

## CONTRIBUIÇÕES DA DISCIPLINA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: A PERCEPÇÃO DISCENTE

*Francisca Franciely Veloso Almeida, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMT, Mato Grosso - Brasil*

*Evando Carlos Moreira, Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, Mato Grosso - Brasil*

### RESUMO

O estudo tem como objetivo verificar a importância que os acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física atribuem ao Estágio Supervisionado para sua formação acadêmica e profissional, identificando as dificuldades encontradas, os pontos positivos e negativos no desenvolvimento do Estágio e as possíveis sugestões em busca de melhoria da prática educativa. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre Formação Profissional e Estágio Supervisionado. O estudo descritivo com abordagem qualitativa teve como sujeitos 86 acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física matriculados nas disciplinas de Estágio Supervisionado, presentes no curso do 5º ao 8º semestre. O instrumento de pesquisa foi um questionário contendo cinco questões abertas, versando sobre os seguintes eixos: dificuldades encontradas no decorrer do estágio; pontos positivos e negativos da vivência; contribuição da disciplina de Estágio Supervisionado, e; sugestões de melhoria da prática pedagógica. Concluímos que apesar das dificuldades citadas pelos acadêmicos no desenrolar das disciplinas estes reconhecem a sua importância e buscam subsídios para suprir as deficiências apontadas do processo. Alertamos a necessidade de que se discuta o Estágio de forma ampliada, contando com a contribuição de todos envolvidos nesse processo.

**Palavras-Chave:** Estágio supervisionado; Formação de professores; Licenciatura em Educação Física; Práticas pedagógicas.

## CONTRIBUCIÓN DE LA DISCIPLINA DE APRENDIZAJÉ SUPERVISADA DE UNO CURSO DE GRADO EN EDUCACIÓN FÍSICA: LA PERCEPCIÓN DE EL ESTUDIANTE

### RESUMEN

El estudio tiene como objetivo verificar la importancia que los académicos de un curso de Grado en Educación Física atribuyen para la Aprendizajé Supervisada para su formación académica y profesional, identificando las dificultades descubiertas, los puntos positivos y negativos en el desarrollo de la aprendizajé y las posibles sugerencias en busca de la mejora de la practica educativa. Fuera realizada una investigación bibliografica acerca de la Formación Profesional y Aprendizajé Supervisada. El estudio descriptivo con enfoque cualitativo tuviera como sujetos 86 estudiantes de un curso de Grado en Educación Física registrados en las disciplinas de Aprendizajé Supervisada, presentes en los cursos de el 5º al 8º semestre. El instrumento de la investigación fuera uno cuestionario conteniendo

**Conexões:** revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 10, n. 2, p. 77-102, maio./ago. 2012. <sup>77</sup>  
**ISSN:** 1983-9030

cinco temas abiertos, hablando acerca de los siguientes puntos: dificultades descubiertas durante la aprendizajé; puntos positivos y negativos de la experiencia; contribución de la disciplina de Aprendizajé Supervisada, y; sugerencias de mejora de la practica educativa. Concluimos que a pesar de las dificultades mencionadas por los estudiantes durante la disciplina, ellos reconocien suya importancia y buscan subsídios para suplir las deficiencias en el proceso. Alarmamos la necesidad de discusión acerca de la aprendizajé de forma ampliada, con la contribución de todos los involucrados en este proceso.

**Palabras-Clave:** Aprendizaje supervisada; Formación de profesores; Licenciatura en Educación Física; Practicas educativas.

## **CONTRIBUTIONS OF THE DISCIPLINE OF SUPERVISED TRAINING IN A COURSE OF LICENCIATURE IN PHYSICAL EDUCATION: THE STUDENT PERCEPTION**

### **ABSTRACT**

The study has as objective to verify the importance that the academicians of a course of Licenciature in Physical Education attribute to the Supervised Training in their academic and Professional graduation, identifying the difficulties, the positive and negative points at the development of the Training and the possible suggestions looking forward improvement in the educative practice. It was realized a bibliographical survey about Professional graduation and Supervised Training. The descriptive study with qualitative boarding had as subjects 86 academicians of a course of Licenciature in Physical Education registered in the disciplines of Supervised Training, present at the course of 5th to 8th semester. The survey instrument was a questionnaire containing five opened questions, discussing about the following topics: difficulties that were found during the training; positive and negative points of the experience; contribution of the discipline of Supervised Training, and; suggestions of improvement to the pedagogical practice. It was concluded that besides the presented difficulties mentioned for the academicians during the disciplines, they admit its importance and try to obtain information to supply the lacks pointed at the process. It is necessary that the Training can be discussed in an amplified way, having the contribution of all involved in this process.

**Key- Words:** Supervised training; Teachers formation; Licenciature in Physical Education; Pedagogical practices.

## **INTRODUÇÃO**

O interesse pelo estudo justifica-se por considerar o Estágio Supervisionado uma parte extremamente importante no processo de formação profissional dos futuros professores. Apesar de alguns autores como Pimenta,<sup>1</sup> Borges,<sup>2</sup> Pimenta e Lima,<sup>3</sup> Fávero,<sup>4</sup> Ramos,<sup>5</sup> dentre outros, discutirem o tema Estágio Supervisionado, consideramos necessária a ampliação desses estudos, como também a busca de novas alternativas para que esse elemento da formação profissional contribua de forma mais efetiva durante no processo de formação dos futuros professores.

A pesquisa tem como objetivo verificar a importância que os acadêmicos de um curso de Licenciatura em Educação Física atribuem ao Estágio Supervisionado para sua formação acadêmica e profissional, identificando as dificuldades encontradas, os pontos positivos e negativos no desenvolvimento do Estágio e as possíveis sugestões em busca de melhoria da prática educativa.

Buscando atingir os objetivos propostos, elaboramos um referencial bibliográfico que aborda a Formação Profissional, identificando elementos gerais e os conceitos básicos da formação de professores nos cursos de Licenciatura, posteriormente, a formação profissional nos cursos de Licenciatura em Educação Física, apresentando algumas reflexões e discussões sobre o percurso histórico da formação de professores na área. Ao final, discutimos o Estágio Supervisionado, buscando compreender esse elemento da formação de professores de Educação Física e suas especificidades.

### **Formação Profissional nos cursos de Licenciatura**

Tojal<sup>6:2</sup> afirma que no senso comum, a formação profissional tem a conotação de preparação de indivíduos em diferentes níveis de ensino para a execução de “tarefas de forma organizada, produtiva e normativa”.

Para Garcia<sup>7</sup> a formação de professores deve preparar e emancipar o docente de forma que realize crítica, reflexiva e eficazmente um método de ensino que promova a aprendizagem expressiva dos alunos, bem como desenvolver um trabalho em prol de um projeto educativo comum.

Corroborando, Ramos<sup>5</sup> destaca que é fundamental que esse processo seja encarado como

um momento de aquisição de conhecimentos e como tal, seja valorizado pela estrutura curricular do curso, pelos profissionais envolvidos e pelos acadêmicos.

No entanto, Pimenta e Anastasiou<sup>8</sup> afirmam que na maioria das instituições de ensino superior há predominância do despreparo no processo de ensinoaprendizagem e, conseqüentemente, a formação dos futuros professores se constitui de forma frágil, prejudicando posteriormente a formação de crianças e jovens.

Em busca de soluções para o fracasso escolar e na tentativa de superar as dificuldades encontradas na formação do professor

[...] estudiosos do ensino passaram, a partir da década de 80, a propor um novo modelo de formação básica, como por exemplo Shulman e Zeichner, nos Estados Unidos; Garcia e Pérez-Gómez na Espanha; Perrenoud na França e Nóvoa em Portugal. As idéias (sic.) sobre teorização e implementação desta proposta variam de autor para autor mas, o ponto comum entre elas é a formação baseada na prática da reflexão sobre o ensino.<sup>9:12</sup>

Neste sentido Nóvoa<sup>10</sup> sugere três medidas para que o consenso elaborado em torno da aprendizagem docente e do desenvolvimento profissional sejam concretizados:

1. O professor como protagonista desse discurso, uma comunicação harmônica entre a comunidade de formadores e a comunidade de professores;
2. Novos modos de organização da profissão: necessidade de mudanças burocráticas para que este campo profissional seja autônomo e suficiente. Essa autonomia deve ser iniciada pelo professor; momentos pedagógicos e reforço das comunidades de prática em busca de inovações, mudanças e transformações das práticas pedagógicas; políticas públicas coerentes com estes propósitos;
3. Reforço da dimensão pessoal e presença pública do professor: a construção de um conhecimento pessoal, identidade profissional própria; criação de redes de trabalho coletivo, oferecendo suporte às práticas de formação fundamentada na partilha e no diálogo coletivo.

Em relação à profissionalização do professor, Perrenoud<sup>11</sup> afirma que na formação inicial, devem ser promovidos espaços de reflexão sobre a prática, tornando possível que os alunos, futuros professores, sejam sujeitos de sua formação. Tal condição permite ao professor pensar nas causas de seus erros e acertos, com vistas a melhorar sua prática

docente.

Neste sentido, Pimenta e Anastasiou<sup>8</sup> alertam que nos processos de formação de professores é preciso considerar a importância dos saberes das áreas de conhecimentos, os saberes pedagógicos, os saberes didáticos e os saberes das experiências do sujeito professor.

Corroborando, Pimenta<sup>1</sup> classifica os saberes da docência em experiências, conhecimentos e saberes pedagógicos, sugerindo a superação da tradicional fragmentação desses saberes. Reforça a importância de considerar a prática social como ponto de partida e de chegada, o que possibilita a resignificação dos saberes da formação profissional. A formação inicial de professores somente ocorrerá a partir da aquisição das experiências, construindo seu “saber fazer” através de seu “fazer”.

Após essas breves considerações sobre a formação profissional de professores, apresentaremos algumas reflexões e discussões específicas sobre a formação de professores na área da Educação Física.

### **Formação de Professores de Educação Física**

É importante lembrar que a origem da formação dos professores de Educação Física se constituiu diferenciada das outras licenciaturas tanto na sua forma como nos conteúdos. O que pressupomos, justificaria a celeuma que se formou com a concepção de um “super profissional”, com habilidades para atuar em qualquer segmento da área.

Nesse aspecto Faria Júnior<sup>12:23</sup> afirma que:

Somente assim, com sete (7) anos de atraso em relação à legislação (Parecer nº 292/62 do CFE) e com trinta (30) anos, de fato, em relação às demais licenciaturas, matérias pedagógicas como Didática, Prática de Ensino, Psicologia, etc., foram efetivamente incluídas nos currículos de Educação Física, aproximando a formação deste profissional da dos demais.

Com a promulgação da Resolução 03/87, do antigo Conselho Federal de Educação, esperavam-se mudanças significativas referente à formação nesta área, o que em certa parte ocorreram, tais como: ampliação do tempo de duração do curso de 3 para 4 anos de

formação; aumento da carga horária mínima de 1880 para 2880 horas-aulas; duas possibilidades de opção para formação, licenciatura e bacharelado; iniciação à pesquisa; inclusão de monografia de conclusão de curso; abertura de novas áreas de intervenção profissional.

Segundo Oliveira<sup>13</sup> essas mudanças só foram possíveis pelos investimentos realizados em programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, o que implica no incremento geral da área, como também do processo formativo do professor de Educação Física.

Contudo, vale destacar que um dos elementos mais importantes desse processo de melhoria da formação profissional em Educação Física não se concretizou de forma efetiva, visto que muitos cursos continuaram oferecendo uma formação “inchada”, possibilitando que os egressos de cursos de licenciatura tivessem uma habilitação para intervenção tanto no campo do licenciado como no do bacharel, o que fez com que os cursos de bacharelado, praticamente, inexistissem.<sup>14</sup>

Na “teoria” tínhamos duas formações distintas, a licenciatura e o bacharelado. Na prática, os cursos de licenciatura cumpriam com a função de ambas as formações, conferiam habilitações para os dois campos, sendo que o inverso não era verdadeiro. O que seria “mais vantajoso” para os alunos, fazer o curso de bacharelado e atuar apenas num único campo ou fazer a licenciatura e ter a possibilidade de atuação plena?

Oliveira<sup>13</sup> ainda destaca que após a LDBEN 9.394/96, surge a necessidade de revisão da Resolução que orientava a formação na área. Assim, várias discussões e muitos documentos foram elaborados até a chegada de uma “conclusão”. Em especial, a publicação das Resoluções 01 e 02 de 2002, do Conselho Nacional de Educação que orientam a organização e desenvolvimento da formação do licenciado de todas as áreas da educação básica. Tais documentos, ao menos, corrigiram a interpretação equivocada que muitas instituições de ensino superior tinham sobre a Resolução 03/87, visto que a partir das novas diretrizes a formação do licenciado ganhava a especificidade necessária da licenciatura.

O Parecer 09/CNE/CP/01, que subsidiou as Resoluções 01 e 02 de 2002 do Conselho Nacional de Educação, aponta algumas atividades inerentes à função docente, visando à

melhoria da Educação Básica. Oliveira<sup>13:24</sup> destaca algumas delas:

- Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos;
- Comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos;
- Assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;
- Incentivar atividades de enriquecimento cultural;
- Desenvolver práticas investigativas;
- Elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares;
- Utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio;
- Desenvolver hábitos de colaboração e trabalho de equipe.

Outras exigências para formação do licenciado foram estabelecidas a partir da Resolução 02/2002, tais como: carga horária mínima de 2800 (horas completas e não horas-aula de 45 ou 50 minutos), divididas em 400 horas de práticas pedagógicas curriculares; 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado; 1800 horas para conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais.<sup>13</sup>

Entendemos que as reformulações legais contribuíram para a evolução da formação profissional na área da Educação Física, no entanto, levará algum tempo para que estas contribuições se efetivem integralmente e sejam observadas na prática.

Como um dos componentes da formação do professor de Educação Física, o Estágio Supervisionado assume uma condição essencial e de destaque, como abordaremos a seguir.

### **Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura**

O Estágio Supervisionado deve ser vivenciado durante a formação com tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões da atuação profissional. Essas considerações estão descritas de forma objetiva no documento que auxiliou na elaboração das Resoluções 01 e 02 de 2002 que regulamentam a licenciatura, o Parecer CNE/CP 27/2001, ao expor que:

[...] Deve, de acordo com o projeto pedagógico próprio, se desenvolver a partir do início da segunda metade do curso, reservando-se um período final para docência compartilhada, sob a supervisão da escola de formação, preferencialmente na condição de assistente de professores experientes. Para tanto é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação inicial e as escolas campos de estágios, com objetivos e tarefas claras e que as duas instituições assumam responsabilidades e se auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre as instituições de ensino e unidade dos sistemas de ensino[...] Sendo assim o estágio não poderá ficar sob a responsabilidade de um único professor da escola de formação, mas envolve necessariamente uma atuação coletiva dos formadores.<sup>15:1</sup>

Souza Neto, Alegre e Costa<sup>16</sup> afirmam que o documento propõe um novo projeto para o Estágio Supervisionado. Com essa visão, faz-se necessário uma coordenação específica para que esse processo não se fragmente, e ainda sugerem a possibilidade de inclusão de projetos científicos, trabalhos de conclusão de curso e socialização das experiências de estágio em busca de produção de conhecimento vinculada à prática profissional.

Outro conceito citado por Aroeira<sup>17:29</sup> considera o Estágio como uma prática dialética e colaborativa, definido como:

Um processo formativo que existe uma relação interativa e institucionalizada entre escola e universidade e cujas transformações são marcadas pelas dinâmicas coletivas e inter-individuais. Colaboração implica interdependência e uma atitude questionadora e de parceria, colocando os futuros professores no centro da sua própria formação.

Contudo, Aroeira<sup>17</sup> destaca que o Estágio Supervisionado, numa perspectiva tecnicista e conservadora da educação, mostra-se inadequado à realidade do professor, não contribuindo no favorecimento de uma análise crítica da prática docente, nem tão pouco conseguindo formar atitude docente que supere o paradigma da racionalidade técnica.

No entanto, Borges<sup>2</sup> afirma que a organização do conhecimento, no sentido de sua produção e apropriação, nos cursos de Educação Física se expressa num modelo de currículo distante da realidade, além de apresentar-se compartimentalizado, fragmentando teoria e prática, bem como separando conhecimentos específicos e conhecimentos pedagógicos.

Para compreender essa dissociação, faz-se necessário definir teoria e prática. Tojal<sup>18:18</sup> define teoria como um “conjunto de conhecimentos sistematizados que se propõe explicar a ocorrência de determinados fenômenos de acontecimentos”. E como conceito de prática “conhecimentos aplicados resultante de um saber advindo de um conjunto de conhecimentos sistematizados sobre determinados fenômenos”.

Sobre o papel da teoria Pimenta e Lima<sup>3:43</sup> afirmam que esta deve:

Iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocá-las em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade.

Para uma melhor compreensão da prática como componente curricular, entendemos, assim como o Parecer CNE/CP 9/ 2001, que fundamentou a elaboração das Resoluções 1 e 2 de 2002, que:

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento, que tanto está presente nos cursos de formação nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio nos momentos em que se exercita a atividade profissional.<sup>15:22</sup>

Ainda sobre a prática vista como componente curricular, o Parecer CNE/CP 28/ 2001, que também auxiliou nas reflexões e posterior publicação das Resoluções 1 e 2 de 2002, ressalta que esta é uma prática que:

[...] produz algo no âmbito do ensino. [...] assim ela deve ser planejada quando da elaboração do próprio projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador.<sup>15:9</sup>

Corroborando, Fávero<sup>4</sup> esclarece que na proposta curricular numa concepção dialética, a unidade teoria-prática deve ser considerada como núcleo articulador da formação profissional, trabalhada de forma integrada, portanto constituindo uma unidade indissociável. A teoria deve ser formulada e abordada a partir da realidade concreta, enquanto a prática deve ser ponto de partida e de chegada. E ainda, que esta unidade seja pensada como verdadeira alternativa acadêmico-pedagógica no que se refere ao estágio, tendo-se presente a dimensão formadora e a função social da universidade.

Pimenta e Lima<sup>3</sup> alerta que é no momento do Estágio que o acadêmico deve articular os conhecimentos teórico-metodológicos no intuito de identificar e compreender a realidade escolar com os sistemas de ensino e as políticas públicas voltadas a Educação, buscando uma aproximação com a realidade no momento em que o acadêmico tem contato com seu futuro campo de intervenção.

Dessa forma, entendemos que estágio é um elemento de fundamental importância no processo de formação dos futuros professores, visto que é o momento adequado para congregar o aprendizado. É um momento de compreender a complexidade da relação de ensino aprendizagem.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa caracterizou-se como descritiva, pois para Richardson et al.<sup>19</sup> esta descreve condições de um determinado grupo ou população, auxiliando na análise de algumas características deste, compreendendo-as e descrevendo-as, realizando comparações entre as diversas amostras.

Utilizamos uma abordagem qualitativa, tendo como base a descrição, análise e interpretação dos resultados obtidos durante a investigação. Segundo Negrine<sup>20</sup> esse tipo de procedimento metodológico não tem a preocupação em generalizar os achados, os resultados alcançados se referem a um contexto particular.

Para realização da pesquisa recorreremos a uma revisão bibliográfica referente ao tema: no primeiro momento a formação de professores, de forma geral; em seguida recorreremos à formação profissional de professores no campo da Educação Física, identificando a especificidade da área; e por último, buscamos estudos referentes ao Estágio Supervisionado e suas contribuições para a formação docente.

O estudo empírico teve início a partir do contato com o coordenador de um curso de Educação Física para solicitar o consentimento para realização da presente pesquisa e a identificação da quantidade de acadêmicos matriculados nas disciplinas de Estágio supervisionado do 5º ao 8º semestre. Constatamos que no 5º semestre estavam matriculados 24, no 6º semestre estavam matriculados 30, no 7º estavam matriculados 28 e no 8º semestre estavam matriculados 34, totalizando 116 acadêmicos. Desse total, participaram 86 acadêmicos.

O universo de pesquisa foi um curso de Licenciatura em Educação Física de uma Universidade pública do Estado de Mato Grosso. Por sua vez, os sujeitos da pesquisa foram acadêmicos do curso de Educação Física, que estavam cursando o 5º, 6º, 7º e 8º semestre, regularmente matriculados nas disciplinas de Estágio Supervisionado, correspondendo respectivamente a Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como os

professores das respectivas disciplinas.

Utilizamos como instrumento de pesquisa um questionário contendo cinco questões abertas, versando sobre os seguintes eixos: dificuldades encontradas no decorrer do estágio; pontos positivos e negativos da vivência; contribuição da disciplina de Estágio Supervisionado; sugestões de melhoria da prática pedagógica.

Para análise dos dados, optamos por uma técnica investigativa denominada análise de conteúdo, permitindo o estabelecimento de categorias de respostas por meio de aproximação e agrupamento, facilitando a apresentação dos dados.

A análise de conteúdo é uma técnica investigativa que descreve de forma objetiva, sistemática e quantitativa as manifestações apresentadas, possibilitando deduções lógicas e justificadas, no que se referem à origem das mensagens obtidas, considerando seu contexto e quem as emite.<sup>21</sup>

Esta técnica permite analisar qualitativa e quantitativamente os resultados obtidos e a codificação é manifestada por dois elementos: as Unidades de Registro (UR) e as Unidades de Contexto (UC).

As Unidades de Registro são recortes das manifestações dos pesquisados, enquanto que as Unidades de Contexto são agrupamentos por semelhança desses recortes. Após essas etapas inicia-se a categorização, possibilitando apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos na pesquisa.

Considerando a quantidade de questões abertas e o número elevado de participantes da pesquisa, optamos por apresentar apenas as categorias, que são os agrupamentos das Unidades de Contexto.

## **DISCUSSÕES DOS RESULTADOS**

Considerando o número elevado de participantes da pesquisa, optamos por apresentar apenas as Categorias constituídas a partir das Unidades de Contexto, que por sua vez são

oriundas das Unidades de Registro. Essa condição se fez necessária para facilitar a apresentação dos dados.

Tabela 1- Dificuldades encontradas durante a realização do Estágio Supervisionado

Categorias	Semestre				Total
	5º	6º	7º	8º	
Relacionadas aos professores da disciplina de Estágio	9	9	6	4	28
Relacionadas aos acadêmicos	11	14	7	9	41
Relacionadas aos alunos da escola	1	1	6	5	13
Relacionadas ao âmbito escolar	12	16	16	9	53
Relacionadas à Universidade	1	2	1	1	5

Ao observar as Categorias constituídas a partir das respostas dos acadêmicos sobre as dificuldades encontradas durante o desenvolvimento do estágio, percebemos que “**as relacionadas ao âmbito escolar**”. Estas por sua vez, apresentam a falta de materiais e espaços adequados em maior número de Unidades de Contextos.

Este aspecto também foi observado nos estudos de Krug,<sup>22</sup> realizado com professores da rede pública de ensino de Santa Maria, Rio Grande do Sul, que destaca a falta de materiais e espaço físico inadequados como fatores que interferem negativamente na prática pedagógica dos professores de Educação Física.

Portanto, é algo que os acadêmicos vivenciam durante o curso e que certamente enfrentarão no futuro como professor da Educação Básica. Nesse sentido corroboramos com Santos<sup>23</sup> ao afirmar que a falta de materiais e espaços inadequados para o desenvolvimento das atividades práticas nas aulas não significa a impossibilidade de desenvolver aulas interessantes. Cabe ao professor elaborar e repensar seu plano, alterando suas propostas de acordo com a realidade da instituição.

A segunda categorização mais citada pelos acadêmicos está relacionada “**às dificuldades**

**dos acadêmicos”**. Estas foram expressas em Unidades de Contexto que expressam a dificuldade em manter o domínio e controlar a turma e dificuldades no desenvolvimento e aplicações de atividades.

Estas dificuldades também foram identificadas nos estudos de Ivo e Krug.<sup>24</sup> Contudo, a percepção por parte dos estagiários é que houve uma melhoria gradativa no decorrer das atividades de estágio. Isso significa que a vivência possibilita um aprendizado para lidar com essa dificuldade.

Piconez<sup>25</sup> (1994) enfatiza que o diálogo sobre os problemas vividos em sala de aula torna-se o objetivo principal de conhecimento e o conteúdo próprio da prática educativa. A troca de opiniões e experiências contribui para a elaboração de novos conhecimentos.

As dificuldades “**relacionadas aos professores do estágio**” foram constituídas pelas Unidades de Contexto como: a falta de planejamento e/ ou planejamento inadequado e falta de envolvimento do professor na realização do Estágio. Neste sentido Piletti<sup>26</sup> destaca alguns motivos que embasam a importância do planejamento, tais como: evita a rotina e o imprevisto; contribui para o alcance dos objetivos visados; promove a eficiência do ensino; garante maior segurança na gestão da classe e economiza tempo e energia.

Por sua vez, Gandin<sup>27</sup> afirma que o planejamento é uma tarefa vital e obrigatória em todas as atividades humanas, sua finalidade é alcançar não só a eficiência como também a eficácia, ressalta ainda que o processo de planejamento deve ser concebido como uma prática que ressalte a participação, a democracia e a liberdade para que seja compreendido como um processo educativo.

Lopes,<sup>28</sup> pesquisando o tema aprendizagem docente no estágio compartilhado, destaca algumas possibilidades e indica que algumas se tornam significativas para o futuro professor nesse processo, tais como o planejamento, a avaliação e o registro.

Portanto, é necessário que o professor da disciplina de Estágio Supervisionado além de planejar e sistematizar a sua disciplina, oriente e auxilie os acadêmicos na elaboração do planejamento, para que os mesmos, além de conscientizar-se da importância desse

elemento na prática docente, aprendam utiliza-lo como uma ferramenta essencial na sua rotina profissional.

Tabela 2 - Pontos positivos do Estágio Supervisionado

Categorias	Semestre				Total
	5º	6º	7º	8º	
Vivência/ experiência e conhecimento da área escolar	16	29	24	20	89
Vivência/ contatos com os alunos da escola	3	4	5	5	17
Vivência e análise da prática pedagógica	8	10	4	13	35
Estabelecimento de relação teoria e prática	3	1	1	2	7
Outros	1	1	2	3	7

A partir das Unidades de Contexto que abordaram os pontos positivos ressaltados pelos acadêmicos, quase que unanimemente estes se concentraram na Categoria “**Vivência/ experiência e conhecimento da área escolar**”. Se verificarmos a segunda Unidade de Contexto mais registrada pelos acadêmicos: melhoria da prática docente, percebemos que ambas estão intimamente ligadas.

Estes aspectos também foram encontrados nos estudos de Flores et al.<sup>29</sup> que investigaram a contribuição da disciplina de estágio para formação profissional do professor de Educação Física. Neste sentido, Conceição e Krug<sup>30</sup> destacam que o Estágio Supervisionado favorece a análise geral da realidade escolar, oportunizando aos estagiários uma procura de novas formas de ensinar, tomando como base a realidade vivida pelos acadêmicos na instituição de ensino, além de possibilitar a aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o curso.

Pimenta e Lima<sup>3</sup> sugerem um modelo de Estágio baseado na perspectiva de aproximação da realidade e atividade teórica, utilizando a pesquisa como instrumento de produção de conhecimentos, sendo necessária a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinoaprendizagem. Em suma, o estágio deve se permear por uma observação, problematização, investigação, análise e por último, intervenção, contudo

a reflexão deve permear por todas as etapas.

A terceira categoria mais citada pelos acadêmicos foi o “**contato com os alunos da escola**”, aspecto este identificado por Silva e Krug,<sup>31,32</sup> que destacam que as principais manifestações de sentimento de satisfação dos professores de Educação Física com a docência é a boa afetividade com os alunos e o seu aprendizado.

O estudo de Zaim-de-Melo et al.<sup>33</sup> em relação ao estágio supervisionado também constatou a afetividade dos alunos para com os estagiários como sendo uma experiência positiva citada pelos acadêmicos.

Tabela 3 - Pontos negativos do Estágio Supervisionado

Categorias	Semestre				Total
	5º	6º	7º	8º	
Relacionados ao âmbito escolar	12	4	3	7	26
Relacionamento entre estagiário e alunos da escola	4	2	12	7	25
Relacionamento entre professor supervisor e estagiários	4	7	12	6	29
Desenvolvimento do Estágio	5	6	2	9	22
Dificuldades dos acadêmicos sobre a forma de realização do estágio	1	8	2	3	14
Nenhum ponto negativo	0	0	0	2	2

Na Tabela 3, que expressa os pontos negativos vivenciados pelos acadêmicos, verificamos uma estabilidade entre as categorias que se constituíram. Percebemos também que a relação entre professor supervisor e estagiários é a que precisa ser mais investigada.

Nesse sentido, Aroeira<sup>17</sup> esclarece que o envolvimento do supervisor no cotidiano do estágio favorece a maturação pessoal e profissional tanto do supervisor como do supervisionado, socializando conhecimentos, dúvidas, aprendizados e a habilidade na construção do saber.

As categorias que apresentam os pontos negativos do Estágio Supervisionado

“relacionadas ao âmbito escolar”, “relacionamento entre o professor supervisor e estagiários” e o “desenvolvimento do Estágio”, são aspectos já apontados como dificuldades relacionadas ao Estágio e também como pontos negativos nessa etapa de formação.

A partir dos resultados verificamos uma grande concentração de registros que denuncia a necessidade de melhorias nas relações entre todos envolvidos no estágio.

Desta forma, o estágio não pode ser encarado pelos acadêmicos, pelos professores das escolas e pelo professor responsável da disciplina como mero cumprimento de exigência legal, desligado de sua realidade. Ao contrário, deve ser pensado e realizado, considerando o papel social do aluno-estagiário, da universidade que o prepara, e da instituição em que irá atuar depois de formado.<sup>34</sup>

Aroeira,<sup>17</sup> ao estudar a funcionalidade do estágio na instituição, relata uma das atividades que é o Seminário de Estágio, proposta realizada em parceria com as escolas/campo de intervenção, visando integrar diferentes instituições e trocar conhecimentos pedagógicos e científicos produzido no campo de Estágio Supervisionado, como também o planejamento, seminários e avaliações no contexto das escolas/campos de intervenção.

A realização de um seminário específico para discutir o Estágio pode contribuir nas discussões sobre as dificuldades encontradas nesse processo, momento em que todos envolvidos, supervisor, professor da disciplina, acadêmicos e alunos das escolas podem discutir e refletir sobre o papel de cada um nesse processo de formação.

A Categoria referente às “**dificuldades dos acadêmicos em relação ao desenvolvimento das aulas**” não foi tão citada quanto as anteriores, no entanto, sabemos que as categorias: “**relacionamento entre estagiários e alunos das escolas**” e “**relacionamento entre estagiários e professores**”, estão intimamente relacionadas com o estagiário, o que pode implicar num aumento de pontos negativos no Estágio relacionados aos acadêmicos.

Onofre e Fialho<sup>35</sup> afirmam que a dimensão que as dificuldades e problemas vividos no Estágio assumem têm possibilitado que vários autores identifiquem esse processo como

um momento de choque com a realidade, cuja expressão é utilizada para se referir à situação pela qual passam muitos futuros professores no seu primeiro contato com a docência.

Neste sentido, os estagiários precisam adquirir conhecimentos não apenas no processo de realização do Estágio, mas no decorrer do curso de formação, de forma a torná-los capazes de pesquisar a realidade com um olhar que transite entre a realidade vivenciada e os saberes apreendidos. O espaço de pesquisa deve ser instigado com a participação de todos, futuros professores, professores do Estágio, professores da escola campo e alunos da instituição escolar.<sup>17</sup>

Tabela 4 - Contribuição da disciplina de Estágio Supervisionado

Categorias	Semestre				Total
	5º	6º	7º	8º	
Vivência/ experiência profissional e conhecimento da área escolar	16	19	17	17	69
Preparação para resoluções de problemas	3	4	0	2	9
Requer melhorias/ pouca/ Nenhuma/ Não soube responder	3	0	2	3	8
Busca de conhecimentos	0	9	0	1	10
Elaboração de planejamento de ensino e planos de aulas	0	0	0	4	4
Identificação da área de atuação	2	1	0	2	5

Verificamos que as maiores contribuições do Estágio Supervisionado para formação profissional, na visão dos acadêmicos, estão concentradas na Categoria **“vivência/ experiência profissional e conhecimento da área escolar”**, categoria também destacada como pontos positivos do Estágio encontrada nos estudos de Flores et al.<sup>29</sup>

A aproximação da realidade de atuação favorecida pelo estágio nos remete a constatação de uma ação prática que favoreça o aprendizado. No entanto, essa constatação não nos parece suficiente se o que se espera é construir um conhecimento crítico sobre a prática pedagógica, além dessa constatação deve haver a preocupação com a reflexão que levará a construção de conhecimentos sobre essa prática e a resoluções dos problemas enfrentados

no âmbito escolar.<sup>36</sup>

Para Marques<sup>37</sup> o saber e a prática do aluno devem ser construídos ao longo do curso, já que a formação profissional não deve conduzir apenas a construção de conhecimentos e habilidades, mas sim, permitir a aquisição de competências que o torne sensível a fatos práticos e a reflexão sobre os mesmos. Assim, segundo o autor, as experiências que devem fundamentar o ensino nos cursos de Educação Física são aquelas vivências concretas dos alunos e professores, através de suas práticas sociais.

Posteriormente, as categorias: “a busca de conhecimentos” e “preparação para resoluções de problemas” aparecem em menor proporção.

Betti e Galvão<sup>38</sup> ressaltam que a prática não é formada somente de conteúdos adquiridos com a formação, mas da própria história de vida e do acúmulo de experiências ao longo dos anos, além da bagagem que o aluno traz consigo. Consegue-se aprender, também, pelo erro, desde que signifique uma forma de aprendizado profissional. Aprender a refletir, discutir, analisar, questionar, criticar diferentes opções teóricas são objetivos importantes da prática de ensino.

Tabela 5 - Sugestão em busca de melhorias para o desenvolvimento do Estágio

Supervisionado

MANIFESTAÇÃO	SEMESTRE				Total
	5º	6º	7º	8º	
Melhoria do Planejamento	8	8	8	3	27
Melhoria do envolvimento do professor do Estágio	10	5	5	5	25
Melhoria da aplicação das aulas	8	9	2	3	22
Melhoria da relação professor/ acadêmico	3	1	2	0	6
Melhoria da estruturação da disciplina de Estágio	1	2	3	11	17

Sobre as sugestões dos acadêmicos em busca de melhorias para o desenvolvimento da disciplina de Estágio Supervisionado, verificamos que as categorias mais destacadas são “a

**melhoria do planejamento”, “melhoria do envolvimento do professor de Estágio” e “melhoria da aplicação das aulas.** Vale destacar que a categoria **“melhoria da estruturação da disciplina de Estágio”** foi bem considerada também.

Entendemos que as categorias **“melhoria do planejamento”, “melhoria do envolvimento do professor de Estágio” e “melhoria da estruturação da disciplina”** estão intimamente relacionadas e, pressupomos aparecem em número considerável.

Nesse sentido Nóvoa<sup>39</sup> afirma que o diálogo entre supervisor e estagiários é essencial para consolidar os saberes advindos da prática profissional, a coletividade se constitui como um fator determinante na afirmação de valores próprios da profissão docente.

Posteriormente, identificamos que a terceira categoria destacada pelos acadêmicos foi a **“melhoria das aplicações das aulas”**. Segundo Neira<sup>40</sup> essas dificuldades também são encontradas pelos professores formados em sua trajetória profissional, na medida, que os alunos exigem um desempenho para o qual não se sentem preparados.

O estudo de Gisi et al.<sup>41:17</sup> aponta a necessidade de algumas mudanças referente à estrutura da disciplina de Estágio, especificamente a carga horária destinada ao mesmo, considerando

[...] insuficiente para atender tanto as exigências do campo de estágio como as relacionadas à formação acadêmica, até porque os estágios muito breves não possibilitam ao aluno uma visão geral da profissão e inviabilizam o desenvolvimento de projetos de intervenção.

Diante das sugestões apontadas pelos acadêmicos, é importante recorrer ao estudo de Pimenta e Lima,<sup>3</sup> que relata experiências, saberes e práticas de professores de Estágio, ressaltando o professor da disciplina deve valorizar a organização do estágio da seguinte forma: a observação, a participação e a regência. Essas etapas são gradativas e devem ser equilibradas.

No mesmo estudo relatam que as principais ações que realizam no decorrer do Estágio com os alunos são: elaboração de seminários, projetos educativos, minicursos ou memoriais, conforme as necessidades e condições de trabalho dos estagiários e do campo de Estágio;

organização e construção de materiais de ensinoaprendizagem; registro da prática de ensino na forma de diário de bordo, relatório reflexivo ou portfólio; sessão de pôster, mesa redonda para socialização das ações realizadas, dentre outras possibilidades.

Entendemos dessa forma que a passividade e “deixar acontecer” não pode ser uma prática no desenvolvimento do Estágio, visto a importância do mesmo no processo de formação docente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir das Categorias expostas, identificamos algumas dificuldades encontradas pelos acadêmicos na realização dos Estágios e constatamos que estão “**relacionadas ao âmbito escolar**”, tais como espaços inadequados e falta de materiais, seguida das “**dificuldades relacionadas aos acadêmicos**” no desenvolvimento do Estágio como aplicação das aulas, domínio e controle da turma.

Por conseguinte, identificamos as dificuldades “**relacionadas aos professores do Estágio**”, como terceira Categoria mais citada. Os alunos apontam a falta de participação destes na elaboração dos planejamentos e a necessidade de maior envolvimento por parte dos mesmos no desenvolvimento das aulas. Diante dessas dificuldades relatadas urge a necessidade de uma participação mais ativa do professor do Estágio e uma investigação mais aprofundada no universo da pesquisa como momentos de observação para averiguar de forma mais precisa os dados.

Os pontos negativos do Estágio citados pelos alunos também coincidiram com algumas dificuldades encontradas. No entanto, a ênfase está pautada nas relações entre todos envolvidos. Faze-se necessário a criação momentos específicos durante o Estágio para discutir esses aspectos, buscando uma solução para os problemas encontrados.

Identificamos que os pontos positivos do Estágio mais citados se referem à “**vivência/experiência**” e o “**conhecimento da área escolar**”, aspectos também encontrados em outros estudos. Resultado positivo considerando a compreensão da importância do estágio para os acadêmicos, como forma de identificar a realidade encontrada futuramente.

Sobre a contribuição da disciplina de Estágio Supervisionado, a categoria mais citada também se refere à “**vivência/ experiência**” e o “**conhecimento da área escolar**”, indicando que apesar das dificuldades citadas pelos acadêmicos no decorrer do Estágio estes reconhecem a sua importância e buscam subsídios para suprir as necessidades apontadas do processo.

Dentre as sugestões apontadas pelos participantes, identificamos uma busca de “**melhorias no planejamento**”, “**melhoria do envolvimento do professor do Estágio**”, “**melhoria das aplicação das aulas**”, “**melhoria da relação professor/ acadêmico**” e da “**melhoria da estruturação da disciplina**” são aspectos a serem considerados.

Assim, a prática do Estágio precisa ser desenvolvida com uma relação recíproca de respeito entre professores e alunos, o que facilitará o processo de ensino aprendizagem.

A partir dos resultados verificamos a importância do processo de planejamento na formação profissional. No entanto, o Estágio não pode ser concebido como um momento de mera execução ao longo de todo o curso, mas como um sistema de ação concreta em que os acadêmicos organizam suas intervenções com o auxílio dos professores da Universidade e das instituições de ensino em que realizam o Estágio, para que assim possam analisar, propor e, quiçá, quando lá estiverem, resolver problemas concretos do cotidiano profissional.<sup>5</sup>

Diante das sugestões de melhoria apontadas no estudo, verificamos a necessidade de um momento em que se discuta o Estágio de forma mais ampla, com a contribuição de todos envolvidos tanto do meio acadêmico como das escolas básicas. Estes momentos podem ocorrer em forma de seminários, encontros ou congressos, buscando uma reestruturação mais adequada a disciplina de Estágio Supervisionado como melhoria de todo processo.

## **REFERÊNCIAS**

<sup>1</sup>PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

<sup>2</sup>BORGES, C. M. F. **O professor de Educação Física e a construção do saber**. Campinas: Papirus, 1998.

<sup>3</sup>PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

<sup>4</sup>FAVERO, M. L. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, N. (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 53-71.

<sup>5</sup>RAMOS, G. N. S. **Preparação profissional em Educação Física: a questão dos estágios**. 2002. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. Disponível em: <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000252284> . Acesso em: 24 abr. 2010.

<sup>6</sup>TOJAL, J. B. A. G. **Currículo de graduação em Educação Física: a busca de um modelo**. Campinas: Ed. da Unicamp, 1989.

<sup>7</sup>GARCÍA. C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto, 1999.

<sup>8</sup>PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

<sup>9</sup>BETTI, I. C. R.; BETTI, M. Nova perspectiva na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 2, n. 1, p. 10-15, jun.1996.

<sup>10</sup>NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Relgráfica, 2009.

<sup>11</sup>PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógicas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

<sup>12</sup>FARIA JUNIOR, A. G. Professor de educação física: licenciado generalista. In:

**Conexões**: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 10, n. 2, p. 77-102, maio/ago. 2012. <sup>98</sup>  
ISSN: 1983-9030

OLIVEIRA, V. M. (Org.). **Fundamentos pedagógicos Educação Física 2**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

<sup>13</sup>OLIVEIRA, A. B. O. A formação profissional no campo da educação física: legislação, limites e possibilidades. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (Org.). **Formação profissional em Educação Física**: estudos e pesquisas. Rio Claro: Biblioética, 2006. p. 17-32.

<sup>14</sup>MOREIRA, E. C. **Licenciatura em educação física**: reflexos dessa formação na região do grande ABC. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2002.

<sup>15</sup>BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 9/2001, de 08 de maio de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível Superior, curso de licenciatura, de graduação Plena. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12636&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12636&Itemid=86) . Acesso em: 06 ago. 2010.

<sup>16</sup>SOUZA NETO, S.; ALEGRE, N. A.; COSTA, A. A prática como componente curricular e o estágio curricular supervisionado: que rumo tomar? In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (Org.). **Formação profissional em educação física**: estudos e pesquisas. Rio Claro: Biblioética, 2006. p. 33-42.

<sup>17</sup>AROEIRA, K. P. **O estágio como prática dialética e colaborativa**: a produção de saberes por futuros professores. 2009. Tese (Doutorado em Educação Física) – Escola de Educação Física e Esportes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em:  
<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15092009-154600/pt-br.php>  
Acesso em: 17 out. 2010.

<sup>18</sup>TOJAL, J. B. A. G. A dicotomia teoria/prática na educação física. In: SEMANA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 3., 1995, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Universidade São Judas, 1995. p.17-21.

<sup>19</sup>RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

<sup>20</sup>NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Ed. da UFRGS: Sulina, 1999. p. 61-93.

<sup>21</sup>BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

<sup>22</sup>KRUG, H. N. Vale a pena ser professor de... Educação Física escolar. **Revista Digital**. Buenos Aires, ano 13, n. 122, jul. 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd122/vale-a-pena-ser-professor-de-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em: 20 mar. 2010.

<sup>23</sup>SANTOS, S. O. Utilizando recursos materiais alternativos nas aulas de educação física escolar. In: MOREIRA, E. C.; PEREIRA, R. S. (Org.). **Educação física escolar**: desafios e propostas 1. 2. ed. Jundiaí: Fontoura, 2011. p. 239-254.

<sup>24</sup>IVO, A. A. ; KRUG, H. N. O estágio curricular supervisionado e a formação do futuro professor de educação física. **Revista digital**, Buenos Aires, ano 13, n. 127, dez. 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd127/a-formacao-do-futuro-professor-de-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 20 out. 2010.

<sup>25</sup>PICONEZ, S. C. B. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In:\_\_\_\_\_. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papirus, 1994.

<sup>26</sup>PILETTI, C. **Didática geral**. 19. ed. São Paulo: Ática, 1995.

<sup>27</sup>GANDIN, D. **Planejamento**: como prática educativa. São Paulo: Loyola, 2007.

<sup>28</sup>LOPES, A. R. L. V. **A aprendizagem docente no estágio compartilhado**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São

Paulo, 2004.

<sup>29</sup>FLORES, P. P. et al. A importância do estágio curricular supervisionado para a formação profissional em Educação Física: uma visão discente. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 14., 2009, Cachoeira do Sul. O mundo que passa por dentro da escola. **Anais...** Cachoeira do Sul: Ed. da Ulbra, 2009.

<sup>30</sup>CONCEIÇÃO, V. J. S.; KRUG, H. N. Contribuições do estágio supervisionado no desenvolvimento profissional de professores de Educação Física: novas propostas de conteúdos, novas visões educacionais. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, Brasília, n.75, p.1-8, jun./jul., 2009. Disponível em: <http://www.boletimef.org> . Acesso em: 24 out. 2010.

<sup>31</sup>SILVA, M. S.; KRUG, H. N. Os sentimentos de bem ou mal-estar docente dos professores de Educação Física escolar no ensino fundamental de Santa Maria (RS): um estudo fenomenológico. **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, n. 2, p. 38-46, nov. 2004.

<sup>32</sup>SILVA, M. S.; KRUG, H. N. Os sentimentos satisfação e insatisfação dos professores de Educação Física. **Revista Digital**, Buenos Aires, v.12, n.115, p.1-8, dez. 2007. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd115/satisfacao-e-insatisfacao-dos-professores-de-educacao-fisica.htm> . Acesso em: 20 out. 2010.

<sup>33</sup>ZAIM-DE-MELO, R. et al. O estágio supervisionado em Educação Física: a visão de discente do 8º semestre. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 9, n. 1, 2010.

<sup>34</sup>GONÇALVES JUNIOR, L.; RAMOS, G. N. S. A prática de ensino e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura em Educação Física. **Revista da Unicastelo**, São Paulo, v. 1, n. 1, p.13-15, 1998.

<sup>35</sup>ONOFRE, M. S.; FIALHO, M. Diagnóstico dos problemas da prática pedagógica em Educação Física: o caso dos professores estagiários. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 4., 1995, **Anais...** Coimbra, 1995. p. EF-45.

<sup>36</sup>CAMPOS, M. Z. **A questão da licenciatura em educação física**: a transição à prática profissional. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999. Disponível em: <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000189170> . Acesso em: 21 abr. 2010.

<sup>37</sup>MARQUES, M. O. **Formação do profissional de educação**. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2000.

<sup>38</sup>BETTI, I. C. R.; GALVÃO, Z. Ensino reflexivo em uma experiência no ensino superior de educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 22, n. 3, p. 105-116, 2000.

<sup>39</sup>NÓVOA, A. **Profissão professor**. Lisboa: Porto, 1992.

<sup>40</sup>NEIRA, M. G. **Educação física**: desenvolvendo competências. São Paulo: Phorte, 2003.

Recebido em: 18 maio 2012.

Aceito em: 24 ago. 2012.