permitiu organizar e discutir os resultados em dois eixos: “A aprendizagem da docência no campo profissional da Educação Física” e “Iniciação docente nos estágios e a constituição da identidade profissional”.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. A aprendizagem da docência no campo profissional da Educação Física

Sob a ótica de todos os sujeitos da pesquisa, a aprendizagem da docência no estágio ganha relevância quando situada em uma formação prática, assim, a escola, considerada como espaço fundamental para a aprendizagem profissional, se constituiu, para esses estagiários, como espaço fundamental para se aprenderem os saberes da profissão (NÓVOA, 1995; TARDIF, 2010).

A compreensão foi averiguada nos depoimentos dos estagiários: “O estágio é o preparatório mais fiel em comparação à experiência docente” (QUESTIONÁRIO, EF6). Para o estagiário EF2: “O estágio 1 foi de extrema importância para minha formação, pois conhecemos e aprendemos a prática da docência em diferentes formas na educação infantil que vamos levar por toda nossa formação” (QUESTIONÁRIO, EF2).

Para Brito (2011), os estágios representam um momento na formação em que os futuros professores podem vivenciar questões preliminares do exercício profissional, pois se revela como um espaço de experiências singulares sobre o processo de aprender a ensinar.

Nóvoa (2009, p. 09) advoga por uma formação de novos professores que seja construída dentro da profissão, na qual possa existir “uma combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e técnicos”, ancorados nos saberes dos professores experientes que atuam na escola, ao defender que os processos formativos para a docência devem valorizar a sistematização dos saberes desses professores e a capacidade de transformar a experiência em conhecimento o que resultaria na formalização de um saber profissional de referência.

As descrições apresentadas pelos estagiários (QUESTIONÁRIO, EF1, EF3, EF4, EF5, EF6, EF8, EF9, EF10, EF11, EF12, EF13, EF16, EF17 e EF18) reafirmaram a importância da escola para a aprendizagem da profissão, apontando

que as experiências vivenciadas no estágio, que ocorrem no campo profissional, são diferentes das experiências obtidas na universidade.

Sobre a aprendizagem da docência na escola, temos que:

Acredito ser o melhor espaço para aprendizagem, dentro da faculdade é tudo no plano ideal, no que espera. Agora na escola é real, é onde as coisas realmente acontecem [...] a prática se distanciou muito do que eu via na graduação (QUESTIONÁRIO, EF13).

A afirmação apresentada no depoimento mostra um descompasso entre teoria e prática, de forma que o estagiário valoriza as experiências e aprendizagens obtidas na escola. Na mesma direção, o estagiário EF10 afirma: “Não aprendemos ao certo o que é a docência na universidade, mas sim no campo prático, através do cotidiano escolar” (QUESTIONÁRIO, EF10).

As constatações sinalizam para uma compreensão que contrapõe a formação teórica à formação prática, o que converge com as considerações de Pimenta e Lima (2011), que afirmam que o estágio é identificado como a parte prática dos cursos de formação, sendo reforçado pelos professores em formação, que alegam que a profissão se aprende na prática.

Como forma de romper com a ideia contraposta entre teoria e prática nos cursos de formação inicial, faz-se necessário pensar a relação de maneira indissociável, tendo, nas experiências de estágio, possibilidades formativas com atitude investigativa, que envolvam a reflexão sobre os aspectos da docência, aproximando o futuro professor da realidade em que atuará (PIMENTA; LIMA, 2011).

Um caminho que se mostra pertinente para a superação dessa visão, é apontado por Borges (2008), que defende o modelo profissional de formação, que entre outros aspectos mencionados, indicam que os estágios podem ocorrer alternadamente ao longo da formação inicial.

Por essa perspectiva, os futuros professores poderiam entrar em contato com as dinâmicas da prática profissional desde o início da formação, direcionando esta, como instância permanente e sistemática na aprendizagem do futuro professor e como referência na organização curricular dos cursos de formação inicial (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999).

No que se refere às concepções que os estagiários revelaram sobre a docência, os mesmos indicaram que a compreendem como um ato de “transmitir conteúdos e conhecimentos” (ENTREVISTA, EF1, EF2, EF5, EF10 e EF14), e como “mediação dos conteúdos” (ENTREVISTA, EF6, EF9 e EF11).

Para os estagiários EF1, EF2, EF5, EF6, EF9, EF10, EF11, EF14 (ENTREVISTA), a transmissão e a mediação dos conteúdos devem focalizar a aprendizagem do aluno. Nesse caminho, assinalam que a transmissão e a mediação dos conteúdos envolvem um pensar com enfoque na aprendizagem do aluno e na formação de um cidadão melhor. Sobre a docência, os estagiários nos falam:

Bom, seria um transmissor de conhecimentos, uma pessoa que tem uma didática, transmite conhecimento de forma clara e trate as crianças como um ser humano mesmo (ENTREVISTA, EF10).

Docência pra mim é o ato de ensinar, transmitir um conhecimento, mediar esse conhecimento, fazer com que essa experiência passada seja compreendida por um maior número de pessoas possíveis que você tá trabalhando ali, né, muitas dificuldades sempre vai ter, maiores ou menores, é o fato de atuar mesmo com a transmissão de um conhecimento, fazer com que a pessoa absorva, não é nem absorver o termo, mas compreenda e saia apta, seja qual for o conteúdo (ENTREVISTA, EF14).

Verificamos, nos depoimentos dos estagiários, o entendimento de que a docência se concebe pela transmissão do conteúdo para outras pessoas. Sinalizam, por esse entendimento, para uma valorização dos conteúdos a serem ensinados e como podem ser ensinados.

Tais representações podem ser decorrentes de uma postura que se contraponha a um descomprometimento dos professores de Educação Física com o ensino. Para Souza Neto, Sarti e Benites (2016), quando os professores de Educação Física em formação entram nos estágios, tendem a supervalorizar os conteúdos e as estratégias de ensino como forma de se opor à figura do professor “rola bola”.

Sobre as relações estabelecidas especialmente com os alunos, no momento das regências, os estagiários (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, EF5, EF6) indicaram que as experiências no estágio puderam fazê-los pensar a atuação docente frente ao que Tardif (2010) considera o objeto do trabalho docente: os alunos. Nos relatórios de estágios, identificamos que:

Algumas crianças chamaram minha atenção, umas com personalidade bem forte, espontâneas, outras bastante introvertidas, outros habilidosos ao se movimentarem, outros com bastante dificuldade, e isso me fez passar um tempo pensando quão é difícil a atuação do professor numa escola de educação infantil, uma vez que está passando o mesmo conteúdo para pessoas extremamente diferentes. Mesmo assim entendo como um desafio a ser superado a cada dia, o que é bastante motivador (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, EF5).

A parte que mais me causou espanto foi no que diz respeito a menina que dizia que não mandava mais nela, (...) era o nome dela. Enquanto professor, não sei como reagiria em tal situação, pois a menina não reagia as palavras que dávamos a ela. Ela simplesmente ignorava. Provavelmente eu tentaria entender mais a vida dela e falar com os pais. No decorrer dos dias tentarei entender melhor essa situação (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, EF6).

Para Tardif (2010), o fato de o objeto do trabalho do professor ser outro indivíduo diferencia a profissão docente de outras, e traz características próprias ao trabalho docente, que permitem aos estagiários, pensar o ensino como um trabalho complexo, permeado pelas relações e interações sociais entre indivíduos. Assim, “as situações de trabalho, não levam à solução de problemas gerais (...) mas se referem a situações muitas vezes complexas, marcadas pela instabilidade (...) que são obstáculos inerentes

a toda generalização (TARDIF, 2010, p. 129).

Corroborando a compreensão de Tardif (2010), consideramos que as experiências vivenciadas pelo estagiário na escola são particulares, pois puderam colocar o estagiário (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, EF5) em situações de um saber-fazer nas relações e interações com alunos no contexto escolar.

Pelo relato acima, fica evidente a compreensão de complexidade do trabalho docente, tendo em conta a heterogeneidade percebida nos alunos e a relação com os objetivos do ensino da Educação Física.

Ainda sobre as relações estabelecidas com os alunos nas regências, o estagiário problematizou em seus registros:

A parte que mais me causou espanto foi no que diz respeito a menina que dizia que não mandava mais nela, (...) era o nome dela. Enquanto professor, não sei como reagiria em tal situação, pois a menina não reagia as palavras que dávamos a ela. Ela simplesmente ignorava. Provavelmente eu tentaria entender mais a vida dela e falar com os pais. No decorrer dos dias tentarei entender melhor essa situação (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, EF6).

Assim, as particularidades apresentadas pelos alunos nas aulas, como, por exemplo, oferecer resistência às iniciativas do professor, podem fazer com que o estagiário comece a compreender a complexidade do trabalho docente que se justifica no fato de que o professor não exerce total controle sobre seu objeto de trabalho, já que os alunos nem sempre atendem às solicitações dos professores ou aprendem aquilo que foi ensinado (TARDIF, 2010).

Na observação sobre a prática dos professores atuantes, os estagiários EF1, EF2, EF3, EF4, EF5, EF6, EF7, EF8, EF9, EF10, EF11, EF12, EF16, EF17 e EF18 (RELATÓRIO DE ESTÁGIO) descreveram, situações de ensino e aprendizagem nas quais analisaram os saberes mobilizados pelos professores atuantes, como: a elaboração de estratégias para a motivação e inclusão dos alunos (EF3, EF5, EF7, EF8, EF12 e EF16), a atenção aos diferentes níveis de aprendizagem (EF5), a execução de procedimentos disciplinares e organizacionais nas aulas (EF2, EF3, EF4, EF6, EF8, EF9, EF12 e EF16), a tomada de decisões frente às situações desiguais de gênero entre os alunos (EF6 e EF16), a mediação de conflitos (EF4, EF5, EF7 e EF16) e a realização de adaptações nas aulas para inclusão de alunos deficientes (EF1, EF5, EF6 e EF18).

Nesse contexto, analisaram os saberes mobilizados pelo professor atuante, com o objetivo de solucionar situações decorrentes de seu trabalho cotidiano, já que “desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio” (TARDIF, 2010, p. 39). A partir dessas observações, os estagiários podem começar a valorizar não só os conhecimentos acadêmicos, mas também os oriundos da experiência (TARDIF, 2010), fazendo-o, que não apenas os considere pertinentes em todas as situações futuras que ocorrerem em seu exercício profissional, mas que os ressignifique com base na confrontação entre as explicações

existentes e as novas situações que a realidade futuramente irá lhe impor (PIMENTA; LIMA, 2011).

Essa relação com os professores em exercício pode levá-los a perceberem, com mais clareza, um ponto de vista docente sobre a sala de aula, os alunos e a docência (SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016).

3.2. Iniciação docente nos estágios e a constituição da identidade profissional

Em relação à compreensão sobre “ser professor de Educação Física” para os participantes deste estudo, esses se pautaram no compromisso social com a área da Educação Física, ao enfatizar a o papel do professor na mediação dos conteúdos da cultura corporal do movimento (ENTREVISTA, EF9 e EF15). Para os estagiários EF9 e EF15, respectivamente:

Acho que ser professor é isso que eu já disse, essa questão da mediação, mas, na Educação Física, seria conseguir que o aluno compreenda certas situações de mundo, baseado na cultura corporal, né, então trazer pra realidade dele elementos da cultura corporal que dialogue com os outros conteúdos e com a realidade que ele vive, então conseguir selecionar esses conteúdos, dentro daquela comunidade, dentro daquele local que eu tô trabalhando, saber o que é interessante pra esse grupo (ENTREVISTA, EF9).

É um compromisso social, tá comprometendo em passar todos os conteúdos da Educação Física, tá garantindo a cultura dele, e isso é um patrimônio cultural dos alunos, da criança, então tá garantindo isso pra mim é um compromisso social, então entender a criança, um aluno como um sujeito que tem direito a isso, e poder passar isso pra eles, acho que da melhor forma possível, garantir que ele aprenda isso (ENTREVISTA, EF15).

A compreensão dos sujeitos evidencia a preocupação em garantir os conteúdos da cultura corporal no ensino escolar, como o jogo, a dança, as lutas, a ginástica e o esporte, identificados “como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas” (SOARES et al., 2012, p. 39).

A diversidade de conteúdos da Educação Física revelada pelos participantes da pesquisa indica as suas concepções sobre o que pode ser desenvolvido nas escolas dentro dessa área de conhecimento. Além disso, os discursos demonstram a preocupação dos futuros professores com o ensino que envolve o conhecimento do desenvolvimento dos alunos, dos próprios conteúdos da Educação Física, e também do compromisso social, que são aspectos importantes da constituição do professor.

Os participantes EF2 e EF8 (ENTREVISTA) vincularam-se a uma concepção afetiva da profissão, baseada na própria biografia. Segundo o estagiário EF2: “Pra mim, acho que é tudo, é uma coisa que eu gosto de fazer, tenho paixão, que é ensinar, a paixão que eu tenho desde criança, passar todo conhecimento adquirido pro ambiente escolar” (ENTREVISTA, EF2). Na mesma direção, o estagiário EF8 nos fala: “Todo mundo que me conhece sabe que eu vou ser professora, isso já é bem claro,

quero muito isso e acredito que na educação infantil foi onde eu me encontrei mesmo” (ENTREVISTA, EF8).

Os depoimentos podem indicar uma relação vocacional com a profissão docente, já que enfatizam o gosto por ensinar, relacionado à escolha em atuar como professor. Assim, “atribuem seu saber-ensinar à sua própria *personalidade* ou à sua *arte*” (TARDIF, 2010, p. 78).

Para Tardif (2010, p. 78), essa forma de justificar a opção pela docência decorre da naturalização e personalização do saber profissional, o que pode suscitar ideias como “sou um bom professor porque sou feito pra esse trabalho, é uma coisa inata em mim, eu domino naturalmente a arte de ensinar”. Tais acepções podem marcar fortemente as concepções e representações dos estagiários sobre aspectos da docência, sobre a escolha da carreira e sobre o estilo de ensino (TARDIF, 2010).

As considerações assinaladas nos mostram que o saber-ensinar está diretamente relacionado a uma dimensão personalizada, ou seja:

[...] exige conhecimentos de vida, saberes personalizados e competências que dependem da personalidade dos autores, de seu saber-fazer pessoal [...] mostram também que a relação com a escola já se encontra firmemente estruturada no professor iniciante e que as etapas ulteriores de sua socialização profissional, não ocorrem num terreno neutro (TARDIF, 2002, p. 79).

Com base nos depoimentos dos estagiários EF2 e EF8 (ENTREVISTA), em relação à compreensão sobre ser professor, nos quais se evidencia uma relação com as experiências pessoais, Nóvoa (1995, p. 25), indica urgência na consolidação de espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo, aos estagiários, apropriar-se do seu processo formativo, estimulando uma postura crítica e reflexiva, “com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”.

Aimersão no campo profissional também permitiu que os estagiários identificassem aspectos da situação profissional dos professores atuantes:

Fiquei bastante satisfeito com essa última regência, mas penso em como deve ser difícil fazer isso várias vezes no dia, na semana e no mês, sozinho e sem ajudantes por perto. O trabalho deve ser desgastante e nem sempre os resultados acontecem como planejado (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, EF6).

A reflexão dessa semana é para quanto o planejamento é importante para o professor, pois quando imaginamos nosso planejamento de 4 aulas, pensávamos que foi fácil, por se tratar de apenas 4 aulas, mas depois, nos imaginando na situação de professor, que tem na média de 18 aulas por semana, nessa escola, ficando próxima a 72 aulas por mês, e aumentando ainda mais pro planejamento anual, que é um trabalho no qual o cuidado necessita ser essencial (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, EF4).

As reflexões possibilitaram a compreensão de aspectos que perpassam o exercício profissional e as condições de trabalho, não se restringindo aos problemas de sala de aula ou da escola, que, embora necessários, não são suficientes para

dimensionar os fatores que condicionam sua prática profissional (FARIAS et al., 2011).

Os aspectos que perpassam o exercício profissional, como o trabalho realizado individualmente com o grupo de alunos, a quantidade de aulas dadas durante o dia e a atividade de planejamento, sugerem ao estagiário a análise sobre a “especificidade do trabalho, sobre o ser professor e sobre as condições sociais do exercício da profissão docente” (BRITO, 2011, p. 02).

É possível apontar que os estagiários refletiram, mesmo que parcialmente, sobre as condições de trabalho, no contexto no qual poderão atuar futuramente. Desse modo, “a reflexão não é um processo de pensamento dispensado de orientação, uma vez que ela se define em função dos problemas, considerando não apenas as intenções pessoais, mas uma análise dos problemas que têm origem social e histórica” (VEDOVATTO IZA; SOUZA NETO, 2015, p. 78).

Evidenciamos diante das discussões apresentadas, que iniciação à docência na disciplina de estágio analisada, pode contribuir com a construção de uma identidade relacionada à cultura docente (SOUZA NETO; SARTI, BENITES, 2016), tendo em vista que as diversas reflexões geradas pelas experiências no campo profissional, que não se limitaram apenas a análise da prática pedagógica, mas a aspectos que perpassam o exercício profissional do professor de Educação Física na escola.

4 | CONCLUSÃO

Averiguamos que nesses processos formativos, os futuros professores tiveram a possibilidade de analisar, problematizar e ressignificar aspectos relacionados ao trabalho docente, além de analisar os próprios saberes, sobretudo nos diálogos estabelecidos com os agentes envolvidos, o que favorece, na transição, da condição de estudante para a de professor, o processo de constituição de uma identidade profissional, ampliando as possibilidades de reflexão sobre o ensino e a profissão.

O contato com os alunos da escola os colocou na condição mais próxima do trabalho do professor, reconhecendo o compromisso ético com a formação de futuras gerações e percebendo a dimensão da complexidade do trabalho docente. No contato com os professores atuantes, puderam analisar as diversas possibilidades de ação e práticas, frente as situações de ensino, o que sugere, reconhecê-los como produtores de saberes valiosos para a docência (SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016).

Identificamos que a aprendizagem da docência pode ser intensificada durante o período de realização dos estágios supervisionados na formação inicial, de modo que as aprendizagens se referem ao conhecimento da realidade de trabalho, que possui muitas nuances, que afetam diretamente o trabalho docente. Os modos de ser professor estão imbricados nesses processos formativos, pois é na relação com os alunos, com a equipe pedagógica, com o professor de Educação Física, e toda a comunidade escolar e seu entorno, que o futuro professor se estabelece como parte

de um contexto de trabalho, e constrói uma identidade profissional própria. Desse modo, é preciso dar relevo aos processos de formação ocorridos ao longo dos estágios supervisionados, uma vez que eles podem oferecer oportunidades profícuas para subsidiar uma formação de qualidade elevada.

REFERÊNCIAS

BENITES, Larissa. Cerignoni; CYRINO, Marina; SOUZA NETO, Samuel. Estágio Curricular Supervisionado: a formação do professor-colaborador. **Olh@res**, Guarulhos, v. 1, n. 1, maio 2013, p. 116-140.

BORGES, Cecília. Maria. A formação docente em educação física em Quebec: saberes, espaços, culturas e agentes. In: TRAVERSINI, C. (org). **Trajetória e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas**. Porto Alegre: EDIPUCSRS, 2008. p. 147-174.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 21**, de 6 de agosto de 2001(a).

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 19 de fevereiro de 2002(b).

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução CNE/CP 2**, de 1 de julho de 2015.

BRITO, Antônia Edna. (RE) discutindo a formação de professores na interface com o estágio supervisionado. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 56/2, 2011. Disponível em: <http://www.rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=boletin56_2&titulo=Boletin%2056/2%2016-20-07>. Acesso em: 24 dez. 2016.

FARIAS, Isabel Maria Sabino. et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. 3ª. Ed Brasília: Liber Livro, 2011.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**, v. 23, 1994, p. 67-80.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, 20(68). 1999, p. 239-277.

MARCELO GARCIA, Carlos. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 51-76.

NÓVOA. Antônio. Formação de Professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-33.

NÓVOA. Antônio. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educación**, n. 350, set./dez. 2009, p. 203-218. Disponível em: <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2011.

SARTI, Flavia Medeiros. Parceria intergeracional e formação docente. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, ago. 2009, p. 133-152.

SOARES, Carmen Lucia. et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez,

1992.

SOUZA NETO, Samuel; SARTI, Flávia Medeiros; BENITES, Larissa Cerignoni. Entre ofício de aluno e o habitus de professor: Os desafios do estágio curricular supervisionado no processo de iniciação à docência. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 22, n. 1, 2016, p. 311-324.

STEFANELLO, Joice Mara. **Tipos de pesquisa considerando os procedimentos utilizados.** Material elaborado para o Curso de Especialização em Ergonomia, Disciplina de Metodologia do Trabalho Científico. Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Estadual do Paraná. 2008. Disponível em: <<http://www.ergonomia.ufpr.br/Tipos%20de%20Pesquisa.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 10^a. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física.** São Carlos, 2010.

VEDOVATTO IZA, Dijnane Fernanda; SOUZA NETO, Samuel. **Por uma revolução na prática de ensino:** o estágio curricular supervisionado. Curitiba: CRV, 2015.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-004-9

