

TRAJETÓRIA DE ESTUDANTES NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM FOCO

TRAJECTORY OF STUDENTS IN THE INITIAL FORMATION IN PHYSICAL EDUCATION: THE SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP IN FOCUS

Steffany Guimarães Pitanguí Pereira¹, Fabrício João Milan¹, Eduardo Batista Von Borowski¹, Thais Rodrigues de Almeida¹ e Gelcemar Oliveira Farias¹

¹Secretaria de Estado da Educação, Santa Catarina-SC, Brasil.

²Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

³Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Garopaba-SC, Brasil.

⁴Prefeitura Municipal de São José, Estácio, São José-SC, Brasil.

⁵Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

RESUMO

O estudo apresenta como objetivo analisar a trajetória de estudantes estagiários, durante as ações formativas, no estágio curricular supervisionado de um curso de Licenciatura em Educação Física. Fizeram parte 22 estudantes devidamente matriculados nas disciplinas de estágio curricular supervisionado III, IV e V. Para a recolha das informações foi utilizado um questionário composto por perguntas abertas. Os dados foram analisados pela técnica da análise de conteúdo. Os resultados consideram três eixos de análise: 1) as experiências anteriores ao estágio; 2) a integração no contexto da escola; 3) as experiências da formação inicial. Concluiu-se que, a inserção dos alunos no campo de atuação docente, durante a formação inicial, faz com que eles possam vivenciar experiências e criem expectativas em relação à sua futura profissão, constituindo saberes e diferentes olhares para o ambiente escolar, os quais se consolidam durante a formação da identidade profissional docente.

Palavras-chave: Estágios. Universidades. Educação física.

ABSTRACT

The aim of the study is to analyze the trajectory of trainee students during the formative actions in the supervised curricular stage of a Licentiate Physical Education major. There were 22 students duly enrolled in the discipline of supervised curricular internship III, IV and V. A questionnaire composed of open questions was used to collect the information. Data were analyzed by the content analysis technique. The results consider three analysis axes: 1) prior experiences to the internship; 2) integration in the school context; 3) the initial formation experiences. It is concluded that with the students insertion in the teaching field during the initial formation, it allows them to involve in experiences and to create expectations of their future profession, constituting the knowledge and the different looks for the school environment, which are consolidated during the professional identity formation of teachers.

Keywords: Internships. Universities. Physical education.

Introdução

No contexto atual da formação de professores, o estágio curricular supervisionado (ECS) assume relevantes tempos e espaços próprios. Observa-se, na literatura, que os pesquisadores lançam distintos olhares para esta temática, enfatizando, dentre algumas perspectivas, o papel do professor supervisor¹⁻⁴; o ECS como ação para o desenvolvimento profissional⁵; a construção da identidade profissional no tempo dos estágios⁶; a competência profissional⁷. No entanto, devido ao avanço da legislação, às reformas curriculares e ao desenvolvimento de teses e dissertações sobre o tema estágio e considerando as demais temáticas que norteiam a formação de professores, entende-se que o número de publicações em periódicos nacionais ainda é reduzido, gerando a necessidade de os próprios autores/atores desse processo investigarem os condicionantes de suas atuações, redimensionando suas práticas e ampliando as possibilidades de intervenção.

Benites et al.³ revelam que, no cenário nacional, os estágios, nos cursos de licenciatura, possibilitam ao estudante um olhar discursivo prático, de modo a oferecer experiências pelas quais possam constituir uma gama de saberes, tanto científicos como pedagógicos. Desta forma, o ECS deve assumir seu compromisso na formação do professor, em especial na formação de professores de Educação Física, fazendo realmente cumprir o que é previsto na legislação^{8,9} e atender as competências necessárias para a formação de docentes, minimizando a ideia de formação técnica que se apresenta em algumas estruturas de currículo.

Durante seu desenvolvimento, o ECS adquire relevância para o estudante, pois neste período ocorre o contato com a realidade escolar, se intensificam os saberes disciplinares¹⁰, é melhor compreendida a identidade de professor¹¹. Caparroz e Bracht¹² destacam que o professor não deve aplicar teoria na prática e, sim, (re)construir (reinventar) sua prática com referência em ações/experiências e em reflexões/teorias, sendo fundamental que essa apropriação de teorias ocorra de forma autônoma e crítica, portanto, como ação de um sujeito, de um autor.

Os estágios curriculares são considerados como componente obrigatório da formação de professores e compreendem 400 horas da carga horária total, representando a interligação entre a prática e as ações pedagógicas da formação¹³. A formação do professor caminha, portanto, lado a lado com o ECS, proporcionando uma compreensão mais ampliada a respeito da maneira de lidar com as características intrínsecas e a realidade do trabalho¹⁴. No entanto, o estudante e futuro professor, ao se deparar com a realidade concreta do trabalho docente, poderá sofrer o que Tardif¹⁵ denomina ‘choque de realidade’, por não estar suficientemente preparado para este momento.

Neste contexto, o presente estudo apresenta como objetivo analisar a trajetória de estudantes estagiários durante as ações formativas no ECS de um curso de Licenciatura em Educação Física. Entende-se que desde a formação inicial os estudantes vão construindo sua identidade profissional, uma trajetória, repleta de intencionalidades que se interligam. Esboçar a trajetória dos estudantes, em sua vivência advinda das experiências no ECS, permite justificar este momento como de (re)conhecimento de competências, não prontas nem acabadas, mas em desenvolvimento e temporais, que se desdobram durante a formação, devendo ser repensadas nos cursos de formação inicial.

Métodos

Participantes

Deste estudo descritivo e de abordagem qualitativa dos dados coletados, fizeram parte 22 estudantes estagiários de um curso de Licenciatura em Educação Física, matriculados nas disciplinas de ECS III, ECS IV e ECS V. Especificamente, foram oito estudantes da disciplina de ECS III e 13 estudantes que realizam concomitantes as disciplinas de ECS IV e V. Apenas um estudante estava cursando somente a disciplina de ECS V.

Procedimentos

Entre os que aceitaram participar do estudo, 13 eram do sexo masculino e nove eram do sexo feminino, as idades variaram de 21 a 30 anos, o ano de ingresso no curso de formação inicial em Educação Física ocorreu entre 2008/2 e 2012/1. Na Instituição de Ensino Superior (IES) investigada, a disciplina ECS III: 1º ciclo do ensino fundamental está situada na matriz curricular na 7ª fase e corresponde ao estágio nos anos finais do ensino fundamental (6º, 7º e 8º). A disciplina ECS IV: ensino médio é realizada em duas escolas, com a intervenção dos alunos no ensino médio. O ECS IV: educação especial tem como foco as unidades educativas de educação especial, mais especificamente a atuação em duas unidades educativas.

A IES investigada é uma universidade pública do estado de Santa Catarina e os estudantes participantes desta pesquisa estão matriculados no curso noturno. A disciplina ECS III contempla carga horária de 90 horas e as disciplinas ESC IV e V contemplam 72 horas. Anteriores a estas disciplinas se encontram, respectivamente nos 6º e 7º semestres, as disciplinas ECS I e II, que constituem requisito obrigatório para a matrícula nas disciplinas subsequentes.

Após a aprovação do projeto no Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) (Parecer n. 76.766/2014), deu-se início ao processo de coleta de dados, quando foi estabelecido contato, por correio eletrônico ou pessoalmente, com os professores responsáveis pelas disciplinas de ECS. Na sequência, agendaram-se as visitas nas turmas, para explanação do estudo e entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Análise dos dados

Para a recolha de informações foi utilizado um questionário composto por perguntas abertas, abrangendo dados de identificação, experiência no estágio e na formação inicial, integração no grupo de trabalho. Este instrumento possibilitou melhor entendimento sobre o tema investigado, sendo submetido a todos que assinaram o TCLE. Os dados foram analisados conforme a técnica da análise de conteúdo de Bardin¹⁶, sendo elencadas *a posteriori* as categorias de análise. Foram seguidas as etapas concernentes à análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados.

Resultados

O ECS apresenta-se, na formação inicial, como um período de aquisição de conhecimentos e de competências que serão levados para a futura intervenção profissional. Vislumbram-se aí dois cenários: um relacionado ao estudante estagiário como figura ativa e reflexiva no contexto escolar e outro relacionado ao papel do estudante estagiário junto a outros estagiários e ao professor da instituição de ensino.

Para compreender estes cenários, os dados foram sistematizados em três eixos: 1) as experiências anteriores ao estágio; 2) a integração no contexto da escola; 3) as experiências da formação inicial. Estes foram desdobrados em subeixos que enunciam a trajetória dos estudantes estagiários em suas ações formativas (Quadro 1).

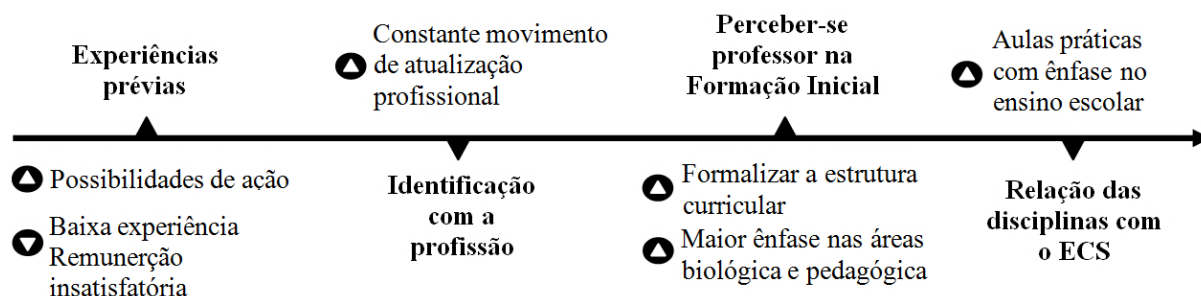
Eixos temáticos	Subeixos temáticos
Experiências anteriores ao estágio	Experiências prévias
	Identificação com a profissão
	Perceber-se professor na formação inicial
	Relação das disciplinas com o ECS
Interação do estagiário com o contexto da escola	Prós/contras na reação com a escola
	O professor no ambiente de trabalho
	Relação direta com o professor supervisor
	Continuidade ou não na carreira docente
Experiência da formação inicial	Especificidades da função docente
	Contribuição dos conteúdos no planejar
	Identidade profissional em foco
	Reflexão da prática em desenvolvimento

Quadro 1. Eixos e subeixos da trajetória discente no ECS

Fonte: Os autores

As experiências prévias em Educação Física demarcam as experiências anteriores aos estágios e estão centradas na atuação com arbitragem de modalidades esportivas, na atuação na área da dança, na preparação física e na monitoria de recreação. Embora ações como estas devam ser desenvolvidas por profissionais com a formação inicial concluída, percebe-se, na realidade, que mesmo sem competência profissional adequada, o estudante estagiário já se encontra atuando em algum contexto profissional (Figura 1).

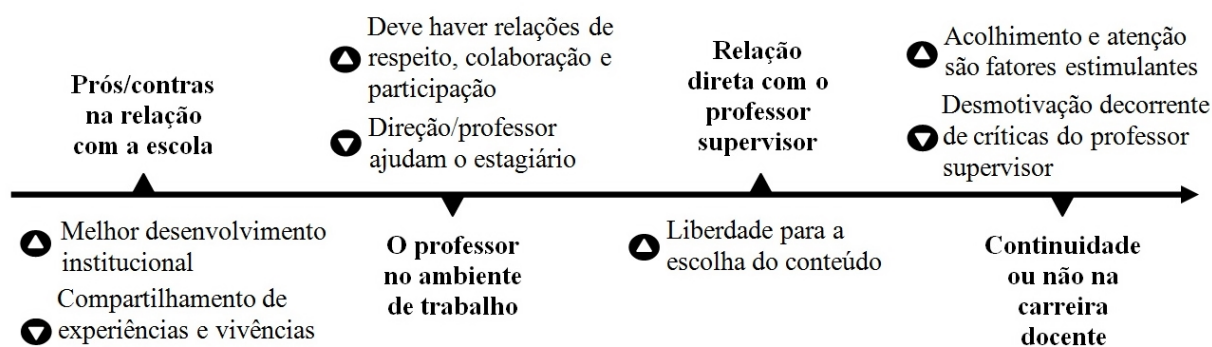
Figura 1. Trajetória de experiências anteriores ao estágio (Eixo 1)



Fonte: Os autores

Sobre o segundo subeixo relacionado à interação e ao envolvimento do estagiário no ambiente escolar, compreendeu-se, pelos relatos, que as relações de trabalho no interior da escola ocorreram em diferentes momentos e de diferentes formas (Figura 2). Para alguns estagiários a união entre os setores da escola acontecia, gerando bom desenvolvimento institucional e maior crescimento dos estudantes. Outros, no entanto, relataram que os setores são individualistas, pois cada um desempenha sua função e não há compartilhamento de experiências ou vivências escolares.

Figura 2. Trajetória de interação do estagiário no contexto da escola (Eixo 2)

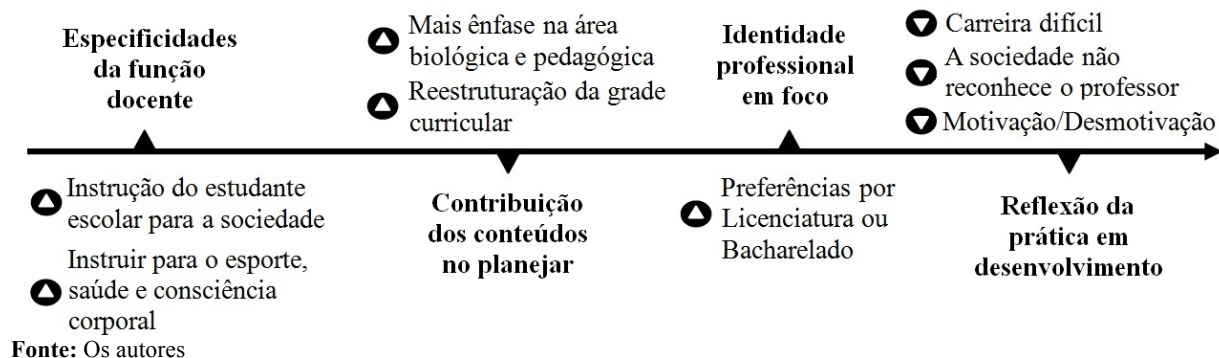


Fonte: Os autores

Na sequência da trajetória dos estagiários, o último eixo na composição do processo de intervenção nos ECSs (Figura 3) diz respeito às funções específicas da profissão docente, percebendo-se relatos similares aos da categoria de experiências anteriores ao estágio, em que foi questionada a concepção do bom professor. Mais uma vez, foram relacionadas as ações de refletir e inovar em suas atuações docentes, assim como a execução do planejamento de suas aulas e de sua ação didática. Outros fatores referentes às funções específicas do docente fizeram referência tanto à instrução dos escolares como elementos da sociedade, para que eles

se tornem cidadãos autônomos e críticos, quanto ao instruir para o esporte, para a saúde e para a consciência corporal.

Figura 3. Trajetória das experiências na formação inicial (Eixo 3)



Discussão

Primeira parada da trajetória: experiências anteriores ao estágio

Destaca-se, primeiro, que as experiências prévias caracterizam a socialização antecipatória, sendo importantes na aquisição de habilidades e de conhecimentos, os quais se tornam apropriados para fundamentar a atuação no contexto do ECS. Vê-se, na intencionalidade dos estudantes estagiários em vivenciar contextos profissionais (na formação inicial), uma oportunidade de perceberem os caminhos das próprias carreiras, que, tal como afirma Huberman¹⁷, recebe marcas decorrentes de inúmeros acontecimentos. Acredita-se que os estudantes estagiários vão compreendendo o processo de socialização profissional à medida que se inserem no contexto de início de carreira propriamente dita¹⁸.

A identificação com a profissão, segundo subeixo na trajetória de experiências anteriores aos ECSs, passa a ser um elemento fundante para as ações que o estagiário precisará desenvolver, embora não aconteça de maneira imediata. Nesta concepção, os ECSs aparecem como elemento facilitador na aproximação entre o sujeito e sua profissão. Para Nascimento¹⁹, o ECS tem esse papel, pois é nele que se ligam duas esferas: educação e trabalho.

Neste contexto, dois estudantes estagiários mencionaram que já atuam no cenário do ensino, um na forma de voluntariado e outro nas redes de ensino pública e particular. Para eles, a identificação com a profissão acontece (ou não) pelo que eles chamaram de experiências positivas e/ou negativas.

Os estudantes estagiários que consideraram as experiências como positivas deixaram clara a ideia de que a docência influencia a futura intervenção. Os estudantes estagiários que julgaram as experiências como negativas focaram principalmente a dificuldade de elaborar e conduzir o planejamento. Ainda sobre a identificação com a profissão, na formação inicial, ressalta-se o estudante no momento do estágio “vivencia experiências, conhece melhor sua área de atuação e tem a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos”^{20:678}. Nesta fase ocorre o confronto dos saberes de experiência com os saberes disciplinares¹⁰.

No que tange as características do bom professor, na perspectiva dos estudantes investigados, as respostas foram relacionadas ao perfil criativo e inovador, que busque o processo de ação-reflexão-ação, obtendo competência de planejar, organização didática e atualização profissional. Os estudantes estagiários acreditam que o bom professor deve preocupar-se com busca da competência, planejar as ações pedagógicas diárias e também prevê-las a longo prazo. Conforme Cheetham e Chivers²¹ e Batista¹¹, as competências

profissionais precisam ser estimuladas nos docentes enquanto atuam em uma realidade de ensino, para que redimensionem sua prática pedagógica. A reflexão torna-se uma metacompetência, que advém da associação de uma ou mais competências. Contudo, estudos relacionados ao ‘bom professor’ em Educação Física tem demonstrado que essa perspectiva ultrapassa a simples busca pela competência.

De acordo com Costa e Nascimento²², que investigaram professores de Educação Física da rede pública e particular de ensino, há distintas perspectivas capazes de caracterizar um bom professor, entre elas, o gosto e a escolha pela profissão, os bons exemplos de professores que servem de modelo, estar aberto a mudanças, a missão de educar, a pesquisa sobre a própria prática pedagógica, o estabelecimento de metas pessoais, a troca de experiências entre pares, o planejar adequadamente (característica esta também demarcada pelos estudantes estagiários). Neste mesmo panorama, ao investigarem acadêmicos ingressantes na graduação em Educação Física, Telles et al.²³ identificaram quarenta saberes necessários ao bom professor de Educação Física, sendo a maioria deles (vinte e seis) relacionada ao saber-fazer docente. Mesmo sendo muito difícil definir quais as competências envolvidas na ação docente²⁴, a visão dos estudantes estagiários está imbricada nas características anteriormente destacadas.

A partir da prática reflexiva no planejar, discute-se o terceiro eixo no contexto das experiências anteriores aos ECSs, que versa sobre o perceber-se professor no cenário de formação inicial. No que diz respeito à percepção do estudante estagiário quanto à formação teórico-prática recebida no curso, as respostas foram relacionadas com o distanciamento da realidade do ambiente escolar, a dissociação entre a teoria e prática, as aulas práticas voltadas para a técnica do esporte, a pouca relação entre uma disciplina e outra. Houve também sugestões dos estudantes estagiários, para que haja mais aulas práticas e se formalize a estrutura da grade curricular do curso. Foi também referido que a formação teórico-prática deveria dar mais ênfase às áreas biológica e pedagógica.

Os elementos elencados pelos estudantes estagiários são relevantes e se apropriam do que Ghilardi²⁵ acredita ser fundamental ao profissional docente em Educação Física para com a futura profissão. Planejar e interagir com os componentes curriculares da matriz, selecionando os mais apropriados, faz com que o futuro professor tenha um arsenal de atividades práticas, ajudando-o a refletir sobre seus processos de ensino e de aprendizagem, estimulando-o a investigar a própria prática pedagógica, a se perceber docente, em uma realidade que Tardif¹⁵ revela como temporal, de saberes plurais, que organizam a prática docente.

Especificamente sobre a dificuldade de realização do ECS, decorrente da dissociação entre as disciplinas na formação inicial, formula-se o quarto eixo da trajetória de experiências anteriores que aborda a relação das disciplinas no ECS. Pelas respostas emitidas pelos estudantes estagiários, percebeu-se grande preocupação quanto à sequência e à associação entre as disciplinas, durante a formação inicial. Para eles, as dificuldades em realizar o ECS vinculam-se ao fato de disciplinas importantes para a intervenção serem ofertadas depois do início dos estágios.

De certa forma, estes dizeres refletem o comprometimento da possível qualidade do planejar imbricado, essencialmente, na mediação didática das relações teórico-práticas. Apesar desta perspectiva, alerta-se para um cenário importante no ECS que é a tendência de os estudantes estagiários optarem por desenvolver apenas os conteúdos ligados diretamente a suas preferências ou mesmo a habilidades motoras que eles dominam²⁶. Bossle²⁷ explica que isto é muito comum, embora sua ocorrência denote uma possível descrença dos estudantes no planejamento, essencialmente, na intenção de colocar no papel aquilo que se deseja.

Evidenciou-se também a necessidade de, durante o curso, haver mais aulas práticas com ênfase no ensino escolar.

Segunda parada da trajetória: interação do estagiário com o contexto da escola

Apesar da escassa literatura que aborda, especificamente, as relações dos estudantes estagiários com os contextos de ensino²⁸⁻³⁰, ressalta-se, conforme o estudo de Cunha et al.³⁰, que os dados denotam a representatividade no cenário dos ECSs. A relação com a escola por eles presenciada faz parte de um processo de formação que precisa acontecer, seja de modo geral ou em relações mais específicas dentro deste espaço, como a relação com os alunos, com o conteúdo e até mesmo com o professor. Deste modo, o estudante estagiário encontra-se imerso na realidade escolar, provocando sua reflexão crítica sobre o ambiente de trabalho, segundo eixo da trajetória.

Os resultados das falas dos estudantes estagiários revelaram que o ambiente é estressante e tenso. Eles perceberam os professores insatisfeitos com a profissão. Alguns estagiários vivenciaram relações positivas entre alunos e professores, professores e professores, professores e outros setores da escola. Salienta-se que a percepção de alguns estudantes estagiários em relação a como deveria ser esta mediação no interior da escola emite um significado de respeito e cordialidade, fatores que, segundo eles, promovem a qualidade de ensino e ampliam a educação dos alunos.

Tal realidade é, no entender de Lima³¹, um momento de encontro e confronto. Encontro porque no espaço escolar estão presentes saberes, experiências individuais e histórias de vida. Confronto porque há situações que precisam ser refletidas pelo estagiário e resultam em lições importantes para a formação profissional. O momento do ECS é desencadeador de fazeres e saberes pedagógicos que proporcionam o conhecimento da realidade escolar, da dimensão das relações políticas e internas da escola e o sentimento de ser docente.

O próximo eixo aborda a relação direta do estudante estagiário com o professor supervisor. Sobre esta interação, as respostas foram, em sua maioria, relacionadas à boa relação dos alunos com os professores supervisores e orientadores, e também com a escola. Não obstante, os participantes da pesquisa relataram que, em alguns momentos, houve distanciamento de outros setores da unidade educativa e alguns atritos com os professores de estágio. As mediações, nestas situações, tornam-se frágeis, pois o estagiário ainda apresenta forte ligação com sua vida escolar, colocando-se no papel de estudante, em detrimento do compromisso e da competência profissional que passará a assumir.

Conforme Cunha et al.³⁰, as relações com os professores supervisores são de extrema importância, principalmente, em virtude de o estagiário, muitas vezes, não se encontrar suficientemente preparado para o início na docência. Por ser o primeiro contato com a realidade da escola, a boa relação com o professor supervisor colabora no conhecimento do espaço, bem como dos saberes gerados neste local.

Com estas indagações em foco, os ECSs promovem um tempo de aproximação do estagiário com o professor supervisor e a escola. Assim, ele conhece seu futuro espaço de intervenção, aprende e apreende com o professor supervisor conhecimentos e experiências de uma vida profissional naquele espaço e orienta suas tarefas de aprender a ensinar na construção de sua própria carreira docente³. A aproximação com os diretores da escola também é vista como proveitosa, A equipe gestora torna-se o primeiro contato com a escola, sendo ela a responsável por apresentar a unidade educativa, orientar o estagiário quanto à sua inserção e dar o suporte necessário para seu acolhimento.

Tomando por base esta perspectiva de carreira, apresenta-se o último subeixo disposto no eixo de interações do estagiário no cenário da escola, que versa sobre a continuidade ou

não na carreira docente. Ficou perceptível que a experiência no cenário da unidade educativa e diretamente com o professor supervisor tem grande relevância para a continuidade na profissão. Quando as experiências se manifestam positivas, no período de intervenção no estágio, o estagiário deseja continuar na carreira. Quando as experiências são negativas, a desmotivação aparece quase instantaneamente, fazendo da desistência na carreira docente uma realidade muito próxima. Salienta-se que a perspectiva de continuidade está diretamente ligada às experiências citadas nos três eixos anteriores.

O estudo realizado por Martiny, Souza e Gomes-da-Silva¹⁴, cuja temática versou sobre a docência no ECS e os medos decorrentes desta ação, reflete os ‘porquês’ da continuidade ou da desistência da carreira docente. Tal investigação mostra que há três categorias de ‘medo’ que geram algumas subcategorias. A categoria ‘superação dos medos’ e sua subcategoria ‘enfrentamento com a realidade’ expõem, essencialmente, o ponto de discussão que aparece nos dizeres dos estudantes estagiários. Martiny, Souza e Gomes-da-Silva¹⁴ lembram que o ser humano é dotado de sentimentos e de emoção e isto é levado para dentro da sala de aula, em sua atuação. Os contrastes e as divergências com a realidade colocam o professor em um complexo jogo de sensações, sendo que um dos cenários mais enfáticos, neste caso, é o próprio ECS.

Conforme Farias et al.³², no início de uma carreira, como o vivenciado pelos estagiários, um dos grandes fatores para a permanência nela está no apoio recebido dos pares, ou seja, no caso do estudante estagiário, do professor supervisor. Como exemplo deste apoio, os estagiários citaram o acolhimento, a atenção, o incentivo, a ajuda e a liberdade que o professor lhes oferecia, o que, de certa forma, os deixava seguros em suas atividades. Quando o apoio do professor supervisor não existe, o medo torna-se presente. Tomado por esta sensação, o estudante estagiário não hesita em desistir da docência. Um dos meios de superação deste ‘medo’ encontra-se na coletividade. Destarte, o estudante estagiário, inserido nas problemáticas do contexto escolar de seu ECS, consegue, através do apoio de seu professor supervisor, enfrentar, refletir e solucionar situações em sua atuação docente, bem como as lacunas de sua formação.

Última parada: experiências da formação inicial

Mencionar as funções específicas da docência é enunciar a profissionalidade docente. Em relação aos estudantes estagiários, esta é uma discussão ainda mais importante, pois sua identidade profissional encontra-se em construção no ECS, e, através de reflexões críticas, eles poderão desenvolver capacidades intrínsecas à profissão^{6, 30}. Por seus dizeres, entende-se que os alunos estagiários percebem o que Sacristán^{33:65} denomina ‘o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor’, dimensionando as características inerentes à futura profissão.

Alia-se a este dado, o fato de que a ação de refletir e a ação didática, enunciadas pelos estudantes estagiários como elementos específicos da função docente, revelam a importância de o professor deixar de ser um técnico, conduzido por ações mecanicistas. Conforme Cunha et al.³⁰, o ideal é que o professor seja capaz de investigar o universo da aula, problematizando, refletindo e resolvendo as questões. Dadas às suas características, o ECS é momento oportuno para estas aquisições profissionais, pois, de acordo com Rosa, Weigert e Souza^{20:677} este é “um tempo destinado a um processo de ensino e de aprendizagem [...] uma oportunidade para refletir, sistematizar e testar conhecimentos durante o curso de graduação (não sendo, simplesmente, uma experiência prática)”.

No segundo subeixo, que versa sobre as contribuições dos conteúdos no planejar docente, alguns estudantes estagiários relataram carência dos conteúdos, porém a grande maioria revelou terem eles sido muito importantes para a concepção dos planos de aulas nos

ECSs. Os dados revelaram pouca referência à formação teórico-prática recebida no curso, tendo sido citados, como exemplos, a falta de relação entre as disciplinas, a pouca ênfase na área biológica e na área pedagógica, a reestruturação da grade curricular. Destaca-se que se obtiveram respostas similares às encontradas no primeiro eixo da trajetória (experiências prévias), especificamente no subeixo três (perceber-se professor na formação inicial).

Com relação à estrutura curricular, Ludke²⁸ é enfática ao descrever que é preciso uma mudança nas concepções curriculares dos cursos de licenciatura no país, pois há grande rigor teórico no início e apenas, ao final, são ofertadas as disciplinas práticas de ensino e os ECSs. Para a autora^{28:103}, “esse modelo, ainda comum em muitas universidades e centros de formação, tem sido visto como um dos principais obstáculos à melhoria da profissionalização dos professores”. Conforme as Resoluções 07/2004 e 02/2015, entende-se que os cursos de licenciatura garantem ao futuro profissional o conhecimento necessário para as atribuições que são eminentes da carreira^{13,34} ENREF 13. Salienta-se que a formação do professor de Educação Física durante o ECS depara-se com diversos desafios, confrontando estes com os saberes e as competências, ultrapassando o conteúdo propriamente dito.

O terceiro subeixo aborda a identidade profissional em foco no ECS. No que diz respeito à identificação do estudante estagiário com a profissão docente, os relatos evidenciaram que a grande parte se identifica de forma positiva, sendo para alguns decorrência e contribuição do próprio o ECS. No entanto, outros estagiários revelaram a falta de reconhecimento e de valorização da profissão docente, o que acarretou relações negativas em sua identificação. Em um dos relatos, o estudante estagiário expôs que não irá seguir a carreira docente, em outro, o estudante estagiário expressou que prefere a área do bacharelado em Educação Física.

A identificação com a profissão é um desafio. As experiências no estágio são distintas e cada estudante as recebe/interpreta de um jeito também distinto. Acredita-se na perspectiva de Cunha et al.³⁰, quando revelam que quanto mais distintas forem as possibilidades teórico-práticas expostas aos estudantes estagiários, maior será a possibilidade deles se verem como professores e assim se identificarem ou não com a profissão docente.

Referente à questão da não identificação com a profissão ocasionada pela desvalorização do professor, vislumbra-se uma problemática social que extrapola os limites dos ECSs e transpõe os muros da escola. Socialmente, a desvalorização que ocorre com o professor de Educação Física é uma situação que se estende praticamente a todo magistério, ou seja, à educação em geral²⁸. Estudos^{18,35,36} revelam que tal perspectiva fica ainda mais negativa quando considerados, entre outros, elementos de natureza socioambiental e individual, o contexto e o cotidiano escolar, a qualidade de vida do professor.

Deste modo, os estudantes estagiários adentram ao quarto subeixo da trajetória no ECS, que corresponde à reflexão da prática que se encontra em desenvolvimento. Pelos dizeres dos estagiários, percebeu-se que o ato reflexivo perante a prática concerne, especialmente, à oportunidade que o ECS lhes dá de poder errar, aprender e melhorar. Conhecer sua área, vivenciar experiências, aplicar conhecimentos teóricos e práticos, construir relações com seus alunos, preparar-se para a transição estudante-professor são características de uma atuação em desenvolvimento que, pautada na complexidade, é reconhecidamente usufruída através do ECS²⁰.

Os dizeres dos participantes da pesquisa manifestam a preocupação de uma prática que alcance o objetivo de mudar a visão que se tem do campo da Educação Física, mostrando que ele é relevante no cenário escolar, por exemplo, para o desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais e cognitivas dos alunos. Segundo Lima³¹, tal preocupação esbarra nas exigências que os trabalhadores da educação têm recebido, os obrigando a serem mais qualificados e eficazes no confronto com problemas sociais da chamada ‘era globalizada’.

Nesta perspectiva, e o ECS torna-se um instrumento de confronto com a realidade. Todos os conflitos gerados e vivenciados, nesta etapa da formação inicial, despertam novos interesses e novos aprendizados para a prática docente^{14,30}.

A reflexão da prática que se desenvolve é sem dúvida importante, sendo o ECS o lócus desta reflexão. Cabe aos estudantes estagiários sistematizarem e sintetizarem as vivências efetivadas³¹, a fim de buscarem elementos concretos para a composição e a continuação de uma trajetória já iniciada, mas que requer fundamentação constante para poder seguir em frente.

Conclusões

Acredita-se que investigar mais estudantes estagiários possibilitaria um olhar mais ampliado sobre as trajetórias percorridas no tempo de estágio. Ao final deste estudo, após se investigarem as experiências adquiridas pelos estudantes estagiários nas disciplinas ECS III, IV e V, ficaram perceptíveis os avanços que os futuros professores obtêm durante a formação inicial em Educação Física, bem como em suas experiências e expectativas relativas à profissão. O olhar dos estudantes em todos os ECSs contemplaria sua intensidade e sua interferência na formação de professores. Uma proposição para futuros estudo é o acompanhamento dos estudantes em todos os ECS, ou seja, desde o I até o V.

Considerando os eixos de análise, especificamente as experiências anteriores, percebe-se que os estagiários, durante a formação inicial, já atuam na área de Educação Física, seja em ambiente escolar ou em modalidades esportivas, preparação física, pesquisas científicas. Estas experiências ocasionaram aos participantes da pesquisa relações positivas quanto à oportunidade de atuação em sua área de formação, porém não evitaram dificuldades na realização de algumas atividades, como o planejamento e a organização didática. Os estudantes estagiários acreditam que o bom professor deve ter preocupação em buscar competências para planejar as ações pedagógicas e para efetivar a sistematização da organização didática. Quanto à formação teórico-prática, os estudantes mostraram-se preocupados com a sequência e a associação entre as disciplinas, assim como com o distanciamento da realidade do ambiente escolar.

No que tange a interação do estudante estagiário com o contexto da escola, evidenciaram-se diferentes percepções. Alguns estudantes observaram união entre os setores da escola para melhor desenvolvimento institucional, outros relataram que os setores são individualistas, além de terem percebido um ambiente estressante em que os professores encontravam-se insatisfeitos com sua profissão. Os relatos quanto ao processo de inserção na escola foram relacionados ao convívio escolar boa relação entre os estudantes estagiários e os professores supervisores e os orientadores, bem como com a escola. Não obstante, os estagiários relataram que, em alguns momentos, houve distância dos outros setores, citando inclusive alguns atritos com os professores de estágio.

Sobre as experiências da formação inicial, encontraram-se relatos similares sobre a concepção do bom professor, como a ação de refletir e inovar em suas atuações docentes, a execução do planejamento de suas aulas e a ação didática. Com relação às contribuições dos conteúdos de formação para a realização dos estágios, ficou evidenciada pela maioria dos estudantes a importância dos conteúdos ministrados para o bom desempenho dos estágios, alguns, porém, relataram carência. Quanto à identificação docente do estudante estagiário, grande parte dos estudantes identifica-se de forma positiva com a profissão docente. No entanto, alguns estudantes consideraram a falta de valorização da profissão como elemento que acarretou relações negativas à sua identificação.

No decorrer dos estágios, o estudante estagiário adquire e desenvolve não só competências e habilidades para docência como também sua identificação profissional. Ele constitui saberes e diferentes olhares para o ambiente escolar; amplia a capacidade de redimensionar diferentes perspectivas, conceitos, atitudes e crenças que vão se consolidando durante o processo de identificação profissional docente; distingue os caminhos a serem seguidos em sua trajetória de formação inicial.

Referências

1. Cyrino M, Souza Neto S. O estágio curricular supervisionado na experiência brasileira e internacional. *Rev Educ Quest* 2014;48(34):86-115.
2. Benites LC, Cyrino M, Souza Neto S. Estágio curricular supervisionado: a formação do professor-colaborador. *Olh@ res* 2013;1(1):116-40.
3. Benites LC, Souza Neto S, Borges C, Cyrino M. Qual o papel do professor-colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na Educação Física? *Rev Bras Ciên Mov* 2012;20(4):13-25.
4. Silveira GC, Batista PM, Pereira AL. O perfil do professor cooperante no contexto da supervisão de estágio profissional: um estudo de revisão sistemática. *J Phys Educ* 2014;25(2):309-321. DOI: 10.4025/reveducfis.v25i2.19386
5. Januário C. O desenvolvimento profissional: a aprendizagem de ser professor e o processo de rotinização das decisões préinterativas em professores de educação física. In: Nascimento JV, Farias GO. editores. *Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção*. Florianópolis: Editora da UDESC; 2012, p. 21-40.
6. Pires V. A construção da identidade docente em educação física: um estudo com estudantes-estagiários de cursos de formação de professores de Florianópolis/SC. [Tese de Doutorado em Educação Física]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física; 2016.
7. Batista PMF, Pereira AL, Graça ABdS. A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In: Nascimento JVd, Farias GO, editores. *Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção*. Florianópolis: Editora da UDESC; 2012, p. 81-112.
8. Brasil. Ministério de Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002. *Diário Oficial da União*; 2002.
9. Brasil. Ministério de Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 02, de 19 de fevereiro de 2002. *Diário Oficial da União*; 2002.
10. Tardif M. *Saberes docentes e formação profissional*. Rio de Janeiro: Editora Vozes; 2002.
11. Batista PMF. *Discurso sobre a competência: contributo para a (re)construção de um conceito de competência aplicável ao profissional do desporto*. [Tese de Doutorado em Ciências do Desporto]. Porto: Universidade do Porto. Faculdade do Desporto; 2008.
12. Caparroz FE, Bracht V. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. *Rev Bras Ciên Esp* 2007;28(2):21-37.
13. Brasil. Ministério de Educação. Resolução nº 2, de 1º de Julho de 2015. *Diário Oficial da União*; 2015.
14. Martiny L, Souza I, Gomes-da-Silva P. “Como saber se meu mundo de ideias daria certo na prática?” O medo da docência no estágio supervisionado em educação física. *Motrivivência* 2013;15(40):51-66. DOI: doi.org/10.5007/2175-8042.2013v25n40p51
15. Tardif M. *Saberes docentes e formação profissisonal*. Petrópolis: Vozes; 2014.
16. Bardin L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 2011.
17. Huberman M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: Nóvoa A, editor. *Vida de Professores*. Porto: Porto Editora; 2000, p. 31-62.
18. Folle A, Farias GO, Boscatto JD, Nascimento JV. Construção da carreira docente em educação física: escolhas, trajetórias e perspectivas. *Movimento* 2009;15(1):25-49. DOI: dx.doi.org/10.22456/1982-8918.3014.
19. Nascimento JV. *Formação profissisonal em Educação Física e Desportos: contextos de desenvolvimento profissional*. Montes Claros: Editora Unimontes; 2002.
20. Rosa JKL, Weigert C, Souza ACGA. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. *Ciên Educ Bauru* 2012;18(3): 675-688.
21. Cheetham G, Chivers G. The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches. *J Euro Ind Train* 1998;22(7):267-76. DOI: doi.org/10.1108/03090599810230678

22. Costa LCA, Nascimento JV. O “bom” professor de Educação Física: possibilidades para a competência profissional-DOI: 10.4025/reveducfis.v20i1.3883. *J Phys Educ* 2009;20(1):17-24. DOI: 10.4025/reveducfis.v20i1.3883
23. Telles C, Krug RR, Conceição VJS, Krug HN. Os saberes necessários ao bom professor de Educação Física Escolar na percepção dos acadêmicos ingressantes da graduação. *Rev Gest Univ* 2015:1-14.
24. Gauthier C, Martineau S, Desbiens JF, Malo A, Simard D. *Por Uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Editora da UNIJUÍ; 2013.
25. Ghilardi R. Formação Profissional em Educação Física: a relação teoria e prática. *Motriz* 1998;4(1):01-11.
26. Fraggion CA. A prática docente dos professores de Educação Física no Ensino Médio das escolas públicas de Caxias do Sul. *Do Corpo: Ciências e Artes*, 2012;1(2):1-24.
27. Bossle F. Planejamento de ensino na educação física - uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*. 2002;8(1):31-39. DOI: dx.doi.org/10.22456/1982-8918.2635
28. Lüdke M. Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores. *Form Doc* 2009:95-108.
29. Rosa RTD, Veit MHD. Estágio docente: análise de interações sociais em sala de aula. *Educ Real* 2011;36(1): 295-316.
30. Cunha RS, Santos MRS, Dittrich J, Vicentini M, Stavis LSO, Cruz CGM. Formação inicial docente e suas relações dentro do âmbito escolar. *Ciênc Educ* 2016;22(3): 585-596. DOI: dx.doi.org/10.1590/1516-731320160030003
31. Lima MSL. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. *Revi Diál Educ*. 2008;8(23):195-205.
32. Farias GO, Batista PMF, Graça A, Nascimento JV. Competências profissionais em Educação Física: uma abordagem ao longo da carreira docente. *Motriz* 2012;18(4):656-666. DOI: dx.doi.org/10.1590/S1980-65742012000400004
33. Sacristán JG. *Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores*. In: Nóvoa A, editor. *Profissão professor*. Porto: Porto Editora; 1995.
34. Brasil. Ministério de Educação. Resolução nº 7, de 31 de Março de 2004. *Diário Oficial da União*; 2004.
35. Farias GO. *Carreira docente em Educação Física: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor [Tese de Doutorado em Educação Física]*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação Física; 2010.
36. Farias GO, Nascimento JV. Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente em Educação Física. In: Nascimento JV, Farias GO, editores. *Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção*. Florianópolis: Editora da UDESC; 2012, p. 61-80.

Recebido em 18/06/17.

Revisado em 22/03/18.

Aceito em 20/05/18.

Endereço para correspondência: Gelcemar Oliveira Farias. Rua João Meireles, 884 apto 501D, Bairro Abraão, Florianópolis, SC, CEP 88085-201. E-mail: fariasgel@hotmail.com