

**A interdisciplinaridade no estágio supervisionado de um curso de
Educação Física¹**

*The interdisciplinarity in the professional internship in a physical
education course*

*La interdisciplinarietà en la práctica supervisada de un curso de
Educación Física*

Wladimir Barbosa Reis ⁽ⁱ⁾

Ricardo José Gomes ⁽ⁱⁱ⁾

Rogério Cruz de Oliveira ⁽ⁱⁱⁱ⁾

⁽ⁱ⁾ Serviço Social do Comércio – Sesc, São Paulo, SP, Brasil. <http://orcid.org/0000-0001-7995-0436>, breis_13@hotmail.com.

⁽ⁱⁱ⁾ Universidade Federal de São Paulo – Unifesp, Santos, SP, Brasil. <http://orcid.org/0000-0002-1396-3741>, ricardojosegomes@yahoo.com.br.

⁽ⁱⁱⁱ⁾ Universidade Federal de São Paulo – Unifesp, Santos, SP, Brasil. <http://orcid.org/0000-0002-8615-0397>, rogerio.cruz@unifesp.br.

Resumo:

A Educação Física é reconhecida como profissão da Saúde desde 1997. Entretanto, a formação profissional possui limites. Nesse contexto, a Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista tem buscado suprir essa lacuna com uma formação pautada na interprofissionalidade e interdisciplinaridade. Assim, o objetivo do estudo consistiu em analisar o conceito de interdisciplinaridade no contexto do estágio supervisionado profissionalizante do curso de Educação Física da instituição sob a ótica discente. Foi desenvolvida uma pesquisa documental qualitativa a partir dos relatórios finais de estágio de 22 estudantes participantes do estudo. A análise dos dados se deu por categorias não apriorísticas. Os resultados mostraram que o conceito de interdisciplinaridade na ótica discente não é consensual e se mostra revelador de fragilidades e limitações. Entretanto, também aponta para o diálogo com outras áreas e profissões. Assim, conclui-se que a formação no estágio interdisciplinar da instituição possui um caminho promissor a percorrer.

Palavras-chave: educação física, formação profissional, estágio, interdisciplinaridade, saúde

¹ Normalização, preparação e revisão textual: Douglas Mattos (Tikinet) – revisao@tikinet.com.br.

Abstract:

Since 1997, Physical Education is recognized as a health profession. However, the professional training has been limited. In this sense, Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista has been attempting to overcome it with professional training based on interdisciplinarity and interprofessionality. Thus, the aim of this study was to comprehend the concept of interdisciplinarity from this university's Physical Education students involved with professional internship. For this purpose, we designed a documental research that analyzed 22 final reports made by study participants. The analysis was made with non-aprioristic method. We found that there is no unanimity about the concept of interdisciplinarity from the students' point of view, and it was revealing of weaknesses and limitations. However, this scenario points to the dialogue with other fields of knowledge and professions as well. Thus, we conclude that the interdisciplinarity internship training in this institution still has a long and promising path to go.

Keywords: *physical education, professional training, internship, interdisciplinarity*

Resumen:

A Educación Física es reconocida como profesión de la salud desde 1997. Sin embargo, la formación profesional tiene límites. En ese contexto, la Unifesp ha buscado suplir esa laguna con una formación pautada en la interdisciplinariedad e interprofesionalidad. El objetivo del estudio fue analizar el concepto de interdisciplinariedad en el contexto de la práctica supervisada profesionalizante del curso de Educación Física de la Universidade Federal de São Paulo bajo la óptica discente. Se desarrolló una investigación documental cualitativa a partir de los informes finales de prácticas de 22 estudiantes participantes del estudio. El análisis de los resultados los datos se dieron por categorías no apriorísticas. Los resultados mostraron que el concepto de interdisciplinariedad en la óptica discente no es consensual y se muestra revelador de fragilidades y limitaciones sino también apunta al diálogo con otras áreas y profesiones. Se concluye que la formación en la práctica interdisciplinaria de la institución tiene un camino prometedor a recorrer.

Palabras clave: *educación física, formación profesional, práctica, interdisciplinariedad, salud*

Introdução

Após a regulamentação do Sistema Único de Saúde (SUS) pela Lei nº 8.080/1990, várias profissões começam a compor legalmente o quadro de profissionais da saúde. O profissional de Educação Física (PEF) está entre estes, e sua regulamentação estabelece-se pela Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 218 (1997). No que tange às ações do PEF, podemos considerar que as Diretrizes Curriculares Nacionais, na Resolução do Conselho Nacional de

Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES) nº 7 (2004), aglutinaram às possibilidades de atuação em Educação Física a promoção, proteção e reabilitação nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde. Entretanto, é válido ressaltar que se trata de uma importante alteração para a formação na modalidade do bacharelado, pois no que tange às licenciaturas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura (“Resolução CNE”, 2015) não mencionam a Saúde na formação em Educação Física².

Na esteira do trabalho em Saúde na Atenção Básica, o PEF foi inserido, pela Portaria nº 154 (2008), no Núcleo de Apoio à Saúde da Família (Nasf), que é composto por mais 12 profissões, e atua em conjunto com as equipes de Saúde da Família. Estes fatos denotam um movimento importante na área da Educação Física para afirmação do papel do PEF, pois consolidam as potencialidades deste profissional na área da Saúde na medida em que o reconhecem. Ademais, este movimento está ancorado na importância da interdisciplinaridade, bem como na busca para instituir a plena integralidade do cuidado físico e mental. Tais fatos revelaram a necessidade de modificação dos currículos nas instituições de ensino superior (IES) para atender às demandas do cuidado em saúde.

Entretanto, estudos acerca das estratégias para formação em Saúde nas IES têm apontado entraves diante da formação convencional em Educação Física e as possibilidades de mudança para o ensino dos conteúdos deste tema. Anjos e Duarte (2009) e Pasquim (2010), ao analisar os currículos acadêmicos da Universidade Estadual de Campinas e da Universidade de São Paulo, expõem as fragilidades de ambas em oferecer disciplinas relacionadas à Saúde: ocupam pequena parcela da grade curricular dos cursos de Educação Física das IES; os docentes responsáveis advêm de outra formação acadêmica que não Educação Física e, por isso, têm menor alcance no diálogo entre as disciplinas da área e/ou com docentes do curso acerca da formação em Saúde; apresentam distanciamento da área de atuação em saúde pública devido à ausência de espaços de aproximação à prática profissional (estágio).

² Em 2015, uma minuta de projeto de resolução de novas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Física foi pauta de Audiência Pública no Conselho Nacional de Educação (11/12/2015), na qual havia a proposta de extinção da modalidade do Bacharelado (“Minuta de projeto”, 2015). Na época várias foram as universidades e instituições científicas que se pronunciaram sobre a questão, expondo inúmeras divergências. De lá para cá a discussão não foi mais colocada em pauta, e os ânimos acadêmicos se acalmaram. Entretanto, ao menos uma questão é cara a este estudo e coaduna com Oliveira & Andrade (2016): a licenciatura, como única modalidade de formação, como explicitada na Minuta, teria condição de abranger toda a demanda formativa do setor da Saúde? Assim como para os autores mencionados, compreendemos que os desafios da formação profissional da Educação Física para a Saúde extrapolam uma única modalidade.

Em Hunger & Rossi (2010), ao se aproximarem dos projetos pedagógicos dos cursos de Educação Física das IES públicas paulistas, apontam e criticam a tendência da formação acadêmica generalista com propósito de atender às demandas mercadológicas de forma abrangente. Esse pressuposto é reforçado por Fonseca et al. (2011, p. 287), para os quais a oferta de formação generalista “parece revelar que o máximo que conseguem são subempregos, baixa satisfação profissional e baixa resolutividade das finalidades profissionais”.

Essas e outras questões, como a crítica ao modelo hospitalocêntrico de atendimento à saúde e ao predomínio da racionalidade biomédica na formação em Educação Física, emergem como gatilho para iniciativas em âmbito nacional, tais como o estudo “Práticas corporais no campo da saúde: contribuições do projeto políticas de formação em Educação Física e saúde coletiva” (Gomes, Fraga, & Carvalho, 2015). Para os autores, pesquisas na interface entre Educação Física e Saúde Coletiva

estão contribuindo para ampliar as perspectivas de análise de questões diretamente vinculadas aos processos formativos ... à medida que instigam profissionais, professores e pesquisadores da área específica a recolocar problemas e propor iniciativas mais condizentes com as necessidades de saúde da população. (Gomes, Fraga, & Carvalho, 2015, p. 12)

A criação dos cursos de bacharelado em Educação Física na Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista (Unifesp/BS) em 2006 e na Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo em 2013 destacam-se como engrenagens que se movem para consolidação da Educação Física na área da Saúde, constituindo-se como exemplos de formação superior na área (Fonseca, Menezes, Feitosa, & Loch, 2012).

No que se refere à Unifesp/BS, a formação em saúde ofertada se revela como uma iniciativa positiva, pois preconiza ações em prol da indissociabilidade entre extensão, pesquisa e ensino, valendo-se da educação interprofissional, e o compromisso com a interdisciplinaridade e integralidade do cuidado (Ferreira et al., 2013; Fonseca et al., 2011; Fonseca et al., 2012). Além do curso de Educação Física, a instituição oferece vagas para os cursos de Fisioterapia, Nutrição, Psicologia, Serviço Social e Terapia Ocupacional, em seu Instituto de Saúde e Sociedade.

Além de compartilharem 35% da carga horária comumente com outros cursos, reforçando a possibilidade de compreensão da integralidade do cuidado, os estudantes de Educação Física da Unifesp/BS têm o estágio curricular dividido em duas unidades curriculares (UC): Estágio Supervisionado Básico (ESB) I e II, com um docente responsável pelo

acompanhamento dos estagiários, e Estágio Supervisionado Profissionalizante (ESP), com quatro docentes responsáveis pelo acompanhamento dos estagiários. As UC ESB I e II são ofertadas nos quinto e sexto semestres do curso³ (total de 160 horas) e a UC ESP, nos sétimo e oitavo semestres do curso (total de 480 horas). As *Normas do Estágio Supervisionado do curso de Educação Física* da Unifesp/BS definem que “os ESP serão cumpridos pelo aluno considerando no mínimo duas e no máximo quatro experiências profissionais” (Unifesp, 2015a, p. 1). As possibilidades de experiência profissional são:

- i. ESP em Equipe Interdisciplinar em Saúde I e II (ESP-EIS): 240 horas, sendo 120 obrigatórias e 120 eletivas;
- ii. ESP em Promoção da Saúde I e II (ESP-PromS): 240 horas eletivas;
- iii. ESP em Prevenção da Saúde I e II (ESP-PrevS): 240 horas eletivas;
- iv. ESP em Introdução à Pesquisa Científica I, II e III (ESP-IPC): 360 horas eletivas.

Ou seja, a experiência no contexto da interdisciplinaridade no estágio do curso de Educação Física é obrigatória a todos os alunos. Diante disso, a investigação sobre interdisciplinaridade no contexto do estágio reforça a necessidade de elucidação permanente sobre as políticas de formação em Saúde e pode contribuir no arcabouço bibliográfico acerca do assunto. Além disso, o estudo sob a ótica discente impulsiona o fortalecimento da relação universidade e campo de atuação, visto que os estudantes/estagiários se apresentam, muitas vezes, como responsáveis pelo estreitamento das relações da universidade com os respectivos locais de estágio. Assim, representa um ponto de articulação entre o estado da arte do conhecimento e o local onde as demandas de cuidado em saúde circulam.

Ainda que a Unifesp/BS se proponha a atender à demanda por formação teórica para atuação interdisciplinar e interprofissional em Saúde, em nível de bacharelado, é importante a análise pormenorizada do processo em diferentes momentos da graduação, sobretudo no estágio profissionalizante, bem como o conhecimento dos estudantes sobre o conceito norteador de sua formação. Assim, o objetivo deste estudo consistiu em analisar o conceito de interdisciplinaridade no contexto do estágio supervisionado profissionalizante do curso de Educação Física da Unifesp/BS sob a ótica discente.

³ Atualmente, o curso possui duas matrizes curriculares em vigência: 2010 e 2016. Para fins deste estudo, utilizamos a de 2010 por coincidir com o período de realização da pesquisa (Unifesp, 2010b).

Sobre a interdisciplinaridade, Fazenda (1995) distingue as décadas de 1970, 1980 e 1990 como períodos de definição, de explicitação do método e de construção da teoria, respectivamente. No cerne da discussão sobre o tema, Gusdorf (1983) aponta que a compreensão interdisciplinar do conhecimento pode ser identificada em período anterior. O autor registra a existência da exigência interdisciplinar no ensino desde a Antiguidade, quando sofistas gregos submetiam seus discípulos a um programa de *enkyklios paideia*⁴, “ou seja, de ensinamento circular que cobria a totalidade de disciplinas constitutivas da ordem intelectual” (Gusdorf, 1983, p. 31).

Acompanhando as modificações mundiais da modernidade, a ciência desenvolve-se solidamente a partir da concepção dualista de substâncias proposta por Descartes (1973 citado por Aiub, 2006) em estudo intitulado *Meditações sobre a Filosofia Primeira*. Essa concepção extirpa as teorias científicas embasadas por mitos greco-romanos e crenças religiosas do período da Antiguidade e abre caminhos para o desenvolvimento dos estudos em fisiologia, por exemplo, por meio das autópsias (Aiub, 2006).

Posteriormente a esse período, os modos de produção industriais, como a fragmentação e a especialização dos processos de produção, também foram importados pela metodologia de produção científica a partir do século XIX.

Evidencia-se, pois, que os inegáveis ganhos possibilitados ao homem pela especialização produzem, ao mesmo tempo, uma possibilidade de sérios prejuízos, por falta de visão global e interativa da realidade e de interligação dessa visão com a ação. (Lück, 2007, p. 29)

É nesse contexto que se estabelece o paradigma do ensino. A formação especializada, fruto da modernização da produção de conhecimento, caracteriza-se pela concepção epistemológica e pedagógica de disciplina, que consiste na produção de conhecimento específico, através de método analítico, linear e atomizador, sustentando o objetivo de facilitar a apreensão dos educandos (Lück, 2007).

O modelo disciplinar de aquisição de conhecimento supõe conhecer algo que está fora, no mundo, apreendê-lo, e quando perguntado, oferecer esta resposta. Esse modelo é utilizado constantemente, em todos os níveis de ensino. Ensina-se ao aluno um conteúdo e a avaliação exige que o aluno reproduza o conteúdo adquirido. Contudo, se o universo está em constante

⁴Do grego antigo, significa “educação geral”. É desse termo que se origina a palavra enciclopédia.

movimento, se mudamos a cada instante, as respostas construídas num determinado contexto não se aplicam ao novo contexto. (Aiub, 2006, p. 112)

Nesse contexto, destaca-se a interdisciplinaridade, que, para Furlanetto (2011, p. 48), “está destinada a mover-se nas fronteiras de territórios estanques e separados procurando descobrir, brechas (sic) e permeabilidades no espaço do ‘entre’ que permitam estabelecer novas relações”.

Assim é que, para fins deste estudo, a interdisciplinaridade é conceituada como “processo contínuo e interminável de elaboração do conhecimento, orientado por uma atitude crítica e aberta à realidade” (Lück, 2007, p. 67); implica ainda a promoção de ações conjuntas e integradas de profissionais de diversas áreas do saber (Zannon, 1993). Nessa esteira, pode ser considerada um meio de diálogo com a proposta de pensamento comum sobre um objeto de estudo, com o intuito de superar a visão fragmentadora da produção de conhecimento, ainda considerando a formação específica das disciplinas. Nesse sentido, o trabalho interdisciplinar concreto não se basta à justaposição dos saberes, tampouco à adoção de um único método de trabalho por várias disciplinas (Lück, 2007; Zannon, 1993).

Método

Desenvolveu-se uma pesquisa documental em que “o conteúdo dos textos ... são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise” (Severino, 2007, p. 123). Segundo Best (1972 citado por Marconi & Lakatos, 2011) a pesquisa documental destina-se a quatro tarefas: descrição, registro, análise e interpretação dos fenômenos atuais.

Assim, trata-se de um estudo qualitativo em que o pesquisador “se aprofunda no mundo dos significados” (Minayo, 2006, p. 22). O foco da pesquisa qualitativa é “a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar” (Gomes, 2012, p. 79). Nesse sentido, é permitido ao pesquisador manusear a matéria-prima das vivências e experiências, bem como das estruturas e instituições, sem abandonar, contudo, a objetividade dos fenômenos sociais gerados pela ação humana (Minayo, 2012).

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unifesp, sob o número 1.163.769 de 15/07/2015.

Amostra e coleta de dados

A amostra do estudo consistiu nos relatórios finais entregues pelos alunos no contexto do ESP-EIS I. Para utilização dos dados dos relatórios, foi solicitada autorização do professor responsável pelo módulo através de um Termo de Compromisso de Uso de Banco de Dados.

Para critérios de inclusão da pesquisa consideramos:

- a) relatórios de estágio produzidos entre os anos de 2009 e 2014;
- b) relatórios de estágio disponíveis em formato digital.

Para critério de não inclusão da pesquisa consideramos:

- a) relatórios incompletos;
- b) relatórios não produzidos no contexto de Unidades Básicas de Saúde (UBS) ou Unidades de Saúde da Família (USF).

Assim, obtivemos 126 relatórios finais da modalidade ESP-EIS I, dos anos 2011, 2012, 2013 e 2014⁵. Destes:

- 101 foram excluídos por não terem sido desenvolvidos no contexto de UBS ou USF; e
- 3 foram excluídos por terem sido desenvolvidos sob outro modelo de roteiro, bem como por terem sido entregues em dupla. Esses três relatórios são do 1º semestre de 2011, ano em que foi implantado o convênio da universidade com a Secretaria Municipal de Saúde de Santos.

Dessa forma, a amostra final deste estudo consistiu em 22 relatórios finais de estágio produzidos nos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014. Embora se entenda que o relatório final de estágio não substitui a vivência do estudante no campo de estágio, tê-lo como amostra nos permite acessar as reflexões sistematizadas pelos estudantes acerca dessa experiência que,

⁵ Os relatórios de 2009 e 2010 não foram considerados, pois não se encontravam em formato digital e, nesse período, a instituição ainda não tinha firmado convênio com a Prefeitura de Santos, que não permitiu o estágio no contexto das UBS e USF.

descrita em forma de relatório, é igualmente latente de análises. No caso do nosso estudo, a análise recai sobre o campo conceitual da interdisciplinaridade⁶.

Para preservação do anonimato dos estudantes foram utilizadas siglas de identificação, as quais foram expressas pela letra “R” seguida do número correspondente à sequência organizada dos relatórios (Quadro 1).

Quadro 1 – Identificação da amostra

Relatórios	Ano	Quantidade relatórios/ano
R1	2011	01
R2 a R7	2012	06
R8 a R13	2013	06
R14 a R22	2014	09

Análise de dados

Utilizou-se o método de análise documental, que se caracteriza por verificar as comunicações em seu sentido direto ou oculto, descrevendo e interpretando as mensagens de todas as formas de discurso, elucidando o conteúdo que está por detrás das palavras (Severino, 2007).

A análise foi feita a partir da categorização dos dados, segundo o grau de proximidade do conteúdo dos discursos, buscando exprimir significados e elaborações importantes para alcançar o objetivo do estudo (Campos, 2004). Foi realizada de modo não apriorístico, em que as categorias surgiram a partir dos relatos encontrados nos documentos, exigindo a leitura extensiva e intensiva dos documentos concomitantemente ao diálogo constante com o referencial teórico (Campos, 2004).

Para tanto, o conteúdo dos 22 relatórios finais foi lido na íntegra, buscando extrair o conceito de interdisciplinaridade. Os relatórios finais obedecem a um roteiro pré-estabelecido pelo curso, devendo conter:

- capa: identificação geral da instituição, aluno e modalidade de estágio;

⁶ Em Silva (2003), os relatórios finais de estágio também foram utilizados como amostra para análise.

- dados do local do estágio;
- introdução e objetivo: descrição da modalidade do estágio, público-alvo e objetivo;
- revisão bibliográfica: revisão da temática do estágio embasado na literatura;
- programa de atividades: descrição das aulas;
- plano pedagógico do preceptor: planejamento das aulas e práticas do preceptor;
- atitudes tomadas em conjunto com outros cursos e/ou áreas: item que deve ser aprofundado pelo estagiário que vivenciou o ESP-EIS I, que é o caso deste estudo;
- avaliação do estágio: descrição da importância e dificuldades do estágio;
- experiências relevantes: descrição de uma experiência marcante;
- análise crítica do plano pedagógico do preceptor: relacionar o planejamento e a prática do preceptor à luz da literatura;
- considerações finais: contribuição do estágio para a formação e propostas de melhoria;
- autoavaliação.

Resultados

Dos 22 relatórios de estágio analisados, apenas dois abordavam o conceito de interdisciplinaridade pautados por referencial teórico, a saber: R2 e R12.

Em R2, o estudante apoiou-se nas contribuições de Furtado (2007) e Guedes & Ferreira (2010) sobre trabalho interdisciplinar e interdisciplinaridade. O estudante aponta em seu relatório que no trabalho interdisciplinar “há um real entrosamento entre os profissionais, tendo relações mais horizontais entre os mesmos, na qual eles operam com conceitos em comum” (R2). Reforça ainda que tal prática de cuidado em saúde se dá pela “combinação de saberes de diferentes áreas e de trocas entre estes, para a tarefa a ser desempenhada pela equipe” (R2). Ao referir-se à interdisciplinaridade, o estudante destaca a “existência de um trabalho integrado, a partir do conhecimento por todos os envolvidos quanto às ... responsabilidades de cada disciplina e membros das equipes, o que favorece a cooperação” (R2). Já em R12, a estudante

pautou-se no *Projeto político pedagógico* da Unifesp/BS (2006) para conceituar interdisciplinaridade, qual seja, o “reconhecimento de que existe a interdependência entre as áreas científicas” (R12).

Embora partindo de referenciais teóricos distintos, nota-se um alinhamento conceitual entre os dois relatórios, principalmente na direção da interdisciplinaridade como algo que transcende uma área específica e o trabalho isolado. Ou seja, na direção de um esforço comum para a superação de um problema da realidade. Tal compreensão se alinha a Souza & Ribeiro (2013), para as quais a interdisciplinaridade vem superar o modelo fragmentário de estudo do ser humano. Nessa perspectiva, o trabalho interdisciplinar pressupõe a adoção de enfoques mais amplos, voltados a novas perspectivas.

Entretanto, os outros 20 relatórios não traziam o conceito de interdisciplinaridade pautada num referencial teórico, para os quais se procedeu a uma busca nos arquivos digitais utilizando a ferramenta “Localizar” do leitor de textos, inserindo o termo “interdisciplinar”, permitindo a extração dos trechos referentes a esta palavra ou qualquer derivação, sendo encontrada correspondência em 14 relatórios. Nos 6 relatórios restantes, nos quais a busca não encontrou correspondência, procedeu-se à extração de trechos que nos permitissem compreender o conceito de interdisciplinaridade. Nessa esteira, a análise permitiu chegar a duas categorias: “intervenção em conjunto” e “diálogo entre diferentes profissões e/ou áreas de formação”.

Na primeira categoria (Quadro 2), 14 trechos foram extraídos de 12 relatórios e foram ao encontro de um conceito de interdisciplinaridade voltada às intervenções com a comunidade, seja do plano do planejamento, do trabalho em equipe ou de uma melhor análise de demandas e necessidades em saúde.

Quadro 2 – Intervenção em conjunto

Relatórios	Ano	Termo(s) localizado(s) no texto	Trecho extraído que remete ao conceito de interdisciplinaridade
R1	2011	Não encontrado	“Após cada intervenção às terças-feiras, os 15 minutos finais de aula eram reservados para atividades com as alunas estagiárias dos cursos de Psicologia e Nutrição. Propostas como lembranças afetivas, recordatórios alimentares e instruções quanto aos rótulos de alimentos foram realizadas.”

R4	2012	Não encontrado	“Na UBS ... as atividades foram feitas em conjunto com a Nutrição, as reuniões ocorriam a cada 15 dias, logo após o término da atividade física.”
R7	2012	Trabalho interdisciplinar	“Ainda não há um trabalho interdisciplinar propriamente dito, pois não havia um planejamento em conjunto das áreas/profissionais, cada um realizava apenas a sua função.”
R8	2013	Interdisciplinaridade de Atuação interdisciplinar	“Percebia a interdisciplinaridade principalmente no acolhimento e momento para aferência de PA [pressão arterial] e glicemia. Todos realizavam as funções necessárias, independente de sua formação de origem. Existem possibilidades de atuação interdisciplinar...”
R9	2013	Trabalho interdisciplinar Intervenção interdisciplinar	“Observamos que o trabalho interdisciplinar muitas vezes não é fazer exatamente [o que] nossa profissão nos permite fazer, mas planejar juntos momentos que possam amplificar a melhora nos aspectos em saúde, dessa forma nesse planejamento as ideias e conhecimentos restritos a cada profissão podem ser colocadas na discussão para juntos encontrar as melhores estratégias para determinadas populações, e observá-las sob o olhar de distintos tipos de conhecimentos, isto é, observando o ser em sua totalidade e integralidade.”
R10	2013	Intervenção interdisciplinar	“Poderia haver maior contato entre eles [referindo-se aos cursos da instituição] e planejamento para fazer alguma intervenção interdisciplinar.”

R11	2013	Tratamento interdisciplinar	“Podemos observar a importância de um tratamento interdisciplinar de forma contínua, e que cada profissional colabora para a integralidade do tratamento.”
R13	2013	Trabalho interdisciplinar	“No trabalho interdisciplinar há necessidade da responsabilização dos profissionais envolvidos com a população, no qual se busca também não só a troca de saberes, mas também a comunicação entre os sujeitos envolvidos, permitindo a identificação das necessidades de saúde em seu conceito mais amplo e organizando ações a serem desenvolvidas com a comunidade” (1º trecho). “Vejo o trabalho interdisciplinar como um trabalho em equipe que pensa e desenvolve ações, projetos com objetivo de trabalhar com as várias dimensões do ser humano, respeitando as limitações e competência do outro” (2º trecho).
R14	2014	Intervenção interdisciplinar	“As intervenções interdisciplinares ocorreram em conjunto com a Nutrição, realizadas sempre após a sessão de exercícios físicos.”
R16	2014	Intervenção interdisciplinar	“As intervenções interdisciplinares ocorreram em conjunto com a Nutrição, sendo realizadas após a sessão de caminhada.”
R17	2014	Trabalho interdisciplinar	“O estágio ainda proporcionou um trabalho interdisciplinar com as áreas da Fisioterapia e da Nutrição. Pensávamos e planejávamos as atividades que seriam realizadas nos grupos com os diferentes temas escolhidos por eles próprios.”
R21	2014	Intervenção interdisciplinar	“As intervenções interdisciplinares ocorreram em conjunto com a Nutrição, sendo realizadas sempre após a sessão de exercício físico” (1º trecho). “União das intervenções pelas profissões trata o indivíduo como um todo melhorando a eficácia do treinamento” (2º trecho).

É válido ressaltar que 9 dos 14 trechos apresentados no Quadro 2 foram extraídos da seção “Atitudes tomadas em conjunto com outros cursos e/ou áreas” – R1, R4, R7, R8, R9, R13 (1º trecho), R14, R16 e R21 (1º trecho). O trecho de R10 e o segundo trecho de R13 foram extraídos das “Considerações finais”, e o segundo trecho de R21 foi extraído do item “Avaliação”. Nesse sentido, a referência à interdisciplinaridade e/ou suas diversas derivações

foi feita de forma distinta pelos estagiários, buscando cumprir o objetivo descritivo de cada seção. Embora isso tenha sido um fator limitante na análise, foi possível compreender que a interdisciplinaridade remete ao fazer comum e coletivo em prol de uma amplitude no atendimento em saúde ou, para utilizar uma expressão de R11, para a “integralidade do tratamento”.

Interessante notar que o termo “interdisciplinaridade” foi localizado apenas em R8, demonstrando que, no âmbito da intervenção, outras derivações são mais sugestivas, como “intervenção interdisciplinar” (5 relatórios), “trabalho interdisciplinar” (4 relatórios), “tratamento interdisciplinar” e “atuação Interdisciplinar” (ambos com 1 relatório). Em nossa análise, o uso dessas derivações terminológicas relacionadas à interdisciplinaridade corrobora o conteúdo dos relatórios. Outro destaque ficou por conta de dois relatórios (R1 e R4), nos quais não foi encontrada nenhuma derivação do termo “interdisciplinar”.

Já na segunda categoria, “Diálogo entre diferentes profissões ou área de formação” (Quadro 3), 8 trechos de 7 relatórios se dirigiram à interdisciplinaridade como um momento de encontro/diálogo com outra profissão/curso com vistas à troca de experiências e olhares.

Quadro 3 – Diálogo entre profissões ou área de formação

Relatórios	Ano	Termo(s) localizado(s) no texto	Trecho extraído que remete ao conceito de interdisciplinaridade
R3	2012	Interdisciplinaridade	“Em nenhum momento existiu a conversa entre os diferentes profissionais ... Nenhuma atividade foi realizada para integrar os profissionais da unidade e acabei me decepcionando, pois a interdisciplinaridade foi deixada de lado.”
R5	2012	Interdisciplinaridade	“A interdisciplinaridade foi escassa ..., visto que não tive nenhum contato com outras áreas, somente com o educador físico responsável” (1º trecho). “Seria necessária a participação efetiva de profissionais de outras áreas, pois se tratando de um estágio interdisciplinar, precisamos ter esse contato maior, para nos familiarizarmos e entendermos como são realizadas as atividades” (2º trecho).

R6	2012	Não encontrado	“Nas rodas de conversa cada especialidade tentou mostrar sua ótica sobre as doenças e possíveis intervenções ou mesmo ‘dicas’ de melhoria de qualidade de vida em âmbito geral.”
R15	2014	Interdisciplinaridad e	“Nesse período pudemos, enquanto curso, contribuir com a elaboração e execução de algumas atividades, que estimularam à prática da atividade física, atuação como futuros profissionais e a interdisciplinaridade dialogando com profissionais de outras áreas e trocando conhecimento... Articulação com outros cursos e áreas, que o estágio interdisciplinar nos proporciona...”
R18	2014	Não encontrado	“Antes e após as atividades com o grupo eram realizadas conversas com as residentes e funcionários da unidade, para entender melhor os casos e sua atuação sobre eles.”
R19	2014	Não encontrado	“A Nutrição foi o único curso com o qual trabalhamos diretamente. Havia bastante troca de conhecimento e experiências.”
R20	2014	Não encontrado	“Houve o contato no dia a dia com as residentes e funcionários do serviço, antes e depois das atividades com o grupo.”
R22	2014	Interdisciplinaridad e	“Durante os três meses de estágio, pudemos contribuir com a elaboração e execução de algumas ações que estimularam não só a prática de atividade física, mas também a interdisciplinaridade, o diálogo entre usuário e profissional, o compartilhamento do conhecimento, etc... A condição única e diferenciada que a modalidade de estágio interdisciplinar nos proporciona (articulação com outros cursos).”

Nessa segunda categoria, os trechos também foram extraídos de seções distintas, a saber: os trechos de R3, R6, R15, R18, R19, R20 e R22 foram extraídos da seção “Atitudes tomadas em conjunto com outros cursos e/ou áreas”. Já o primeiro trecho de R5 foi extraído da “Análise crítica do plano pedagógico do preceptor”, e o segundo trecho das “Considerações finais”. Também de forma limitante, a análise aponta para uma compreensão de interdisciplinaridade no encontro com o outro. Um “outro” de diferente profissão ou área de formação necessário ao enriquecimento do olhar. Em relação à terminologia, nota-se o uso comum do termo

“interdisciplinaridade” em quatro relatórios, o que aponta para forte relação desta com o diálogo/encontro. Curioso notar o fato de quatro relatórios não apresentarem correspondência com as derivações do termo “interdisciplinar”, o que revela certa fragilidade.

Discussão

De modo geral, os dados analisados vão ao encontro de um conceito de interdisciplinaridade como meio de diálogo, associada às tentativas de um olhar comum para as intervenções bem como à elaboração de ações em conjunto com estudantes de outros cursos. Em concordância com Furtado (2007) e Pombo (2008), os relatórios tentaram expressar a convergência de disciplinas para compreensão de fenômenos adjacentes às “práticas voltadas para a solução de problemas empíricos específicos” (Furtado, 2007, p. 245). No entanto, esta última afirmação é apontada pelo autor como característica da interprofissionalidade. Ou seja, aquilo que se desenha como interdisciplinar nos escritos dos estudantes, na verdade, pode ser caracterizado como interprofissional, o que nos leva a indagar se o termo utilizado para nomear o estágio do curso de Educação Física da Unifesp/BS é coerente com as ações deste. Em nossa ótica, o material analisado revela que a expressão “estágio interprofissional” seria mais condizente com as ações desenvolvidas, já que a interdisciplinaridade remete ao plano epistemológico.

Além disso, os resultados demonstram a dificuldade em conceituar a interdisciplinaridade, pois quando se olha para todos os 22 relatórios, o termo interdisciplinaridade figura apenas em 7 (R2, R3, R5, R8, R12, R15 e R22). Nessa perspectiva, podemos inferir que se trata de uma concepção que, até o momento da conclusão do estudo (2015), não era claro para os estudantes e, possivelmente, abordado de forma incipiente no currículo do curso. Tais dados se alinham ao estudo de Souza & Ribeiro (2013), que investigaram as concepções de interdisciplinaridade de trabalhadores de um Centro de Atenção Psicossocial II, cujos resultados apontaram para uma confusão acerca do tema, consequentemente resultando numa dificuldade entre o pensar e o fazer interdisciplinar.

Por outro lado, quando se alinha o conteúdo dos relatórios em torno das derivações de “interdisciplinar” é possível afirmar que a compreensão de interdisciplinaridade vai ao encontro de Lück (2007), principalmente no que se refere à atitude crítica e aberta à realidade. Nessa ótica,

embora instável e frágil, as conceituações presentes nos relatórios não estão distantes da literatura acadêmica.

Ainda que se aplique rigorosa crítica sobre a indefinição das considerações feitas sobre o tema deste estudo, é imprescindível considerar que a interdisciplinaridade é alvo constante de indagações e reflexões acerca de seus limites, possibilidades e aplicabilidade na área da Saúde, tanto do ponto de vista epistemológico (Fazenda, 1995; Furlanetto, 2011; Furtado, 2007; Pombo, 2008; Roquete, Amorim, Barbosa, Souza, & Carvalho, 2012) quanto da perspectiva dos trabalhadores da Saúde envolvidos na formação de profissionais da Saúde (Bispo, Tavares, & Tomaz, 2014; Machado & Batista, 2012) ou atuantes em unidades de saúde (Ferro, Silva, Zimmermann, Castanharo, & Oliveira 2014; Scherer, Pires, & Jean, 2013; Souza & Ribeiro, 2013; Souza & Souza, 2009; Vaz, Signorini, & Silva, 2013).

Entretanto, faz-se necessário ressaltar os limites do estudo, que, ao analisar os dados dos relatórios finais de apenas uma modalidade de estágio numa instituição com pioneira e inovadora formação em Saúde, revela apenas uma pequena dimensão da problemática pretendida. Embora os dados analisados tenham revelado fragilidades conceituais no que tange à interdisciplinaridade, algumas indagações não puderam ser respondidas, por limites impostos a um texto como este, como: o modelo de relatório final é muito abrangente ou pouco específico em relação à reflexão crítica da modalidade cumprida pelo estudante, no caso um estágio interdisciplinar? A carga horária vivenciada nesse estágio (120 horas) e a supervisão foram suficientes para provocar reflexões sobre o papel da interdisciplinaridade? O fato de a cidade de Santos-SP possuir apenas três profissionais de Educação Física para desenvolver ações nas UBS impacta no cenário de oferta do estágio interdisciplinar? Os profissionais de saúde que atuam na rede do município estão preparados para o trabalho interprofissional/interdisciplinar, que envolva diretamente o PEF bem como os estagiários? Em nosso entendimento, muitas vezes não há contato entre o PEF e os demais profissionais das UBS. Embora isso tenha melhorado nos últimos anos com a implantação dos Nasf, em algumas unidades, a discussão e o planejamento de ações conjuntas ficam prejudicados. Obviamente, isso se reflete no relatório final.

Por outro lado, o relatório final impõe aos alunos a reflexão sobre a interdisciplinaridade na seção “Atitudes tomadas em conjunto com outros cursos e/ou áreas”. Somente esse item faz com que os alunos vivenciem o estágio buscando compreender sua ação dentro de uma

equipe. Mas se esse item não fosse obrigatório no relatório final, a interdisciplinaridade emergiria na reflexão dos estudantes? Apesar de os trechos de 16 dos 22 relatórios que nos permitiram compreender o conceito de interdisciplinaridade sejam oriundos dessa seção específica, é difícil afirmar algo conclusivo. Talvez essa única obrigatoriedade descritiva no relatório não estimule suficientemente o estudante a pensar a interdisciplinaridade em seu estágio ou em sua futura atuação como PEF, embora saibamos que existe uma discussão temática sobre interdisciplinaridade nas supervisões de estágio, justamente para que os alunos reflitam sobre este conceito.

Nesse sentido, o relatório final de estágio, mais do que um simples instrumento de avaliação, deveria refletir a proximidade ou distanciamento do perfil de egresso que se almeja, sendo compreendido como etapa importante da formação acadêmica e profissional. Representa um momento da formação em que o graduando deverá vivenciar e consolidar as competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado (“Resolução CNE/CES”, 2004). Ao ser estimulado pelos princípios metodológicos pautados na ação-reflexão-ação, o estudante apreende a realidade profissional, vivenciando, assim, momentos significativos de ensino-aprendizagem (Silva, Souza, & Checa, 2010).

Entretanto, Silva (2005) problematiza a maneira como o estágio é visto pelos estudantes, como uma obrigação a mais, uma nova barreira a ser transposta no decorrer da formação, o que nos permite alertar que nossas interpretações devem ser lidas com extremo cuidado, pois o estágio representa apenas uma parte da formação do aluno.

Conclusão

A ótica discente sobre o conceito de interdisciplinaridade no contexto do estágio supervisionado profissionalizante do curso de Educação Física da Unifesp/BS é reveladora de fragilidades e limitações, haja vista que 20 dos 22 relatórios se pronunciaram sobre a temática distante do terreno conceitual e sem mencionar qualquer literatura científica.

Nessa perspectiva, o cenário de formação da Educação Física é problemático, pois se são esses os achados de um curso que trilha no horizonte da interdisciplinaridade e interprofissionalidade, qual a realidade que se anuncia aos demais cursos no Brasil? Embora

saibamos que o debate sobre a interdisciplinaridade seja caro à pedagogia e às licenciaturas, haja vista sua centralidade na Resolução CNE nº 2 (2015), que define as diretrizes curriculares para os cursos dessa modalidade, ela não está ausente nas diretrizes curriculares nacionais (“Resolução CNE/CES”, 2004) para os cursos de bacharelado em Educação Física.

Nesse sentido, há necessidade de se ampliar o debate sobre o lugar da interdisciplinaridade nos bacharelados em Educação Física no país. Até porque a atuação em Saúde tem requerido dos profissionais saberes que caminham na perspectiva do diálogo entre os diversos campos de conhecimento e entre as diversas profissões (interprofissionalidade). Por outro lado, Beccalli e Gomes (2011) alertam para o fato de que, talvez, a timidez da Educação Física no campo da Saúde Coletiva limite o diálogo com os outros campos de conhecimento. Para os mesmos autores, a prática interdisciplinar aponta como necessidade quando se está diante de um modelo de cuidado com foco na doença (no qual a Educação Física tem sido signatária), merecendo assim um olhar integrado e integrador. Ou seja, que, ao menos, se coloque em direção ao outro.

Entretanto, em que pese o exposto acima e os limites do estudo, os dados também são reveladores de um cenário profícuo à intervenção em conjunto, ao diálogo com outras profissões, às trocas de experiência e ao encontro com o outro. Nesse sentido, é um horizonte interdisciplinar que, para um curso de Educação Física com ênfase na formação em Saúde, ainda possui um longo e promissor caminho a percorrer.

Se para Candido, Rossit e Oliveira (2018), a inserção profissional da Educação Física no SUS ainda é pequena e isso gera dificuldades na formação do PEF, talvez seja coerente assumir o pressuposto de Furlanetto (2011), para a qual a interdisciplinaridade significa um conhecimento de fronteira, produzido nas bordas, brechas e intercâmbios entre diferentes pessoas. Se isso produz uma reinvenção na formação e atuação profissional, quiçá possa refletir nos currículos de formação, que, ao se pronunciarem inovadores, como é o caso da Unifesp/BS, possam reavaliar seu percurso formativo ao encontro da interdisciplinaridade.

Referências

- Aiub, M. (2006). Interdisciplinaridade: da origem à atualidade. *O mundo da Saúde*, 30(1), 107-116.
- Anjos, T. C., & Duarte, A. C. G. O. (2009). A Educação Física e a estratégia de saúde da família: formação e atuação profissional. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 19(4), 1127-1144. doi:10.1590/S0103-73312009000400012
- Beccalli, M. B., & Gomes, I. M. (2011). Das críticas às possibilidades: perspectivas de atuação da Educação Física em saúde coletiva. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 33(4), 1085-1092.
- Best, J. W. (1972). *Como investigar en educación* (2a ed.). Madri: Morata.
- Bispo, E. P. F., Tavares, C. H. F., & Tomaz, J. M. T. (2014). Interdisciplinaridade no ensino em saúde: o olhar do preceptor na Saúde da Família. *Interface: Comunicação, Saúde e Educação*, 18(49), 1-14. doi:10.1590/1807-57622013.0158
- Campos, C. J. G. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 57(5), 611-614. doi:10.1590/S0034-71672004000500019
- Candido, L. O., Rossit, R. A. S., & Oliveira, R. C. (2018). Inserção profissional dos egressos de um curso de Educação Física com ênfase na formação em saúde. *Trabalho, Educação e Saúde*, 16(1), 305-318. doi:10.1590/1981-7746-sol00096
- Fazenda, I. C. A. (1995). *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa* (2a ed.). São Paulo: Papyrus.
- Ferreira, S. E., Guerra, R. L. F., Pacheco, P. F. L., Gomes, R. J. G., Azevedo, P. H. S. M., & Oliveira, R. C. (2013). Formação profissional em Educação Física e saúde na Universidade Federal de São Paulo. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 18(5), 646-651. doi:10.12820/rbafs.v.18n5p646
- Ferro, L. F., Silva, E. C., Zimmermann, A. B., Castanharo, R. C. T., & Oliveira, F. R. L. (2014). Interdisciplinaridade e intersetorialidade na Estratégia Saúde da Família e no Núcleo de Apoio à Saúde da Família: potencialidades e desafios. *O mundo da Saúde*, 38(2), 129-138.
- Fonseca, S. A., Menezes, A. S., Feitosa, W. M. N., & Loch, M. R. (2012). Notas preliminares sobre a Associação Brasileira de Ensino da Educação Física para a Saúde – Abenefs. *Caderno FNEPAS*, 2, 38-48.

- Fonseca, S. A., Menezes, A. S., Loch, M. R., Feitosa, W. M. N., Nahas, M. V., & Nascimento, J. V. (2011). Pela criação da Associação Brasileira de Ensino da Educação Física para a Saúde: Abenefs. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 16(4), 283-288.
- Furlanetto, E. C. (2011). Interdisciplinaridade: um conhecimento construído nas fronteiras. *International Studies on Law and Education*, 8, 47-54.
- Furtado, J. P. (2007). Equipes de referência: arranjo institucional para potencializar a colaboração entre disciplinas e profissões. *Interface: Comunicação, Saúde e Educação*, 11(22), 239-255. doi:10.1590/S1414-32832007000200005
- Gomes, I. M., Fraga, A. B., & Carvalho, Y. M. (2015). Práticas corporais no campo da saúde: contribuições do projeto políticas de formação em Educação Física e saúde coletiva. In I. M. Gomes, A. B. Fraga, & Y. M. Carvalho (Orgs.), *Práticas corporais no campo da saúde: uma política em formação* (pp. 7-20). Porto Alegre: Rede Unida.
- Gomes, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa (2012). In M. C. S. Minayo (Org.), S. F. Deslandes, O. Cruz Neto, R. Gomes, *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (31a ed., pp. 79-108). Petrópolis: Vozes.
- Guedes, L. E., & Ferreira, M., Jr. (2010). Relações disciplinares em um centro de ensino e pesquisa em práticas de promoção da saúde e prevenção de doenças. *Saúde e Sociedade*, 19(2), 260-272. doi:10.1590/S0104-12902010000200004
- Gusdorf, G. (1983). Passé, présent, avenir de la recherche interdisciplinaire. In L. Apostel, J.-M. Benoist, T. B. Bottomore, K. E. Boulding, M. Dufrenne, M. Eliade, ... J. Ui, *Interdisciplinarité et sciences humaines* (Vol. 1, pp. 31-51). Paris: Unesco.
- Hunger, D. A. C. F., & Rossi, F. (2010). Formação acadêmica em Educação Física: perfis profissionais, objetivos e fluxos curriculares. *Motriz: Revista de Educação Física*, 16(1), 170-180.
- Lück, H. (2007). *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos* (15a ed.) Petrópolis: Vozes.
- Machado, M. M. B. C., & Batista, S. H. S. S. (2012). Interdisciplinaridade na construção dos conteúdos curriculares do curso médico. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 36(4), 456-462. doi:10.1590/S0100-55022012000600003

- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2011). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, análise e interpretação dos dados* (7a ed.). São Paulo: Atlas.
- Minayo, M. C. S. (2006). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde* (9a ed.). São Paulo: Hucitec.
- Minayo, M. C. S. (2012). O desafio da pesquisa social. In M. C. S. Minayo (Org.), S. F. Deslandes, O. Cruz Neto, R. Gomes, *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (31a ed., pp. 9-29). Petrópolis: Vozes.
- Minuta de projeto de resolução para audiência pública de 11/12/2015*. (2015). Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, Licenciatura. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação.
- Oliveira, R. C., & Andrade, D. R. (2016). Formação profissional em Educação Física para o setor da saúde e as diretrizes curriculares nacionais. *Pensar a Prática*, 19(4), 721-733. doi:10.5216/rpp.v19i4.42255
- Pasquim, H. M. (2010). A saúde coletiva nos cursos de graduação em Educação Física. *Saúde e sociedade*, 19(1), 193-200. doi:10.1590/S0104-12902010000100016
- Pombo, O. (2008). Epistemologia da interdisciplinaridade. *Ideação*, 10(1), 9-40.
- Portaria n. 154, de 24 de janeiro de 2008. (2008). Cria os Núcleos de Apoio à Saúde da Família – Nasf. *Diário Oficial da União*, seção 1.
- Resolução CNE n. 2, de 1º de julho de 2015. (2015). Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. *Diário Oficial da União*, seção 1.
- Resolução CNE/CES n. 7, de 31 de março de 2004. (2004). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. *Diário Oficial da União*, seção 1.
- Resolução CNS n. 218, de 6 de março de 1997. (1997). *Diário Oficial da União*, seção 1.
- Roquete, F. F., Amorim, M. M. A., Barbosa, S. P., Souza, D. C. M., & Carvalho, D. V. (2012). Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade: em busca de diálogo entre saberes no campo da saúde coletiva. *Recom*, 2(3), 463-474.

- Scherer, M. D. A., Pires, D. E. P., & Jean, R. (2013). A construção da interdisciplinaridade no trabalho da Equipe de Saúde da Família. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(11), 3203-3212. doi:10.1590/S1413-81232013001100011
- Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico* (23a ed.). São Paulo: Cortez.
- Silva, S. A. P. S. (2003). Desenvolvimento do pensamento crítico-criativo e os estágios curriculares na área da Educação Física. *Revista Brasileira de Ciência & Movimento*, 11(3), 37-44.
- Silva, S. A. P. S. (2005). Estágios curriculares na formação de professores de Educação Física: o ideal, o real e o possível. *Efdeportes*, 10(82).
- Silva, S. A. P. S., Souza, C. A. F., & Checa, F. M. (2010). Situação do estágio supervisionado em IES privadas da grande São Paulo. *Motriz: Revista de Educação Física*, 16(3), 682-688. doi:10.5016/1980-6574.2010v16n3p682
- Souza, A. C. S., & Ribeiro, M. C. (2013). A interdisciplinaridade em um Caps: a visão dos trabalhadores. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 21(1), 91-98.
- Souza, D. R. P., & Souza, M. B. B. (2009). Interdisciplinaridade: identificando concepções e limites para sua prática em serviços de saúde. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 11(1), 117-123. doi:10.5216/ree.v11.46895
- Universidade Federal de São Paulo. (2006). *Projeto político pedagógico*. Santos: Unifesp
- Universidade Federal de São Paulo. (2010a). *Normas do estágio supervisionado do curso de Educação Física*. Santos: Unifesp.
- Universidade Federal de São Paulo. (2010b). *Projeto pedagógico de curso: bacharelado em Educação Física*. Santos: Unifesp.
- Vaz, A. C. A., Signorini, L. M., & Silva, A. A. (2013). Relação interdisciplinar entre profissionais de Educação Física e Fisioterapeutas em academias de ginástica. *Revista Brasileira de Ciência & Movimento*, 21(1), 41-50. doi:10.18511/0103-1716/rbcm.v21n1p41-50
- Zannon, C. M. L. C. (1993). Desafios à psicologia na instituição de saúde. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 13(1-4), 15-21. doi:10.1590/S1414-98931993000100004

Submetido à avaliação em 02 de abril de 2018; revisado em 28 de setembro de 2018; aceito para publicação em 28 de novembro de 2018.