



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

EMILIE ERBETTA MAHAS KAWAMOTO

**APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA SOB A PERSPECTIVA DOS
ESTAGIÁRIOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

SÃO CARLOS, SP
2023

EMILIE ERBETTA MAHAS KAWAMOTO

**APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA SOB A PERSPECTIVA DOS
ESTAGIÁRIOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientadora: Professora Dra. Dijnane Vedovatto

SÃO CARLOS, SP
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Emilie Erbeta Mahas Kawamoto, realizada em 24/08/2023.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Dijnane Fernanda Vedovatto Machado (UFSCar)

Profa. Dra. Elisangela Venancio Ananias (UDESC)

Profa. Dra. Anegleyce Teodoro Rodrigues (UFG)

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa a todas as mulheres, em especial àquelas que dão as mãos umas às outras, sendo apoio e impulso. Dedico também àqueles e àquelas que destinam parte de sua vida para educação de nosso país.

AGRADECIMENTOS

Acreditar que se é capaz, sobretudo para as mulheres, não é tarefa fácil, exige força, disciplina e é exaustivo. Apesar do processo árduo, fazer o mestrado foi a realização de um sonho, desejado durante muitos anos. Foi difícil compreender que eu era capaz de fazê-lo, mas eu consegui, e me orgulho muito disso, assim como todos aqueles/as que sabiam desse meu desejo e torceram por mim.

Durante o processo, iniciei sessões de terapia com uma psicóloga pela primeira vez na vida e, naquele momento, surgiu um turbilhão de emoções dentro de mim: entender quem eu era, entender tudo o que eu já havia vivido sem ter sentido como foi, entender um pouco mais sobre a minha vida e sobre a minha identidade. Tudo isso aconteceu ao mesmo tempo em que eu desenvolvia minha pesquisa, em que um dos objetivos era compreender como se constituía a identidade docente durante os estágios. No fim das contas, tudo se entrelaçava, tudo era “identidade” e começou a fazer mais sentido na minha vida pessoal e profissional.

Para chegar até aqui, foi necessária muita ajuda e rede de apoio, e serei eternamente grata a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que essa pesquisa fosse possível.

Agradeço a Deus por me dar saúde e por me proporcionar condições financeiras para usufruir de profissionais competentes que me ajudaram nessa caminhada de muito abalo físico e emocional.

Gratidão aos meus pais, Marilda e Roberto, por constituírem minha vida e por me apoiarem nessa jornada, sem nem mesmo entender, de fato, para que ela servia. Por me ensinarem os valores básicos que todo ser humano precisa, mas que nem todos têm: educação, honestidade, empatia, perseverança. Agradeço também às minhas irmãs e a toda a família que contribuiu para que o processo se tornasse menos pesado.

Aos meus amados sobrinhos, Heloisa, Pedro e Guilherme, por tantas alegrias proporcionadas, tornando a vida mais bela e divertida.

Agradeço ao meu companheiro de longa data, Thiago, meu amor, que sempre me deu a mão (e asas), que me apoiou e incentivou para que eu prestasse a prova do Mestrado, acreditando que eu era capaz.

Agradeço à minha orientadora que, com muita competência e paciência, me guiou nessa dura e prazerosa jornada, me ensinou conhecimentos científicos, mas

também questões sobre a vida, os quais levarei por toda a minha jornada neste plano. Aos meus colegas e amigos do grupo DEFEF, em especial à Ana Amélia, que, mesmo a distância, me viu chorar, me viu aflita, me acalmou e me deu forças para continuar. À querida Ju, que, na semana do prazo para a inscrição da prova do Mestrado, me incentivou e me fez prestar, e passei! À Bianca, à Aline e à Lili, por me socorrem diversas vezes por meio de infinitas mensagens, por me ajudarem em diversas etapas dessa jornada.

Aos participantes desta pesquisa, futuros professores de Educação Física, meu agradecimento eterno por contribuírem para que esse estudo fosse possível e, acima de tudo, por colaborarem com a formação de professores e com a Educação do nosso país. A educação é transformadora, continuem acreditando.

Agradeço às professoras da banca de qualificação e de defesa, por dedicarem parte do seu tempo com a leitura atenta e cuidadosa, contribuindo para a melhoria do trabalho.

À minha ex-vizinha e eterna amiga Simone, que, com muita destreza e carinho, corrigiu atentamente este trabalho.

Agradeço à UFSCar, minha eterna e amada universidade, por possibilitar e desenvolver pesquisas importantes nas diferentes áreas do conhecimento; por incentivar a CIÊNCIA, algo imprescindível, porém tão ignorado nos últimos anos.

Agradeço aos docentes dos diferentes Departamentos em que tive o privilégio de poder cursar disciplinas (PPGPE/UFSCAR, PPGE/UFSCAR e PPGE/UNESP). Por meio de provocações, diálogos, conversas formais e informais, pude aprender muito e, por isso, gratidão colegas e professores.

Agradeço ao Colégio Koelle, escola em que trabalho há anos, por respeitar e compreender esse período turbulento da minha vida. Agradeço igualmente aos meus amigos e colegas de trabalho, os quais admiro e nos quais me inspiro para acreditar sempre que a Educação é possível, por compartilharem tantas práticas incríveis relacionadas à Educação.

Agradeço a todos os professores e professoras desse nosso país, que dedicam parte de suas vidas ao exercício da profissão mais bela e desafiadora que há.

E, por fim, agradeço à minha fé e força, à minha coragem por ter encarado o Mestrado depois de alguns anos fora da universidade, por ter acreditado que eu era capaz, por ter insistido quando tudo parecia desabar, por ter me levantado após várias

quedas. Tenho certeza de que todos os meus (familiares e amigos) estão muito orgulhosos, assim como eu.

Como é bom poder ter rede de apoio, como é bom saber que ninguém aprende e avança sozinho. Sou, porque somos. E, assim como diz a música “Principia” de Emicida, “tudo o que nós tem é nós”.

“A docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores” (TARDIF; LESSARD, 2014, p.35).

RESUMO

Durante os estágios supervisionados, o futuro professor pode constituir a sua própria identidade profissional, concebida no decorrer dos processos de socialização profissional e por meio das aprendizagens adquiridas. Na formação inicial, a identidade docente se constitui, especialmente, com as vivências do estágio curricular junto dos professores-colaboradores, possibilitando diversas aprendizagens. É durante o estágio curricular supervisionado que os futuros professores podem ter contato com a profissão, momento em que pode haver aprendizado e construção de suas identidades como professores e contribuição para a profissionalidade docente, que vai se construindo ao longo de um processo, com especial atenção para o trabalho dos professores colaboradores. Entretanto, o estágio obrigatório é complexo, pois, ao envolver duas instituições, como a universidade e a escola, faz necessária uma articulação, visando a um trabalho conjunto em prol das aprendizagens dos futuros professores. Assim, essa pesquisa teve como pressuposto a seguinte questão: Quais são as aprendizagens identificadas pelos estagiários do curso de licenciatura em Educação Física advindas do Estágio Curricular Supervisionado? Propôs-se, como objetivo geral, identificar e analisar, sob a perspectiva dos estudantes, as aprendizagens adquiridas nos estágios. Especificamente, buscou-se: a) identificar e analisar as aprendizagens sobre a docência percebidas pelos estagiários de Educação Física; b) identificar e analisar a percepção dos estagiários sobre o papel do professor-colaborador na construção da identidade docente. A abordagem de pesquisa foi a qualitativa, de tipo exploratório, tendo como técnicas de coleta de dados o questionário, a entrevista semiestruturada e a análise documental. Os materiais coletados foram analisados com base na análise de conteúdo e, após as análises, emergiram dois eixos, a saber: “Aprendizagens sobre a docência no Estágio Curricular supervisionado”, em que aprendizagens sobre a docência foram percebidas e indicadas pelos estagiários de Educação Física durante essa etapa da formação inicial, bem como foram apontados o perfil profissional a ser formado e a estrutura do estágio; e o segundo, intitulado “O papel do professor-colaborador na construção da identidade docente”, em que foi identificada e analisada a percepção dos estagiários sobre o papel que esse profissional exerce na construção da sua identidade. A partir dos eixos apresentados, observamos que os futuros professores reconhecem a importância dos estágios para a formação, assim como foi constatada a relevância do professor-colaborador no âmbito das diferentes aprendizagens acerca da docência e da construção da identidade profissional. Identificamos que os estagiários aprenderam elementos relativos às práticas ligadas à gestão do tempo de aula, à linguagem adequada a cada faixa etária, à utilização de espaços e à adaptação de materiais para as aulas de Educação Física, porém também pontuaram dificuldades concernentes à relação entre a universidade e a escola, indicando a necessidade de aproximá-las ainda mais. Por fim, constatamos que aprendizagens relativas à docência podem ser adquiridas durante os estágios e, diante disso, há a necessidade de um compromisso com a formação docente, estreitando a parceria entre universidade e escola.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado. Professor-colaborador.

Identidade docente. Profissionalidade docente.

ABSTRACT

During supervised internships, future teachers can establish their own professional identity, conceived during professional socialization processes and through acquired learning. In initial training, like the graduation itself, the teaching identity is constituted, especially, with the experiences of the curricular internship with the teacher-collaborators, enabling different types of learning. It is during the supervised curricular internship that future teachers can have contact with the profession, a time when they can learn and build their identities as teachers and contribute to teaching professionalism, which is built throughout a process, with special attention for the work of the collaborating teachers. However, the obligatory internship is complex, since, by involving two institutions, such as the university and the school, articulation is necessary, aiming at joint work in favor of the learning of future teachers. Thus, this research had as its presupposition the following question: What are the learnings identified by the interns of the degree course in Physical Education arising from the Supervised Curricular Internship? It is proposed, as a general objective, to identify and analyze, from the student's perspective, the learning acquired in the internships. Specifically, we sought to: a) identify and analyze the learning about teaching perceived by Physical Education interns; b) identify and analyze the trainees' perception of the role of the teacher-collaborator in the construction of the teaching identity. The research approach is qualitative, exploratory, using the questionnaire, semi-structured interview and document analysis as data collection techniques. The collected materials were analyzed based on content analysis and, after the analysis, two axes emerged, as follows: "Learnings about teaching in the supervised Curricular Internship", in which learnings about teaching are perceived and indicated by Physical Education interns during this stage of initial training, as well as the professional profile to be formed and the structure of the internship; and the second, entitled "The role of the teacher-collaborator in the construction of the teaching identity", in which the perception of the interns about the role that this professional plays in the construction of their identity was identified and analyzed. From the axes presented, we observe that future teachers recognize the importance of internships for graduation, as well as the relevance of the teacher-collaborator in the context of different learning about teaching and the construction of professional identity. We identified that the interns learn elements related to practices linked to the management of class time, the appropriate language for each age group, the use of spaces and the adaptation of materials for Physical Education classes, but they also point out difficulties concerning the relationship between university and school, indicating the need to bring them even closer together. Finally, we found that learning related to teaching can be acquired during internships and, therefore, there is a need for a commitment to teacher training, strengthening the partnership between university and school.

Keywords: supervised curricular internship; teacher-collaborator. teaching identity. teaching professionalism.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Resumo da Metodologia.

FIGURA 2 – Análise de Conteúdo.

FIGURA 3 – Síntese do Eixo 1.

FIGURA 4 – Síntese do Eixo 2.

FIGURA 5 – Encontro de três vértices.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Saberes docentes.

QUADRO 2 – Caracterização dos participantes.

LISTA DE ABREVIações

DME	Departamento de Metodologia de Ensino
ECS	Estágio Curricular Supervisionado
EDF	Educação Física
ID	Identidade Docente
PC	Professor-colaborador
PD	Profissionalidade Docente
PPGPE	Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
USP	Universidade de São Paulo

Sumário

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 JUSTIFICATIVA.....	15
1.2 OBJETIVOS	19
1.3 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA	19
2 REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1 CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.....	21
2.2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA	28
2.3 O PAPEL DO PROFESSOR-COLABORADOR NO ESTÁGIO	31
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	35
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	36
3.1.1 Contexto da pesquisa	37
3.1.2 Técnicas para coleta de dados	38
3.1.3 Participantes do estudo	39
3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA.....	41
3.2.1 Questionário	42
3.2.2 Entrevista	42
3.2.3 Análise documental	44
3.3 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	45
4 APRENDIZAGENS SOBRE A DOCENCIA NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO	48
4.1 O ESTÁGIO: ESTRUTURA E CONFIGURAÇÃO	48
4.2 APRENDIZAGENS ADVINDAS DA PARCERIA COM O PROFESSOR- COLABORADOR	56
4.3 A DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	60
5 O PAPEL DO PROFESSOR-COLABORADOR NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE	64
5.1 O PROFESSOR-COLABORADOR NA FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES	64
5.2 A INFLUÊNCIA DO ESTÁGIO NA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE E PROFISSIONALIDADE DOCENTE	70

5.3 RELAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA NA FORMAÇÃO DO FUTURO DOCENTE	76
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICES.....	89
ANEXO 1 - Parecer de Aprovação.....	99

1 INTRODUÇÃO

1.1 JUSTIFICATIVA

Durante minha formação no curso de licenciatura em Educação Física (EDF), realizada na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), identifiquei muitas aprendizagens sobre a docência, especialmente durante os estágios curriculares supervisionados (ECS), o que me motivou a desenvolver esta pesquisa, a qual aborda a temática da formação de professores. A proposta é compreender, sob a perspectiva de estagiários do curso de licenciatura em Educação Física, as aprendizagens identificadas pelos estudantes, advindas do estágio curricular supervisionado, que podem contribuir para a construção da identidade docente (ID).

Isso porque as aprendizagens que obtive permanecem em minha prática como professora de Educação Física e foram essenciais para minha profissionalidade docente (PD)¹, pois aprendi elementos relacionados ao planejamento de aula, à gestão da sala, à organização das atividades, bem como aos modos de me posicionar frente aos alunos, à coordenação, à direção e às famílias. Os professores-colaboradores (PC)², sobretudo, foram essenciais para que estas aprendizagens se tornassem bastante significativas e fizessem sentido à profissão que eu havia escolhido, dado que eles estavam presentes o tempo todo nas experiências que obtive durante os ECS.

Entretanto, tive também outras experiências nos estágios curriculares em que não percebi aprendizagens significativas para o meu trabalho docente, embora tenha havido a identificação de outros modos de ser professora de Educação Física. Naquele momento, havia, inclusive, o entendimento de que, na universidade, estava a teoria e, nos ECS, apenas a prática, como se uma não tivesse relação com a outra. Com o tempo, no entanto, identifiquei que universidade e escola estão relacionadas e que, em ambos os lugares, há muita aprendizagem, visto que são espaços diferentes, porém complementares de formação.

¹ Para Contreras (2002), a profissionalidade docente se refere ao desempenho, aos valores e às intenções imbricadas no processo de ensinar e no que se almeja atingir no exercício da profissão.

² Professor-colaborador é o professor que recebe estagiários em condição oficial de estágio curricular supervisionado. Essa terminologia foi intitulada em função dos próprios professores que recebiam esses estudantes e se autodenominavam “colaboradores” (BENITES, 2012).

Nesse processo, as experiências adquiridas nos ECS realizados durante a formação inicial, inclusive as dificuldades obtidas, permitiram-me constituir uma identidade própria, a qual se configura como um conjunto de aprendizagens para minha formação, que contou, em especial, com o auxílio dos professores-colaboradores.

Souza Neto, Sarti e Benites (2016) e Vedovatto e Souza Neto (2021) afirmam que os ECS têm grande importância para a formação dos futuros professores, pois são um momento de contato direto com a realidade da escola, possibilitando percebê-la como um todo.

Porém, também se evidenciam adversidades, como apresentam Pimenta e Lima (2010) quando dizem que, muitas vezes, o estágio se reduz à observação de professores e à imitação desses modelos, sem uma análise crítica fundamentada na realidade social, sendo visto somente como o momento da prática, como se não houvesse teoria imbricada ali.

Esse período intensificou minha motivação para seguir com o curso e me tornar professora, mas também gerou alguns questionamentos, como, por exemplo: Quais aprendizagens advindas do ECS podem contribuir diretamente com a carreira docente? Quais aprendizagens podem ser percebidas e identificadas durante a realização dos ECS? Como foram as aprendizagens de outros estagiários? Qual o papel dos professores-colaboradores para a aquisição das aprendizagens dos futuros docentes no âmbito dos estágios curriculares supervisionados?

No ambiente escolar, há a possibilidade de ocorrerem diversas experiências e, a partir do convívio, da observação, da reflexão e da partilha, pode haver aprendizagens significativas. Para Nóvoa (2018), a escola também pode ser considerada tanto um local de formação dos professores, quanto um espaço de análise partilhada das práticas, como a rotina de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho desses profissionais.

As experiências que tive durante os ECS, juntamente com todos os aprendizados obtidos na universidade, permitiram-me construir minha identidade e minha profissionalidade docente. Isso porque, durante o estágio dos cursos de licenciatura, os futuros professores têm contato com sua profissão e podem ter a oportunidade de conhecê-la em todos os seus aspectos, como, por exemplo, a rotina dos alunos, as metodologias utilizadas, as diferenças nas linguagens de cada faixa etária, a administração do tempo de aula, entre outros.

No ambiente escolar, há possibilidade de práticas colaborativas entre professores e estagiários, mas, para que isso ocorra, é necessário que, por um lado, haja empenho por parte dos docentes, com vistas a contribuir com os estagiários, e, por outro, haja engajamento dos discentes, estando abertos às reflexões e aprendizados.

Vedovatto, Iza et al. (2014) afirmam a necessidade tanto de haver um compromisso com a formação do futuro professor, quanto de assumir que se tornar professor é uma ação complexa, a qual implica uma constante análise e indagação de sua própria prática.

O estágio como um todo e, em especial, a regência³ podem ser um espaço de muito aprendizado e de troca entre estagiário e professor, sendo ainda mais proveitoso quando ambas as partes estão abertas a aprender, a refletir e a discutir o que poderia ser feito ou melhorado.

Também o auxílio profissional mútuo faz parte da tarefa dos professores, embora, geralmente, de um modo informal. É preciso incluir nestas atividades de mútua ajuda profissional o apoio aos professores novos e a supervisão dos estagiários. Essas atividades, quando cumpridas com seriedade, demandam muita disponibilidade, empatia e habilidade da parte dos professores encarregados que recebem o estagiário ou ajudam seus colegas (TARDIF; LESSARD, 2014, p.138).

A relação de parceria entre professores experientes e estagiários torna evidente a existência de um ponto de vista próprio do docente sobre a sala de aula, sobre os alunos e sobre o ensino (SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016). O período dentro da escola pode viabilizar ao universitário inúmeras possibilidades e conhecimentos referentes a este espaço formador.

No caminho que os licenciandos percorrem para se constituírem como professores, apresentam-se diversas situações inerentes à socialização do estagiário, de modo que ele aprende a agir como professor dentro da escola, com o auxílio, sobretudo, do professor-colaborador, e, então, esses estudantes vão descobrindo, na própria escola, o que é ser docente e compreendendo sobre a profissão durante os ECS (PEREIRA, 2021). O professor-colaborador tem um papel primordial nessa etapa

³ A regência é uma atividade dentro dos ECS, em que o estagiário ministra aulas na escola, tendo a supervisão do professor-colaborador. A regência e a avaliação das aulas acontecem sob orientação dos professores-colaboradores ou coordenadores pedagógicos da escola, os quais já possuem mais experiências.

da formação, sendo responsável por guiar e ensinar os estudantes que logo estarão na escola como professores.

No processo de formação para se tornar professor, os ECS são fundamentais para a construção da identidade docente e, dentro desse processo, vem o papel dos professores-colaboradores, que, como cita Pereira (2021, p. 63):

pontuam o estágio como importante para a própria formação, no sentido deste entrar em contato direto com a realidade de trabalho, conhecendo as possibilidades e desafios da docência. Desta forma, constroem uma dimensão do próprio espaço de trabalho e atuação através da prática.

Pimenta e Lima (2010) afirmam que a pesquisa sobre o estágio possibilita a ampliação e a observação dos contextos em que ele acontece e viabiliza o desenvolvimento de postura e de habilidades de pesquisador a partir das próprias situações ocorridas em seu desenvolvimento, na elaboração de projetos que permitam, ao mesmo tempo, entender e problematizar as conjunturas que observam.

A identidade docente do futuro professor vai se constituindo por meio da socialização dentro do ECS, entendido como um momento privilegiado para esse processo formativo, tendo o professor-colaborador como um mediador nesta constituição. Durante a construção profissional, que se dá de forma progressiva e contínua, entendida também como profissionalidade docente, os futuros professores vão desenvolvendo suas competências e construindo sua identidade.

Para Núñez-Moscoso (2021), a prática profissional contribui para o desenvolvimento da identidade docente, ou seja, o processo de ser professor e suas experiências e socialização vão favorecendo a constituição da identidade e da profissionalidade do professor.

O período de ECS pode contribuir consideravelmente para a formação do futuro docente, porém possui desafios a serem superados, como, por exemplo, a necessidade de se aproximar ainda mais a escola e a universidade, visando à articulação entre teoria e prática no âmbito dos estágios supervisionados.

Diante do exposto, emerge a seguinte questão de pesquisa: Quais são as aprendizagens identificadas pelos estagiários do curso de licenciatura em Educação Física, advindas do estágio curricular supervisionado, e que podem contribuir para a construção da identidade docente?

Com base no exposto, serão apresentados os objetivos da pesquisa a seguir.

1.2 OBJETIVOS

O objetivo geral da pesquisa é identificar e analisar, sob a perspectiva dos estudantes, as aprendizagens adquiridas nos estágios.

Especificamente, buscou-se:

- a. identificar e analisar as aprendizagens sobre a docência percebidas pelos estagiários da Educação Física;
- b. identificar e analisar a percepção dos estagiários sobre o papel do professor-colaborador na construção da identidade docente.

1.3 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa foi organizada da seguinte forma: no capítulo um, introdução, são apresentadas a justificativa (com relevância profissional e acadêmica), a questão-problema, bem como os objetivos e a organização do trabalho.

O referencial teórico, inserido no capítulo dois, aborda a identidade e a profissionalidade docente, cujo início se dá antes mesmo do ingresso na graduação, indicando como esse processo pode se desenvolver durante os estágios supervisionados, sobretudo com o trabalho realizado pelos professores-colaboradores. No capítulo três, por sua vez, discute-se os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa para encontrar os resultados, bem como explicita-se como se deu a análise dos dados.

Nos capítulos quatro e cinco, são apresentados os resultados e as análises realizadas, das quais emergiram dois eixos, a saber: “Aprendizagens sobre a docência no estágio curricular supervisionado” e “O papel do professor-colaborador na construção da identidade docente”. No primeiro, os principais resultados foram a compreensão de que os estágios possibilitam aprendizagens significativas sobre a docência, como gestão de tempo de aula, linguagem adequada a cada faixa etária, planejamento de aula, progressão didática, porém também foi indicado que há fragilidades na relação entre universidade e escola, sendo necessário um maior relacionamento entre ambas as partes. No segundo, foi evidenciado que o professor-colaborador tem um papel fundamental na formação inicial dos futuros docentes.

As considerações finais da pesquisa evidenciam os avanços e os limites frente aos dados obtidos durante este trabalho. Por fim, são apresentadas as referências utilizadas ao longo do estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Cada um de nós carrega uma história com muitas experiências no âmbito pessoal e profissional ao longo de toda uma vida. Essas histórias de vida são individuais e coletivas e construídas de modo singular.

Para Tardif e Raymond (2000), os saberes profissionais dos professores são provenientes de diversas fontes e se iniciam muito antes da escolha da carreira docente. De acordo com os autores, a trajetória profissional docente envolve um percurso pré-profissional, uma vez que, durante sua infância e adolescência, eles ficam imersos no seu futuro local de trabalho por aproximadamente dezesseis anos, no decurso da Educação Básica, formando, assim, a própria concepção sobre a escola, bem como sobre sua organização e seu funcionamento. Além desse conhecimento anterior, há os saberes desenvolvidos no âmbito da carreira propriamente dita, ou seja, o percurso profissional, já direcionado pelos estudos para a carreira docente.

Nesse sentido, a construção da identidade docente tem início antes do ingresso na universidade e se desenvolve ao longo da trajetória profissional. Durante o estágio curricular supervisionado, ocorre a socialização profissional na escola, e os futuros docentes passam a adquirir novos conhecimentos acerca das experiências profissionais no âmbito escolar, tanto com os professores-colaboradores quanto com os alunos, diretores, inspetores e outras pessoas da comunidade educacional.

É o momento em que há o contato direto com toda a realidade da escola e, nesse ínterim, o conceito de identidade docente é entendido como uma constante evolução, sendo visto como algo que não se possui, mas que se desenvolve como um processo ao longo da vida, tanto de modo individual quanto coletivo (MARCELO, 2009).

Pimenta e Lima (2010) afirmam que o professor constrói sua identidade docente ao longo de sua trajetória profissional, que é na formação que se consolidam e legitimam as opções e os propósitos da profissão.

Gatti et al. (2019) corroboram que o desenvolvimento profissional docente é um processo de longo prazo, ou seja, os professores estão permanentemente

aprendendo e integrados em diferentes oportunidades e experiências, planejadas ou não, que contribuem para a aquisição dos conhecimentos profissionais da docência.

O estágio, entendido como campo do conhecimento e eixo curricular central dos cursos de formação de professores, possibilita a construção da identidade (PIMENTA; LIMA, 2010), pois é nesse espaço que há reflexões importantes sobre a docência, sobre seus desafios e sua realidade.

Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional. Em suma, com o passar do tempo, ela vai-se tornando, aos seus próprios olhos e aos olhos dos outros, um professor, com sua cultura, seu ethos, suas ideias, suas funções, seus interesses etc. (TARDIF, 2012, p. 56).

A identidade docente que cada professor constrói baseia-se na união das características pessoais e dos percursos e experiências profissionais. De acordo com Vedovatto Iza et al. (2014), a constituição do ser professor, ou seja, de sua identidade docente, perpassa diversas questões, que vão desde a sua socialização primária, como aluno da Educação Básica, seguindo para a formação inicial nos cursos de licenciatura, até tornar-se professor, permanecendo em constante formação.

Tardif (2000) defende que o trabalho modifica a identidade do trabalhador e, com o tempo, transforma também o seu “saber trabalhar”. Isso porque trabalhar indica dominar progressivamente e com o tempo os saberes necessários à realização do trabalho.

Pimenta e Lima (2010) alegam que a identidade vai sendo construída com as experiências da vida e com a história pessoal no âmbito coletivo e na sociedade. Para Marcelo (2009), por sua vez, é essencial compreender o conceito de identidade docente como uma realidade que se desenvolve, tanto pessoal quanto coletivamente, não sendo algo fixo para uma pessoa, e sim um fenômeno relacional.

Segundo o referido autor, a construção da identidade docente é marcada por vivências anteriores ao ingresso no curso de licenciatura e pela trajetória da própria carreira profissional.

É fundamental compreender as crenças, as motivações e as tensões que estão imbricadas no ensino, bem como entender como os futuros professores dão visibilidade e sentido às suas experiências de aprendizagem na universidade e na escola (FLORES, 2015).

Para Souza Neto, Sarti e Benites (2016), os estagiários, geralmente, dirigem-se ao estágio na escola com a intenção de fazer diferente dos professores que lá estão, como se eles, os estudantes, fossem inovar as aulas desses profissionais, ao invés de realizá-lo como um investimento em sua própria formação profissional, aproveitando tudo o que tais profissionais podem ensinar.

Ainda segundo Souza Neto, Sarti e Benites (2016), os futuros professores assumem, então, um papel redentor diante das dificuldades que encontrarão nas escolas, em vez de estreitar laços, o que pode causar um distanciamento entre professores e estagiários.

É fundamental que haja socialização entre estagiários, professores das escolas e professores das universidades, cuja tríade pode favorecer esse processo tão importante de construção da identidade docente e fazer com que os futuros docentes aproveitem o momento do estágio, vendo-o como espaço rico de aprendizagens.

Para Marcelo (2009), a identidade profissional dos professores se constrói pelas interações entre pessoas, mas também por suas próprias experiências e vivências pessoais e profissionais. Ela se edifica e se transmite, ou seja, é coletiva e individual, e se compõe ao longo de uma vida, o que é corroborado por Tardif e Raymond (2000) quando dizem que não dá para compreender a identidade sem inseri-la na história de vida de cada um, nas suas ações cotidianas, nos projetos e no desenvolvimento profissional.

As trajetórias de vida são sociais e identitárias. Isso porque, se, de um lado, elas podem ser a “trajetória objetiva”, definida como sequência das posições sociais ocupadas ao longo da vida, de outro, elas se caracterizam como “trajetória subjetiva”, expressa em relatos biográficos, por meio de crenças de uma sociedade, contribuindo para inventar novas categorias, modificar as antigas e reconfigurar as perspectivas de socialização (DUBAR, 1998).

A socialização profissional é composta pela aprendizagem de valores, crenças e formas de concepção do mundo, próprios de uma determinada cultura ocupacional, assim como pode ser identificada como a aquisição de um ethos profissional, não necessariamente expresso em palavras, mas que dá ao agente em socialização o sentido do jogo (CORREA JUNIOR; SOUZA NETO; VEDOVATTO IZA, 2017, p.135).

Os futuros professores podem aprender no ambiente escolar e construir sua identidade durante os ECS, por meio do contato com as pessoas envolvidas nessa

relação entre universidade e escola. Para Correa Junior, Souza Neto e Vedovatto Iza (2017), é no contexto do trabalho dos professores, trabalho este imerso nas relações com a comunidade escolar, que se caracteriza a socialização na profissão, que se vai construindo a identidade docente.

A socialização pode ser considerada um processo de formação humana, que perpassa a história de vida do docente com rupturas e continuidades (TARDIF, 2012). A trajetória de socialização acontece com a vida pessoal e também profissional do professor, o qual, em seu caminho, vai aprender a socializar e a se formar profissional de acordo com suas vivências.

Quando os professores atribuem o seu saber-ensinar à sua própria “personalidade” ou a sua “arte”, parecem estar se esquecendo justamente de que essa personalidade não é forçosamente “natural” ou “inata”, mas é, ao contrário, modelada ao longo do tempo por sua própria história de vida e sua socialização (TARDIF, 2012, p.78).

É fundamental salientar que o professor adquire esses quesitos por meio da formação escolar, da formação inicial, de experiências diversas, de processos de formação continuada, de influências sociais, entre outros, ou seja, o faz ao longo de uma vida. De fato, este processo é permanente e está fortemente atrelado à cultura e às demandas que se apresentam em qualquer sociedade (VEDOVATTO IZA et al., 2014).

Como apresentado ao longo do texto supracitado, a identidade dos professores de Educação Física se constitui ao longo da trajetória de vida, sobretudo durante a formação inicial nos ECS, com a colaboração fundamental dos professores-colaboradores. A relação entre a universidade e a escola é fundamental para contribuir com a constituição da identidade, porém também pode influenciar na profissionalidade docente, isto é, nas competências para o exercício da profissão, que, assim como a identidade docente, vai se formando ao longo de um processo.

Quando a escola recebe o estagiário e o professor-colaborador contribui com sua formação, cumpre-se um papel importante de compromisso com a formação dos estudantes (LUDKE; BOING, 2012).

Contreras (2002) indica três dimensões da profissionalidade para a autonomia docente: a obrigação moral, o compromisso com a comunidade e a competência profissional. Com relação à obrigação moral, como o próprio título sugere, o autor afirma que esse empenho é de caráter moral, já que o professor se compromete com

o desenvolvimento de todo o seu alunado como seres humanos e como cidadãos. Com relação ao compromisso com a comunidade, o autor defende que as práticas dos professores devem ser partilhadas com os pares e oferecer oportunidades com significado social. Por fim, temos a competência profissional, referente aos aspectos da cultura e do conhecimento do que se quer ensinar.

Gatti et al. (2019) defendem que a profissionalidade docente se constitui tanto na formação inicial consistente quanto na formação continuada. Para Wittorski (2014), “profissionalidade” é quando se possui um conjunto de conhecimentos, de saberes, de capacidades e de competências que caracterizam uma profissão.

Vedovatto Iza et al. (2014) afirmam que o compromisso com a profissão e a profissionalidade docente podem continuar a se desenvolver ao longo da formação, nos primeiros anos da docência e durante todos os outros anos de atuação profissional.

O professor que busca realizar um bom trabalho necessita superar-se e reinventar-se constantemente. Na realidade, o professor vive em estado de construção permanente da profissionalidade (LUDKE; BOING, 2012).

O processo de formação da identidade e a construção das aprendizagens referentes à docência podem contribuir para a profissionalidade docente. No entanto, o magistério é permeado por muitos desafios, em especial na formação dos futuros professores.

Os estudantes passam pela experiência do ECS e podem ter muitas possibilidades de aprendizado, seja com os estudantes, seja com os professores-colaboradores, com a gestão ou com toda a rotina escolar. Além disso, esse período certamente contribui com sua carreira dentro da docência, auxiliando a profissionalidade docente, a qual diz respeito às competências e ao comprometimento com a educação que aquele profissional possui.

Por isso, é necessário que haja compromisso na formação dos futuros professores, bem como compreensão de que se tornar professor é bastante complexo. Isso porque esses profissionais precisam se colocar em constante reflexão sobre suas respectivas práticas (VEDOVATTO IZA et al, 2014) e, nesse sentido, é preciso possibilitar que a relação entre universidade e escola se mantenha viva, de modo a assegurar esse compromisso e a responsabilidade com a educação.

Para Cyrino (2002), a profissionalidade se desenvolve nessa relação de compromisso que a escola e o professor-colaborador têm ao receber os futuros docentes e prepará-los para a futura profissão.

Quando os estagiários se percebem e se entendem como professores, já imersos no contexto escolar, eles assumem que a profissão é complexa e exige responsabilidade e comprometimento com o que se pretende ensinar aos estudantes da Educação Básica (VEDOVATTO IZA et al., 2014).

Vedovatto Iza et al. (2014) afirmam que o estágio curricular supervisionado é fundamental para a formação inicial, pois pode possibilitar a passagem do que há na academia para a prática profissional na escola, proporcionando avanços na identidade docente dos futuros profissionais.

O professor-colaborador e a escola, ao receberem os estagiários, devem assumir um compromisso com esses futuros professores, desenvolvendo, assim, o exercício da profissionalidade (CYRINO, 2002). Desse modo, quando se defende a profissionalidade dos professores, também se exige consonância entre as características do posto de trabalho e as exigências que a dedicação a tarefas educativas leva consigo (CONTRERAS, 2002).

Cyrino (2002) sustenta que é necessário haver a valorização na formação dos formadores de professores e na inserção profissional, bem como o apoio aos egressos nos anos iniciais de formados.

Deve-se entender, contudo, que as qualidades a que faz referência a profissionalidade docente não são uma descrição do “bom ensino”, não são uma exposição do que deve fazer um professor. Ao entender assim as qualidades da profissionalidade, corre-se o risco de transformar outra vez o ensino em um catálogo de atuações externamente impostas. Mais precisamente, as qualidades da profissionalidade fazem referência, em todos os casos, aquelas que situam o professor ou professora em condições de dar uma direção adequada a sua preocupação em realizar um bom ensino (CONTRERAS, 2002, p.74).

Dentro da universidade, os estudantes de licenciatura em Educação Física realizam atividades nos diferentes ECS e, nesse momento, como apresentado anteriormente, as aprendizagens e experiências imbricadas na construção do ser professor são desenvolvidas e lapidadas, contribuindo para a constituição da identidade e da profissionalidade docente.

O estágio curricular pode ser compreendido como um espaço de iniciação à docência, já que pode possibilitar experiências de muito aprendizado sobre ela e de construção da identidade e da profissionalidade docente.

Assim, o estágio curricular supervisionado pode contribuir para o desenvolvimento do futuro professor e, por isso, é compreendido como espaço formador, em que muitas aprendizagens sobre a docência vão acontecendo e se formando para preparar o futuro docente para a profissão. No entanto, é necessário que a formação se consolide para avançarmos na profissão.

Tardif (2013) afirma que o ensino escolar é um ofício cuja evolução caminha a passos lentos quando comparado ao trabalho industrial e ao trabalho tecnológico e, apesar de termos avanços, essa evolução não é linear. Para compreendermos melhor, o autor simplifica, defendendo que a evolução do ensino escolar passou por três idades correspondentes a períodos históricos particulares. São eles: idade da vocação, idade do ofício e idade da profissão.

Entre os séculos XVI e XVIII, no contexto da reforma protestante e da contrarreforma católica, surge o ensino como o conhecemos hoje. Naquele momento, tratava-se de um ensino deixado nas mãos das comunidades religiosas protestantes e católicas, em que homens e mulheres leigos passaram a lecionar baseados na fé. Esse período é nomeado por Tardif (2013) como “idade da vocação”.

Já o ensino na “idade do ofício” surge no século XIX, decorrente dos Estados-Nações e de sua lenta separação das Igrejas. Os Estados impõem a presença das crianças na escola, tornando-a aos poucos obrigatória, e os professores passam a ter contrato e salário (TARDIF, 2013).

Por fim, temos o ensino na “idade da profissão”. Para os norte-americanos, torna-se uma profissão oficialmente reconhecida pelas autoridades estatais, caracterizando-se pela exigência de uma base de conhecimentos científicos, pela presença de uma corporação profissional reconhecida pelo Estado, pela ética profissional orientada para o respeito aos clientes, pela autonomia profissional e pela responsabilidade profissional (TARDIF, 2013).

A idade da profissão não se limita apenas ao ensino, e a profissionalização, movimento político que visa a aumentar a eficácia da escola e dos professores, está intimamente ligada à formação universitária (TARDIF, 2013).

É fundamental que façamos uma reflexão acerca da evolução do ensino para entender a formação docente e para buscar consolidá-la e fortalecê-la, contribuindo

para a formação docente, desde os estagiários nas escolas até os professores mais experientes. A seguir, manifestar-nos-emos sobre o estágio supervisionado como espaço de iniciação à docência.

2.2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

O estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura em Educação Física deve, necessariamente, ser realizado no ambiente escolar, considerado um espaço que possibilita aprendizagens relacionadas à docência para os alunos da graduação, contribuindo para seu futuro trabalho.

Para a formação de professores, atendendo às especificidades do exercício das atividades (e para atingir os objetivos da Educação Básica), o estágio supervisionado deverá estar presente nesse momento, promovendo a associação entre teoria e prática ao futuro profissional (BRASIL, 1996).

A Lei Federal nº 11.788, de 2008, define e classifica o estágio do seguinte modo:

Art 1º O Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. § 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando (BRASIL, 2008).

Segundo a legislação supracitada, o período de estágio visa à preparação dos educandos que estejam cursando a Educação Superior, como é o caso dos cursos de licenciaturas, para o trabalho produtivo (BRASIL, 2008). Também visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e faz parte do projeto pedagógico do curso, integrando o itinerário formativo do estudante (BRASIL, 2008).

Ainda de acordo com a Lei nº 11.788, “o estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para a aprovação e obtenção do diploma” (BRASIL, 2008), sendo uma das obrigações das instituições de ensino a indicação de um professor orientador, da área do curso em questão, para ser o profissional responsável pelo acompanhamento do estagiário (BRASIL, 2008). Como se verifica pelo exposto, a referida lei indica que os estudantes dos

cursos de licenciatura devem realizar o estágio orientados por professores-colaboradores.

Os estágios curriculares supervisionados devem propiciar centralidade nas práticas, com destaque para o planejamento, para a regência e para a avaliação das aulas, acontecendo sob orientação dos professores-colaboradores ou coordenadores pedagógicos da escola, os quais já possuem mais experiências (BRASIL, 2019).

A instituição de Educação Superior e o sistema de Educação Básica devem elaborar e desenvolver, de forma articulada, o projeto de formação, o qual deve contemplar uma formação sólida e a inserção dos estudantes de licenciaturas nas escolas da rede básica.

Assim, os egressos dos cursos de licenciatura em Educação Física devem estar aptos a:

- I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- II - compreender o seu papel na formação dos estudantes da educação básica a partir de concepção ampla e contextualizada de ensino e processos de aprendizagem e desenvolvimento destes, incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- III - trabalhar na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano nas etapas e modalidades de educação básica (BRASIL, 2015).

Cária e Oliveira (2016) afirmam que, para se ter reconhecimento e valorização na profissão docente, é fundamental que ela contemple uma formação inicial consistente e uma formação continuada que tenha planejamento ao longo da carreira, sendo responsabilidade do Poder Público, conforme previsto em documentos legais, executar políticas consistentes que possam garantir condições para a formação adequada do professor.

Para Pimenta e Lima (2005/2006), o estágio supervisionado sempre foi compreendido como a parte prática da formação, de maneira oposta à teoria, salientando que frases como “na prática, a teoria é outra” ainda são comuns entre os professores, o que evidencia a persistência de um distanciamento entre a universidade e a escola.

A formação docente está ainda muito relacionada à prática, como imitação de modelos, e se dá pela observação e pela reprodução. Tal correlação está ligada a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual e a reduz apenas à atividade docente do “fazer” (PIMENTA; LIMA, 2005/2006). Por isso, faz-se

necessário que, durante a formação inicial, elucide-se que o estágio é a teoria e a prática caminhando juntas, uma imbricada na outra.

Segundo Souza Neto, Sarti e Benites (2016), o estágio, na perspectiva de uma iniciação profissional, permite pensar a universidade e a escola como lugares de formação, uma estrada de mão dupla entre professores e estudantes, docência e instituições formadoras.

Pimenta e Lima (2005/2006), por sua vez, dissertam que é durante os estágios que acontece, por parte dos futuros docentes, a apropriação tanto da compreensão da complexidade das práticas institucionais quanto do movimento dos profissionais que estão na escola. É também nesse período que os estudantes podem perceber com mais clareza que algo lhes falta.

Muitos estagiários afligem-se com sentimento de impotência por não saberem como elaborar atividades capazes de motivar os alunos e que, ao mesmo tempo, atendam ao programa proposto e ao tempo vago, por terem sua autoridade reconhecida, por resolverem conflitos na aula, por escolherem o ambiente mais adequado para cada tipo de atividade, por lidarem com diferentes faixas etárias, entre outras dificuldades encontradas (SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016).

Para Carvalho Filho, Brasileiro e Souza Neto (2019), o estágio pode ser constituído como um espaço de mobilização dos saberes docentes e proporcionar a teoria e a prática. É nesse e em outros momentos que vai havendo um entrecruzamento de diversas experiências vividas, sejam elas anteriores ou simultâneas à formação docente, com as quais o estagiário vai se formando professor (CRISTOVÃO; AYOUB, 2019).

Assim, o período apresentado como estágio curricular supervisionado é um espaço formador, em que os estudantes vão construindo sua identidade profissional com a ajuda de todos os profissionais da escola, sobretudo a do professor-colaborador, profissional em contato direto com os futuros docentes.

Os estágios são espaços fecundos dentro dos cursos de formação inicial, podendo de fato contribuir com a construção da identidade dos futuros professores, quando atrelados a uma boa proposta de formação. Essa contribuição pode ser ampliada quando a parceria Universidade-Escola, de fato, ocorre (VEDOVATTO IZA et al., 2014, p. 281).

O estágio se configura como um cenário formativo no qual precisa haver a orientação ao futuro docente, desde a sua graduação em licenciatura, para o uso da

pesquisa como meio de aperfeiçoamento, de formação contínua e de socialização das metodologias de ensino já existentes na sociedade. Também é expressivo que o professor orientador, o professor supervisor e os estagiários estabeleçam entre si uma relação de parceria em que se aproximem as experiências e os conhecimentos para melhorias no desenvolvimento profissional (ANANIAS; SOUZA NETO, 2020).

2.3 O PAPEL DO PROFESSOR-COLABORADOR DURANTE O ESTÁGIO

O estágio supervisionado pode ser considerado um espaço de iniciação à docência, e, dentro do ambiente escolar, muitos são os responsáveis por contribuir para que aprendizagens aconteçam. Nesse processo, o professor responsável por acompanhar e orientar os estagiários tem grande importância, em função de atuar diretamente com os futuros docentes, esse profissional é também conhecido como professor-colaborador.

Os PCs são aqueles que recebem os estagiários na escola e sua denominação se deve ao fato de que eles se autointitulavam “colaboradores” dos estudantes universitários quando exerciam suas funções para com esses futuros docentes. Por isso, optou-se por manter esse registro (BENITES, 2012).

Para a autora supracitada, o professor-colaborador foi lapidado por um sistema de formação, de cultura e de práticas que lhe dá posturas para agir e para pensar, principalmente no que diz respeito aos alunos. Esse profissional abre as portas da sala de aula para receber estagiários e passa a ter a tarefa de ensinar e formar futuros professores (BENITES, 2012).

Na lei nº 11.788, de 2008 (BRASIL, 2008), define-se que, durante o estágio curricular supervisionado, deve haver um profissional responsável por acompanhar o estagiário no estabelecimento de ensino. Esse profissional, aqui denominado “professor-colaborador” e na legislação nomeado como professor orientador desempenha um papel primordial para o desenvolvimento das atividades de estágio, pois favorece a conexão entre a instituição de ensino superior, o estagiário e a escola onde é realizado o estágio (BENITES, 2012).

Muitos são os envolvidos nessa relação universidade - escola, os quais podem contribuir direta ou indiretamente com a formação dos estudantes. Para Benites (2012, p. 47):

Dentre os envolvidos, destaca-se o professor-colaborador, figura ainda em construção no cenário brasileiro e sem terminologia própria, podendo ser encontrado como tutor, mentor, associado, preceptor, participante, orientador, parceiro, enfim vários termos que muitas vezes querem dizer apenas que se trata do professor que recebe os estagiários, mas que trazem concepções a respeito desta função, vendo-os como imprescindíveis para o momento do estágio.

Segundo Souza Neto, Sarti e Benites (2016), é na escola, no convívio com professores experientes que os estagiários podem perceber que compartilham um modo específico de atuação, o qual contém um “saber diferente” daquele aprendido no âmbito da universidade.

É fundamental a relação entre universidade e escola para concretizar aprendizagens entre professores e estagiários dentro do ambiente escolar, podendo também proporcionar a socialização, as experiências e as aprendizagens que esse espaço formador possibilita.

Nóvoa (2019), sob a perspectiva do desenvolvimento profissional dos professores dentro de uma cultura colaborativa, chama a atenção para a importância da inserção de jovens profissionais nas escolas como um aspecto fundamental. Isso porque a contribuição, a cooperação e a partilha de uns em relação a outros dentro do ambiente escolar, visando à aprendizagem coletiva, é permeada pelo convívio entre alunos, professores, estagiários, direção e funcionários, já que, conforme o autor, não é possível aprender a profissão docente sem a colaboração e o apoio de outros profissionais da área.

A inserção à docência é considerada uma fase de iniciação, cujo advento se dá já no processo de formação inicial, por meio da realização das atividades de estágio e práticas de ensino (LIMA, 2004), marcando a passagem de estudante para professor.

Tardif e Raymond (2000) apontam que a inserção na carreira, ou seja, a entrada no ambiente escolar, e o seu subsequente desenvolver exigem que os professores assimilem também saberes práticos específicos aos lugares de trabalho, com suas rotinas, valores e regras.

Os saberes profissionais dos professores são plurais e temporais, isto é, advêm de diversas fontes ao longo de uma trajetória de vida (TARDIF; RAYMOND, 2000). Nesse contexto, os estagiários, com a contribuição dos professores-colaboradores, vão se apropriando desses saberes e se inserindo na profissão.

Tanto aqueles saberes advindos dos professores-colaboradores quanto aqueles que já carregam consigo, adquiridos ao longo da trajetória de vida, bem como a socialização com os demais profissionais da escola, dentre outros, contribuem para que seu eu profissional vá se formando, se constituindo.

Os saberes se constituem como algo plural que foi construído no âmbito sociocultural da profissão, podendo apresentar modificações com o passar do tempo, incluindo informações, crenças, habilidades e aptidões relacionadas a uma determinada profissão. Dessa forma, a identidade que cada professor constrói baseia-se em um equilíbrio único entre as características pessoais e os percursos profissionais construídos ao longo da história de vida (VEDOVATTO IZA, et al., 2014, p. 276).

Durante a inserção, os estagiários são colocados diante dos saberes dos professores e podem perceber e refletir sobre eles, observando que são distintos e oriundos de muitos lugares. Eles são identificados e classificados por Tardif (2012) do seguinte modo:

Quadro 1 - Saberes docentes

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores.	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato etc.	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação escolar anterior.	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério.	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho.	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Fonte: Tardif (2012).

No quadro acima, os saberes docentes advêm de muitos ambientes: da socialização com os pares, com os livros, com a escola, com a família e muitos outros.

Tais saberes são as possibilidades de aprendizagens que favorecem e concretizam a caminhada dos professores, a qual, como visto, começa muito antes da formação inicial.

Tendo em vista que os saberes se constituem na interação entre escola e universidade, é mister que essa relação seja estreita, posto que o estagiário vai adquirir experiências e conhecimentos por meio dos diálogos, da observação e das vivências no dia a dia entre ele e os professores-colaboradores.

O professor-colaborador pode ter um papel fundamental na formação dos estagiários, ocupando, como afirmam Benites et al. (2012), um lugar privilegiado durante o momento do estágio. No entanto, muitas vezes, trata-se de alguém que foi formado para ensinar alunos e não professores.

Sendo assim, percebe-se uma lacuna neste processo, uma vez que, apesar de estar disponível a contribuir, inclusive sendo previsto na legislação como um profissional a orientar os estagiários, muitas vezes, ele não sabe como guiá-los adequadamente, tampouco tem a dimensão de sua responsabilidade.

Na pesquisa de Vedovatto Iza et al. (2014), foi identificado que o professor e a escola assumem um compromisso, porém de modo inconsciente, informal e nem sempre intencional. É necessário, assim, um diálogo mais abrangente no que tange à parceria universidade-escola para estreitar o relacionamento entre ambas as instituições de formação.

Apesar disso, os futuros professores, durante os ECS, com a contribuição fundamental dos professores-colaboradores, vão observando e aprendendo sobre a profissão, vão constituindo sua identidade, inclusive nas adversidades, para que, em breve, possam estar atuando como professores com competência e profissionalidade.

O período da formação inicial é fundamental para que o futuro professor aprenda com seus pares e perceba mais sobre o que e como é ser professor. Por isso, ele pode ser compreendido como um espaço de iniciação à docência.

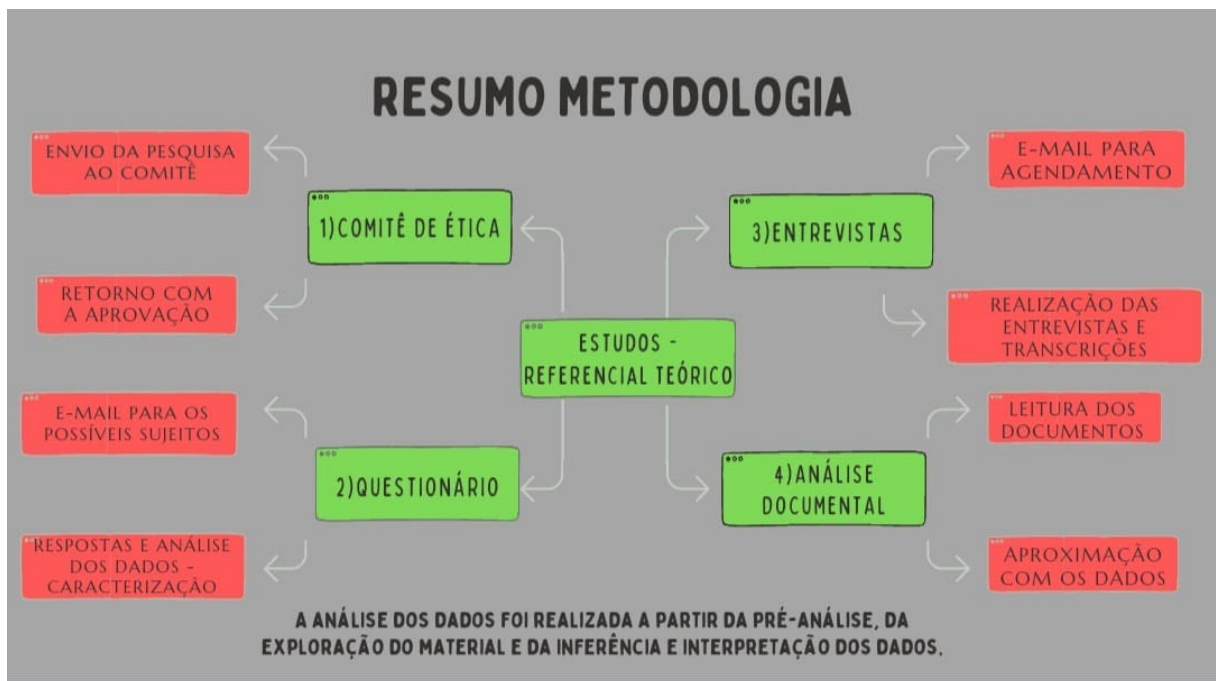
Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa foi identificar e analisar, sob a perspectiva dos estudantes, as aprendizagens adquiridas nos estágios. Já de modo específico, buscou-se: a) identificar e analisar as aprendizagens sobre a docência percebidas pelos estagiários de Educação Física e b) identificar e analisar a percepção dos estagiários sobre o papel do professor-colaborador na construção da identidade docente.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta a metodologia da presente pesquisa, bem como as técnicas utilizadas para a coleta de dados. Mais especificamente, valemo-nos do questionário (Apêndice 1), da entrevista semiestruturada (Apêndice 2) e da análise documental para a explanação da caracterização dos participantes e de como se deu a análise dos dados.

A figura abaixo apresenta, de modo resumido, o caminho percorrido nesta pesquisa.

Figura 1 – Resumo da metodologia



Fonte: Elaboração própria.

Tal figura representa uma síntese da metodologia usada na pesquisa e, nos subcapítulos a seguir, ela será detalhada tanto para um melhor entendimento quanto para seguir o rigor metodológico exigido.

Enquanto o projeto tramitava no Comitê de Ética e aguardávamos o retorno com as correções e com a aprovação, foi realizada uma etapa “piloto”, na qual dois estagiários responderam ao questionário e passaram pela entrevista, seguindo as etapas que constam abaixo. O intuito foi testar e aperfeiçoar as técnicas empregadas na realização da pesquisa e, em caso de problemas, poder ajustá-las para a

realização das demais, tão logo o estudo fosse aceito pela Plataforma Brasil. Além disso, buscou-se criar familiaridade com os instrumentos e permitir que a pesquisa tivesse a continuidade planejada.

A pesquisa, então, foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos pelo *site* da Plataforma Brasil. Após essa primeira etapa, os participantes do estudo foram convidados por meio de um *e-mail* no qual havia sua explicação, bem como seus objetivos e um questionário, como uma primeira etapa do processo (caso houvesse o aceite em se tornarem sujeitos da investigação).

A partir das respostas ao questionário, foi se caracterizando os participantes. Em seguida, por meio de mensagem via *e-mail* e/ou aplicativo, houve o agendamento para as entrevistas, cujas datas e formato foram estabelecidos em comum acordo entre pesquisadora e sujeitos. Isso porque os participantes podiam concedê-la presencialmente ou de modo *online*, conforme a preferência e disponibilidade de cada um.

Após sua realização e posteriores transcrições, iniciou-se a análise de dados obtidos pela entrevista e pelo questionário, por meio da leitura aprofundada dos documentos selecionados. A seguir, os detalhes serão explanados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Esta pesquisa se situa no contexto da formação de professores, tendo como objeto de estudo o estagiário, estudante do curso de licenciatura em Educação Física, em relação às aprendizagens obtidas durante seus estágios supervisionados, com um enfoque para o professor-colaborador.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, dado que o seu modelo mais conhecido é o uso da entrevista em profundidade, utilizando-se de textos e interpretações na etapa metodológica. Neste tipo de pesquisa, o paradigma tende a orientar o pesquisador no processo de revelar o objeto de estudo (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2008).

A prontidão dos pesquisadores em questionar seus próprios pressupostos e as interpretações subsequentes de acordo com os dados que vão sendo obtidos, juntamente com o modo como os resultados são recebidos e por quem são recebidos, são fatores muito mais importantes para a possibilidade de uma ação emancipatória do que a própria escolha da técnica empregada (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2008).

No entanto, André (2013) pontua que não é a atribuição de um nome que estabelece o rigor metodológico de uma pesquisa, mas a explicitação dos passos seguidos na sua realização, ou seja, a apresentação clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos, com a justificativa de cada opção feita.

Assim, o presente estudo adotou estratégia exploratório-descritiva, visando a obter um maior vínculo com o problema proposto, por meio da criação de hipóteses mais precisas acerca da temática. Isso porque as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores, habitualmente envolvendo levantamento bibliográfico e documental, bem como entrevistas não padronizadas. Já as pesquisas descritivas intentam descrever as características de determinada população ou fenômeno ou, ainda, a relação entre eles (GIL, 2008), que foi o que foi feito nesta pesquisa.

A questão de pesquisa foi formulada com base científica e, logo após, propôs-se uma resposta “provável”, isto é, construiu-se uma hipótese. Os problemas e as hipóteses são enunciados a partir de relações entre variáveis cuja diferença consiste no problema, o qual constitui sentença interrogativa, e, na hipótese, há sentença afirmativa, com mais detalhes (MARCONI; LAKATOS, 2010).

3.1.1 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada na cidade de São Carlos, situada no interior de São Paulo, cuja população é estimada em aproximadamente 287 mil habitantes, segundo o IBGE de 2022. Neste município, há duas grandes universidades públicas: a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

A UFSCar é uma instituição de Ensino Superior pública e federal, a qual conta com mais de sessenta cursos entre as três grandes áreas (Humanas, Exatas e da Saúde). Entre eles, está o curso de licenciatura em Educação Física, que teve grande contribuição para esta pesquisa.

O referido curso habilita profissionais a trabalharem exclusivamente no ambiente escolar, ou seja, os docentes nele formados poderão atuar nas diferentes modalidades da Educação Básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. A universidade possui também o curso de bacharelado em Educação Física, porém não

será exposto por não fazer parte da área escolar, temática estudada nesta investigação.

Atualmente, o curso é integral e sua carga horária perfaz um total de 3240 horas, distribuídas em quatro anos, possuindo um projeto pedagógico próprio, o qual será analisado juntamente com outros documentos na seção de análise desta pesquisa. Tal projeto foi escrito e disponibilizado no ano de 2010, e vem passando por uma reformulação para atender às novas diretrizes de formação profissional.

No tocante ao contexto da pesquisa, vale ressaltar que ela foi desenvolvida durante um período de isolamento social, em função da pandemia da COVID-19 que assolou o mundo, acarretando modificações significativas na vida profissional, uma vez que as pessoas de todo o mundo precisaram manter um distanciamento e evitar todas as atividades que estavam acostumadas a realizar presencialmente. Por essa razão, também as escolas, pessoas e relações estavam mudadas e isso provavelmente influenciou o estudo de modo significativo, inclusive nas entrevistas, que se deram, em sua maioria, de modo remoto, e nos estágios realizados pelos participantes, que também aconteceram, em partes, de modo *on-line*.

3.1.2 Técnicas para coleta de dados

A técnica, segundo Marconi e Lakatos (2010), é um conjunto de princípios ou processos de que se serve uma ciência ou arte. Ela também pode ser compreendida como a habilidade de usar esses princípios e processos na parte prática.

Para a coleta de dados da presente pesquisa, as técnicas utilizadas foram o questionário, a análise documental e a entrevista semiestruturada. Esta última, a partir do que apresenta Penna (2020), é a mais adequada para propostas de pesquisa qualitativa, dado que permite tanto solicitar informações sobre a formação ou a experiência do professor ou educador, quanto buscar, com mais flexibilidade, suas concepções ou os significados que atribui à sua própria prática.

Ainda para Penna (2020), as fontes documentais são indispensáveis aos estudos de caráter histórico sobre a eEducação, bem como aos trabalhos voltados a compreender e a discutir criticamente a política educacional. Neste estudo, a análise documental foi usada para compreender o perfil profissional a ser formado, sobretudo dos estudantes de licenciatura de uma universidade específica, e compreender a legislação e as diretrizes de modo aprofundado, como, por exemplo, as horas a serem

cumpridas, o objetivo do estágio para a escola e para os estudantes, as funções de ambas as partes, entre outras.

Já o questionário foi usado como técnica para que pudesse contribuir com a caracterização dos participantes e, por meio dele, soubemos quem tinha interesse em conceder a entrevista, feita com vistas a uma compreensão mais aprofundada sobre o ECS, sob a perspectiva dos estudantes de Educação Física.

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos⁴. Desse modo, para dar início à coleta de dados, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que descreve os princípios éticos com os quais os participantes afirmaram estar de acordo por meio de assinatura eletrônica.

Todos os sujeitos da pesquisa poderiam declinar em qualquer etapa da investigação, sem nenhum prejuízo ou exposição, porém nenhum deles fez o pedido de recusa durante as fases do processo de coleta, havendo apenas o caso de um dos participantes que, durante a entrevista, não emitiu sua opinião e conhecimento acerca de uma determinada pergunta, esclarecendo não saber o que responder. No questionário, todas as respostas foram dadas pelos integrantes do estudo.

3.1.3 Participantes do estudo

Os participantes desta pesquisa foram estudantes do curso de licenciatura em Educação Física de uma universidade pública localizada na cidade de São Carlos, interior de São Paulo.

Como critério de seleção, foi definido que os estudantes teriam que ter realizado, ao menos, cinquenta por cento dos estágios curriculares supervisionados do curso, ou seja, metade dos estágios obrigatórios, perfazendo 200 horas, de um total de 400 horas previstas, como apresentado no projeto pedagógico do curso⁵.

A coleta com estudantes da licenciatura em Educação Física visou a encontrar dados a partir deste público-alvo (alunos matriculados no curso de Educação Física), buscando compreender suas aprendizagens, obtidas por meio dos estágios, já que, com cinquenta por cento deles realizados, considerou-se que já tinham tido

⁴ Esta pesquisa foi aprovada e obteve, em seu parecer, o número 5.427.105, cujo documento está anexado ao final deste trabalho (Anexo A).

⁵ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar**. São Carlos, 2010. 108 p.

experiências e conhecimentos para emitir dados sobre essa etapa da formação inicial.

Os participantes foram convidados por meio eletrônico, via e-mail, a partir de contato prévio com a professora responsável pela disciplina de estágio em Educação Física da universidade em questão. Foram enviados, para uma lista de *e-mails*, o questionário, contendo a explicação da pesquisa, e o convite para agendamento das entrevistas, em caso de aceite.

Em consonância com as normas éticas de pesquisa, foi garantido o anonimato dos participantes, de modo que os nomes foram mantidos em sigilo e, por isso, utilizadas as siglas P1, P2, e assim por diante, até o P15, sendo que “P” indica “participante” e o número indica a ordem de respostas obtidas dos estudantes pelo formulário (questionário). Por exemplo, “P1” significa que este foi o primeiro participante a dar seu depoimento por meio do questionário, e, apesar de o número total de participantes ser onze, as siglas usadas vão até quinze (P15), pois seguiu a ordem de respostas obtidas no questionário. Significa dizer que, no total, foram angariadas quinze respostas no questionário, porém apenas onze se enquadraram no perfil solicitado e concederam a entrevista.

Dos participantes, oitenta por cento são do gênero masculino e vinte por cento do gênero feminino, cuja faixa etária variou entre vinte e dois e quarenta e três anos, como apresentado no quadro abaixo (Quadro 2). É importante reiterar que todos os participantes que responderam ao questionário e concederam a entrevista haviam realizado, no mínimo, cinquenta por cento dos estágios curriculares. Alguns, inclusive, haviam realizado todos os quatro.

O quadro apresentado abaixo indica a caracterização dos participantes da presente pesquisa:

Quadro 2 - Caracterização dos participantes

Sujeitos	Idade	Gênero	Estágios cursados	Nível de estágios cursados
P1	23 anos	Feminino	50%	Educação Infantil e Ensino Médio.
P2	27 anos	Masculino	100%	Educação Infantil, Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio.

P4	26 anos	Masculino	75%	Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio.
P5	23 anos	Masculino	75%	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II.
P6	30 anos	Masculino	100%	Educação Infantil, Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio.
P8	43 anos	Masculino	50%	Ensino Fundamental II e Ensino Médio.
P9	32 anos	Masculino	75%	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II.
P10	26 anos	Feminino	100%	Educação Infantil, Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio.
P12	32 anos	Masculino	50%	Educação Infantil e Ensino Fundamental II.
P14	23 anos	Masculino	100%	Educação Infantil, Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio.
P15	22 anos	Masculino	50%	Ensino Fundamental I e Ensino Médio.

Fonte: Dados obtidos por meio do questionário do *Google forms* enviado aos participantes antes da realização das entrevistas.

Aproximadamente 72% dos participantes realizaram o estágio da Educação Infantil, o estágio do Ensino Fundamental I e o estágio do Ensino Médio, e aproximadamente 81% realizaram também o estágio do Ensino Fundamental II. Como observado, todos os onze participantes se enquadravam no perfil da conclusão de, no mínimo, cinquenta por cento dos estágios.

3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA

Para a coleta de dados, escolheu-se como técnicas os seguintes instrumentos: questionário, para a caracterização dos participantes, análise documental, a fim de embasar as respostas obtidas e compreender o perfil a ser formado, e entrevista semiestruturada, visando a ter respostas mais aprofundadas sobre as aprendizagens

obtidas para a docência nos estágios supervisionados. A seguir, serão expostos cada um dos instrumentos utilizados.

3.2.1 Questionário

O questionário é um instrumento bastante utilizado para a coleta de dados e, segundo Marconi e Lakatos (2010), constitui-se como uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador.

É fundamental que, junto ao questionário, seja enviada uma nota ou carta de esclarecimento sobre a pesquisa, sobre sua importância e a necessidade de respostas, almejando despertar o interesse do recebedor, fazendo-o devolver o questionário dentro de um prazo razoável (MARKONI; LAKATOS, 2010), o que foi feito neste estudo.

Nele, o questionário foi utilizado com o intuito de compreender as características dos participantes, ou seja, com a intenção de conhecer a idade, o sexo, o nível do estágio, se já os havia realizado, se aceitava conceder a entrevista, entre outros⁶. Para tal, realizou-se um total de doze questões, abertas e fechadas, que foram enviadas por meio de correio eletrônico, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, disponibilizado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos.

Dos cinquenta questionários enviados, foram recebidos apenas quinze, o que equivale a 30% do total, mas, segundo Marconi e Lakatos (2010), uma das desvantagens desse tipo de técnica é a porcentagem pequena de questionários que voltam ao pesquisador, questão essa que foi observada na presente investigação.

O período de resposta aos questionários se deu entre os meses de maio a julho do ano de 2022 e, após essa etapa de recebimento e análise dos questionários, observando o perfil que poderia participar da pesquisa (estudantes que haviam cursado cinquenta por cento ou mais dos estágios supervisionados), passou-se para a próxima etapa.

3.2.2 Entrevista

⁶ O questionário está inserido no Apêndice 1.

A entrevista tem como objetivo principal a aquisição das informações dos sujeitos da pesquisa sobre determinado assunto e é definida como um encontro entre duas pessoas para se obter tais informações, que vão de acordo com o tema a ser estudado (MARCONI; LAKATOS, 2010).

As vantagens de se utilizar essa técnica, segundo Marconi e Lakatos (2010), é ter a oportunidade de avaliar atitudes, condutas, ter o registro de reações e oferecer maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer a pergunta, sem que ele interfira nas respostas.

Assim, após os participantes terem respondido o questionário e terem dado o aceite em conceder a entrevista, seu agendamento se deu via *e-mail* e/ou *WhatsApp*, embora todas as mensagens tenham sido registradas e oficializadas via *e-mail*. Optou-se também por permitir o uso de aplicativo de mensagem, por se tratar de um meio de comunicação mais acessível aos estudantes. Foi oferecida uma diversidade de opções para realizá-la, quais sejam *Zoom*, *Meet*, *Skype*, *WhatsApp* e presencialmente, possibilitando a melhor opção para cada um.

A entrevista semiestruturada foi feita a partir de um roteiro prévio, composto por dez questões abertas, as quais foram realizadas, em sua maioria, via *internet*, pela plataforma *Google Meet*, a exceção de uma delas, que ocorreu de modo presencial, atendendo ao pedido de um participante, o qual optou por concedê-la dentro do campus da universidade, no intervalo de seus compromissos acadêmicos.

No caso de entrevistas, a gravação em áudio é a forma de registro mais recomendável, mas deve ser negociada com o entrevistado, cuja autorização é indispensável. A gravação resulta na necessidade da transcrição, o que não é tarefa simples ou fácil (PENNA, 2020, p. 143).

Na entrevista semiestruturada, acontece uma série ordenada de perguntas abertas, feitas verbalmente aos entrevistados, podendo haver também questões de esclarecimento. Para Penna (2020), esse tipo de entrevista é a mais adequada para as pesquisas qualitativas, pois permite tanto solicitar informações sobre a formação ou experiência do professor ou educador, quanto buscar, com mais flexibilidade, suas concepções ou significados que atribui à sua prática.

Tendo em vista o exposto, as entrevistas ocorreram com gravação em áudio, por meio de um aplicativo, e seu tempo aproximado variou entre nove e vinte e seis minutos. Observou-se que as primeiras e as que foram feitas com estudantes cujo

tempo de experiência nos estágios supervisionados era reduzido (cinquenta por cento dos estágios feitos, por exemplo) foram as que obtiveram menor tempo de gravações, provavelmente em função do menor tempo de contato com os ECS e, por parte da pesquisadora, de uma certa insegurança nas primeiras entrevistas. Posteriormente à sua gravação, foram realizadas as transcrições, na íntegra, respeitando as pausas e as repetições observadas nas falas dos entrevistados. Em alguns momentos, houve falhas na rede de *internet*, as quais, no entanto, não interferiram na compreensão do contexto das falas, tampouco no momento da transcrição, respeitando-se a fala original dos participantes.

O período de realização das entrevistas se deu entre os meses de junho e setembro de 2022 e, apesar de naquele momento a universidade já ter voltado com suas atividades de modo presencial, apenas um dos sujeitos optou pela entrevista na instituição, sendo que os outros dez preferiram o meio remoto, via aplicativo *Meet*.

O modelo e a sequência das questões usadas durante as entrevistas seguem ao final do trabalho, no Apêndice 2.

3.2.3 Análise documental

A pesquisa documental é caracterizada pelo uso da coleta de dados por meio de documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina fontes primárias (pesquisa documental) e fontes secundárias (pesquisa bibliográfica) (MARCONI; LAKATOS, 2010). No caso da presente investigação, a análise de documentos se deu pelo exame aprofundado dos seguintes documentos que regem os estágios curriculares:

- Lei de Estágio - Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008;
- Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos, de dezembro de 2010;
- Diretrizes de formação de professores - Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015;
- Diretrizes de formação de professores - Resolução CNE/CP nº 2, de dezembro de 2019.

O objetivo foi analisar documentos que regem, de modo global, o estágio supervisionado e a formação de professores no âmbito nacional, e, de modo mais específico, o documento da universidade em que se centra o estudo, buscando compreender a legislação e o quanto ela está, de fato, sendo colocada em prática.

Além disso, o intuito foi compreender o perfil a ser formado pelo curso de licenciatura em Educação Física de uma universidade pública do interior de São Paulo.

A leitura dos documentos se deu nos primeiros meses de pesquisa para que se tivesse um conhecimento prévio dos estágios e da formação de professores. Logo após as coletas dos dados do questionário e das entrevistas, a leitura voltou a ser feita com profundidade.

As três técnicas foram escolhidas com vistas a que a pesquisadora pudesse encontrar respostas seguindo seu objetivo: identificar e analisar, sob a perspectiva dos estudantes, as aprendizagens adquiridas nos estágios.

3.3 ANÁLISE DOS DADOS

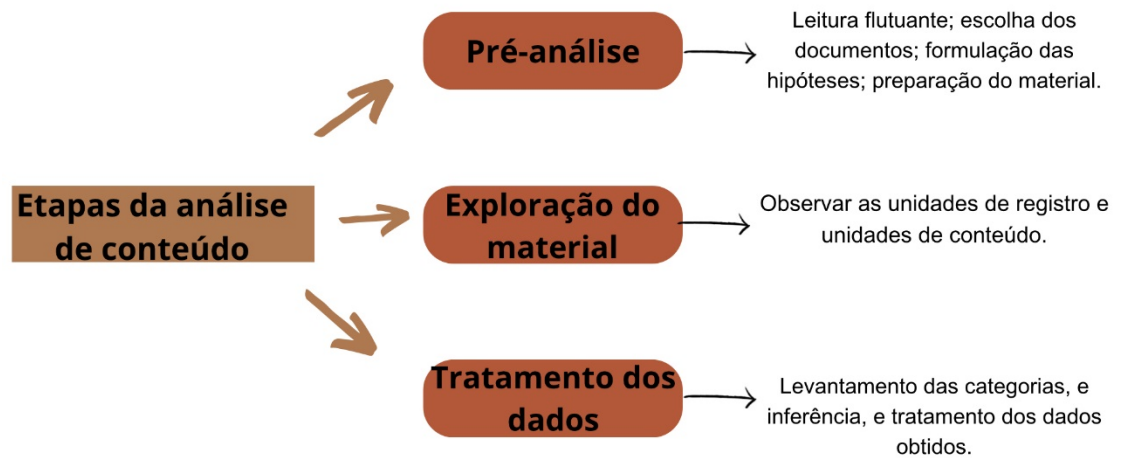
Para a análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo, realizando-se a triangulação dos dados, de modo a possibilitar a combinação de métodos e de fontes de coleta de dados qualitativos (no caso, questionário, análise documental e entrevista semiestruturada).

A triangulação se estabeleceu como ferramenta eficaz para dados empíricos agrupados em seus diferentes universos, podendo ser utilizada como ferramenta de validação dos dados nas pesquisas qualitativas em Educação, tratando-se de um instrumento viável para o confronto e para a validação dos dados coletados, já que há uma carência de confiabilidade e de checagem quando se trata de coletas que envolvam entrevistas estruturadas ou semiestruturadas (NUNES et al., 2020).

O desenvolvimento da análise de dados foi feito a partir das leituras, seguindo as três etapas propostas por Bardin (1979), quais sejam pré-análise, exploração do material e inferência e tratamento dos dados. Porém, antes dele, formulou-se a questão problema e trouxe-se para a pesquisa embasamento teórico advindo de estudos científicos.

A figura abaixo (figura 2) apresenta as etapas da análise de conteúdo proposta por Bardin (1979), as quais serão observadas e detalhadas a seguir.

Figura 2 – Análise de Conteúdo



Fonte: Elaboração própria, baseada em Bardin (1979).

Na etapa da pré-análise, houve a organização e a sistematização dos materiais coletados, com a leitura e releitura deles, permitindo que a pesquisadora conhecesse e compreendesse os dados obtidos. Nessa fase, também conhecida como “leitura flutuante”, após diversas leituras, fez-se recortes das falas que poderiam fazer parte do corpus da pesquisa (BENITES, et al., 2016).

Na fase da exploração do material, o intuito foi compreender o que poderia compor o corpus da pesquisa a partir dos significados trazidos pelos participantes, enumerando as situações e as temáticas que apareceram mais de uma vez. Nessa etapa, foram usadas as unidades de registro (palavras, frases ou temas repetidos ao longo dos textos, encontrados nos diferentes documentos) e as unidades de contexto, as quais deixam em evidência onde ocorreram os eventos das unidades de registro (BENITES, et al., 2016).

Na última etapa, compreendida como tratamento dos resultados, como inferência e como interpretação, é indicado que se crie categorias de análises, em que sejam reunidas as informações das diversas fontes, seja por meio da observação, da entrevista ou do questionário (BENITES, et al., 2016). Nela, observou-se especialmente as unidades de registro e, com isso, criou-se um quadro de categorização.

Após as três etapas, foi construído um quadro no qual foram elencadas as unidades de registro e de contexto e, a partir delas, indicou-se, nos eixos 4 e 5, a

inferência e a interpretação dadas diante das respostas e dos documentos analisados. O quadro foi dividido em duas partes: uma sobre os dados advindos das entrevistas e outra sobre o que se obteve na análise documental. Como no questionário não houve perguntas relativas ao estágio, mas sim sobre a caracterização dos sujeitos, o quadro trouxe elementos apenas da entrevista e da análise documental.

Os eixos encontrados a partir da leitura e da análise dos dados foram:

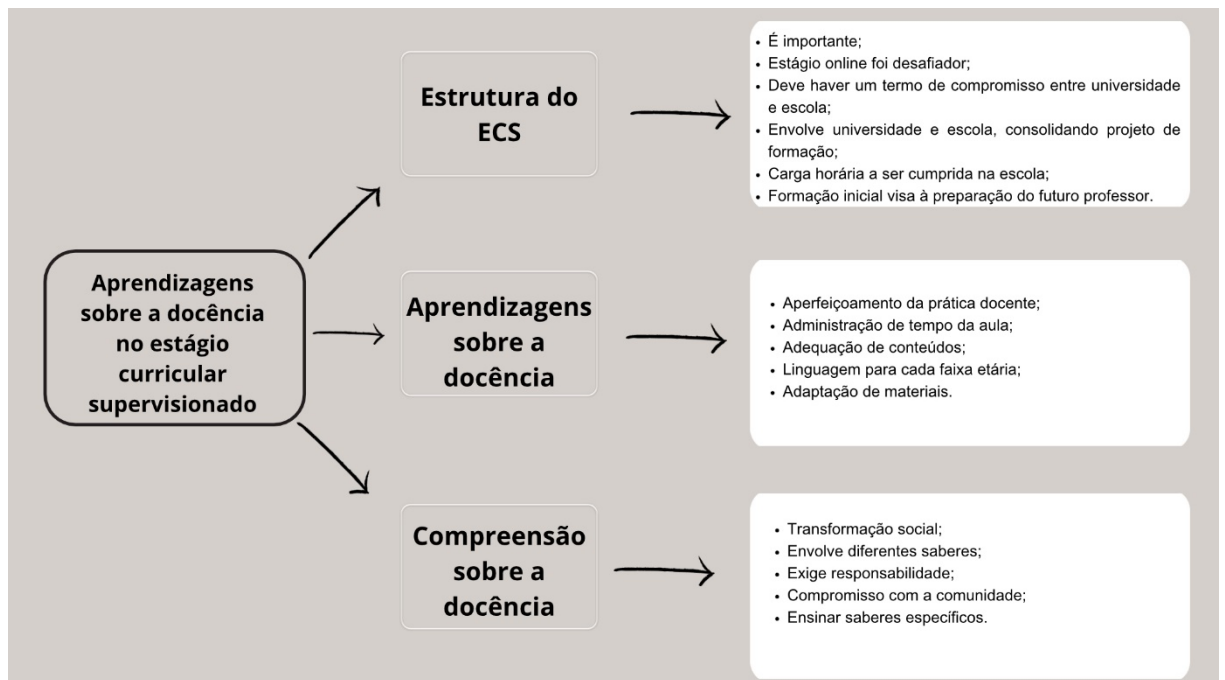
a) “*Aprendizagens sobre a docência no estágio curricular supervisionado*”, no qual foi identificado como o estágio contribui com os futuros docentes, como um elo entre *universidade* e *escola*, possibilitando experiências e aprendizagens durante a formação inicial e embasamento no campo profissional futuro;

b) “O papel do *professor-colaborador* na construção da *identidade docente*”, em que foi identificada, por meio da análise, a constituição da identidade profissional docente, com as experiências obtidas, em especial, com os professores-colaboradores.

4 APRENDIZAGENS SOBRE A DOCÊNCIA NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Com base nos dados coletados e analisados, foram organizadas três subcategorias e uma figura que sintetiza os dados obtidos, tal como demonstrado a seguir.

Figura 3 – Síntese do Eixo 1



Fonte: Elaboração própria.

A figura sintetiza os resultados desta pesquisa, que serão explanados a seguir.

4.1 O ESTÁGIO: ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO

Nesta seção, com o intuito de contextualizar o estágio curricular supervisionado, abordaremos sua estrutura e organização a partir das falas dos participantes, bem como de informações dispostas na legislação e nas diretrizes de formação de professores. Também será tratada a questão do estágio emergencial, ocorrido de modo remoto devido à pandemia de COVID-19 durante a coleta de dados da presente pesquisa.

Nas diretrizes curriculares, a formação inicial e a continuada destinam-se ao desenvolvimento de profissionais para atuarem na Educação Básica, seja na Educação Infantil, seja no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio (BRASIL, 2015).

No caso dos estágios supervisionados, há o estabelecimento de um termo de compromisso entre a universidade e a escola, previsto pela Lei nº 11.788, no qual se definem os direitos e os deveres de cada uma no âmbito dessa prática, dispondo-se nele os elementos segundo os quais ela deve ocorrer, como pode ser observado abaixo:

II – avaliar as instalações da parte concedente do estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do educando; III – indicar professor orientador, da área a ser desenvolvida no estágio, como responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário; IV – exigir do educando a apresentação periódica, em prazo não superior a 6 (seis) meses, de relatório das atividades; V – zelar pelo cumprimento do termo de compromisso, reorientando o estagiário para outro local em caso de descumprimento de suas normas; VI – elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios de seus educandos; VII – comunicar à parte concedente do estágio, no início do período letivo, as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas (BRASIL, 2008, cap.II, art 7º, p.20).

O período de ECS visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e pretende contextualizar o currículo, objetivando o desenvolvimento do futuro professor para sua vida cidadã e para o trabalho (BRASIL, 2008).

O estágio está inserido na grade curricular dos cursos de graduação e, no caso do curso aqui pesquisado, é também conhecido como estágio curricular supervisionado obrigatório (UFSCAR, 2010). Esse tipo de estágio é requisito para a aprovação e obtenção de diploma do curso (BRASIL, 2008).

De acordo com a Lei de nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, o estágio se apresenta como um ato educativo escolar a ser desenvolvido no ambiente de trabalho, visando ao preparo para o futuro ofício, ao aprendizado de competências e ao desenvolvimento do indivíduo para a vida em sociedade (BRASIL, 2008).

No curso de licenciatura pesquisado, os estágios supervisionados têm início no quinto semestre, com o Ensino Infantil, seguindo com o Fundamental I, na sequência, Fundamental II e, por fim, Ensino Médio. Importante destacar que os professores que ministram e organizam as disciplinas de estágio fazem parte do Departamento de Metodologia de Ensino (DME) da universidade em questão.

Apesar de o estágio supervisionado ter uma organização em níveis, como mencionado acima, os estudantes podem cursá-lo em ordem diferente do apresentado, inclusive isso ocorreu com os participantes da pesquisa, que o realizaram em ordem aleatória para uma melhor organização de cada um.

Dentro do projeto pedagógico do curso, 480 horas-aulas devem ser cumpridas nos estágios supervisionados (UFSCAR, 2010), e indica-se que:

Caberá aos docentes do curso de Educação Física a tarefa de criar condições efetivas de análises, aprofundamentos, discussões e revisões teórico-práticas do vivenciado pelo aluno-estagiário em situações/locais reais de estágio/trabalho, interferindo de maneira adequada, equilibrada e efetiva em seu processo de preparação profissional em Educação Física (UFSCAR, 2010, p. 81).

Em consonância com o projeto pedagógico do curso de Educação Física, para as diretrizes curriculares nacionais, o estágio curricular supervisionado deve conter quatrocentas horas de atividade, estando centrado na área de formação e de atuação na Educação Básica, que contempla também outras áreas específicas, conforme projeto pedagógico do curso (BRASIL, 2015).

A partir dessa configuração é que os estágios se desenvolvem no curso aqui pesquisado, de modo que, ao questionar os participantes sobre eles, obtivemos os seguintes discursos:

A importância do estágio na formação é possibilitar o contato com as escolas, do estudante com as escolas, né? [sic] Fazer esse link (P14).

O estágio, além de ser uma coisa que, lógico, vai auxiliar a nós, assim, futuramente, eu acho que ele demanda muito tempo de uma pessoa, né? [sic]. E talvez por isso que eu acho que ele não é um tanto mais proveitoso (P15).

Os estagiários identificam que o estágio é o momento de conexão com o campo profissional, como uma experiência prévia durante a formação inicial, entretanto, há a fala de que há uma grande demanda de tempo para realizá-lo.

Os estágios no curso em questão estão de acordo com a diretriz de formação de professores, que estabelece a carga horária mínima de 400 horas de estágio, distribuída a partir da segunda metade do curso. Na licenciatura em Educação Física, os estágios estão organizados por níveis de ensino e as diferenças de calendários

entre a universidade e as escolas podem ocasionar uma reorganização nas atividades para cumprir a carga horária destinada aos estágios obrigatórios.

Identificamos o registro sobre a importância das experiências durante os estágios, como pode ser observado abaixo:

Essas experiências que eu tenho com o estágio acaba que abrindo um leque de como eu posso atuar, do que eu posso atuar, como eu posso atuar, e também um momento que eu posso acertar ou errar dentro da minha regência, né? [sic]. Quando eu acompanho o professor, eu estou avaliando ele, como ele atua dentro da área profissional dele, e também pra [sic] eu adquirir experiências de coisas que eu poderia agregar à minha prática, no que eu posso também colocar em prática nas minhas regências posteriormente, né? [sic] (P2).

Vedovatto Iza et al. (2014) destacam que experiências se originam ao longo da formação do professor e que são fundamentais não só no início, mas também ao longo de uma carreira profissional. Essas experiências dentro do estágio, por exemplo, contribuem para a constituição identitária do futuro professor e acontecem, sobretudo, por intermédio do professor-colaborador que pode auxiliar no processo de se tornar professor de Educação Física.

A prática carece de se fazer presente em todo o processo de formação do licenciando, inclusive tendo a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida como uma progressão, sempre avançando para chegar o mais próximo possível da profissão. Por essa razão, parte-se de uma familiarização inicial com a atividade docente até que se chegue ao estágio curricular supervisionado, momento esse que precisa incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso (BRASIL, 2019).

Pudemos constatar que os estágios são de grande importância, pois significam uma ligação entre teoria e prática, a qual contribui para a docência, como podemos observar nos discursos abaixo:

Eu acho que eles (os estágios) são de extrema importância para a nossa formação, pois é o momento dedicado ao aperfeiçoamento da prática docente. Então, isso é muito importante para nossa formação inicial. Vejo que é um momento que a gente consegue conciliar teoria e prática, o que a gente tem, às vezes, dificuldades em outras disciplinas (P4).

Eu acho que é um dos principais momentos da graduação, onde a gente consegue fazer essa intersecção entre teoria e prática (P2).

A análise de maneira geral é positiva porque me mostrou vários lados, várias situações (P10).

A questão da valorização do estágio como momento propício para a formação de professores vai ao encontro do que indicam Vedovatto e Souza Neto (2021) quando afirmam que ele é fundamental para a formação dos futuros docentes, já que se constitui como um período de contato direto com o campo profissional e possibilita a experiência com os desafios da prática pedagógica.

Pimenta e Lima (2005/2006) dizem que é durante os estágios que há possibilidades para que os futuros professores se apropriem da compreensão dessa complexidade das práticas escolares e das ações que são realizadas pelos profissionais que ali estão, configurando-se como um momento de formação para a futura profissão.

Além das experiências dentro do ambiente escolar, há também a partilha entre os próprios estudantes de graduação e, como explanam Vedovatto Iza et al. (2014), a prática exercida frequentemente nas aulas ministradas na universidade é a troca de experiências entre os estagiários, mediada pela professora universitária, como um momento de compartilhar, de escutar e de respeitar a opinião dos colegas, além de sugerir atividades e ideias para os estágios uns dos outros.

Para estar no campo profissional, é fundamental haver uma formação consolidada, a qual possibilite os estágios, importância essa notada pelos futuros docentes:

A importância deles (dos estágios), pra [sic] mim, assim, é indescritível na verdade, né? [sic] porque, quando a gente pensa no nosso processo formativo, né, das nossas experiências, eu, enquanto futuro profissional de Educação Física, professor, na verdade, o estágio toma uma relevância muito forte, né [sic], porque é o momento que eu consigo estar 100% dentro da escola. A escola está de portas abertas, eu estou lá não só pra [sic] trazer coisas que a universidade tem pro [sic] professor, pra [sic] área dentro da escola, como também ver como que é o processo da prática, né [sic], da práxis do ensino. Então, o estágio tem esse elo, né [sic], entre o que está sendo discutido no teórico pro [sic] que está acontecendo na prática, e tentar juntar os dois. Então, a gente, saindo da universidade, indo pra [sic] escola, e a escola voltando pra [sic] dentro da universidade, como se fosse um estudo de caso (P2).

Como indicado na fala acima, o estágio é um período de formação que possibilita diversas experiências e aproxima o estudante de licenciatura da futura profissão, articulando teoria e prática.

Para Carvalho Filho, Brasileiro e Souza Neto (2019), o estágio supervisionado só se efetiva quando a formação docente pressupõe conhecimentos teóricos e práticos, que devem ser trabalhados de forma articulada.

A defesa da importância dos estágios na formação docente é bastante significativa e, com o advento da pandemia de COVID 19, que assolou o mundo, bem como com o isolamento social em decorrência dela, foram muitas as dificuldades para que essa atividade fosse realizada. Em razão disso, demandou-se um estágio emergencial, ocorrido de modo remoto, como alternativa temporária ao contexto que se apresentou no país entre os anos de 2020 e 2022.

Na universidade em que os participantes dessa pesquisa estavam matriculados, houve a continuidade da disciplina de estágio do curso e, nas aulas, os professores em exercício apresentavam como estavam adaptando suas práticas de modo remoto, ou seja, não houve uma troca direta entre professor-colaborador, estudantes da Educação Básica e estagiários.

A experiência relacionada aos estágios realizados de modo remoto também foi identificada nesta pesquisa, pois os futuros professores passaram por esse formato durante o período de formação inicial e, apesar das dificuldades encontradas, também foi possível verificar aprendizagens significativas.

Nos dados coletados por meio do questionário, foi identificado que, dos onze participantes, três realizaram os estágios apenas de modo remoto, três apenas de modo presencial e quatro o fizeram de forma híbrida, ou seja, nos dois formatos. A partir desses dados, observa-se as dificuldades e as aprendizagens nesse formato de ensino a partir de discursos que enfatizam a importância de realizar os estágios dentro do ambiente escolar e que apresentam também as adversidades e os aprendizados do ensino remoto.

(os estágios) foram importantes porque, sem eles, eu, possivelmente, eu não saberia como é na escola assim, como é a vida de um professor de fato na escola. Eu só teria a vivência como estudante, prévia ainda, e que foram importantes, até mesmo os remotos, porque, querendo ou não, o remoto pode ser uma possibilidade daqui pra [sic] frente, né? [sic] (P14).

Meu desafio acho que maior, considerando que o meu estágio foi a distância, ou remoto, foi de fato eu me sentir naquele ambiente, porque a gente pode discutir sobre o ambiente escolar em tal faixa etária, mas, assim, eu acho, sei lá sabe, quando você está vivenciando alguma coisa, você tem mais propriedade para falar dele (P1).

Certamente, quando se experiencia o estágio na escola, as aprendizagens podem ser mais significativas, pois há o contato direto com a realidade e com os conflitos que nela surgem. Outro estagiário também pontuou experiências advindas do estágio remoto, com a seguinte colocação:

teve professor que trouxe casos reais (durante o estágio remoto), de como seria nossa atuação dentro desse momento, dessa situação, né [sic], de como eu conseguiria trabalhar com certos tipos de alunos, com certos tipos de dificuldades, com certo nível de ensino e com questões que estão abrangentes no Ensino Médio agora, né? [sic]. Então, foi um estágio rico de uma forma diferente (P2).

Apesar de o estágio não ter podido ser dentro do ambiente escolar, os futuros docentes puderam aprender com diversos professores que se dispuseram a estar nas aulas síncronas e a contar suas experiências desse período desafiador. Para Nóvoa (2022), durante a pandemia, tornou-se inevitável uma mudança que já era sentida como necessária, qual seja a transformação de uma escola edificada no século XIX e que segue até a atualidade do mesmo modo, com muitas fragilidades.

Assim, com as tecnologias, apesar das dificuldades enfrentadas, os estudantes puderam aprender tanto outras formas de aprender quanto de ministrar aulas. Um dos estagiários relata, por exemplo, que sentiu falta de estar na escola, mas também pôde aprender com profissionais da área:

Eu acho que (o estágio) é um dos principais momentos da graduação onde a gente consegue fazer essa intersecção entre teoria e prática. E, na minha formação, eu vejo, tipo [sic], de zero a dez, foi um seis, assim, eu não fiquei realmente, totalmente contemplado, por não estar presencial, mas os estudos de caso, para mim, foi [sic] bem interessante. O contato com os professores, através de palestras que os professores mostravam como era a atuação dentro da escola, isso, eu acho que é de extrema importância. Tipo [sic], parece que desmascara algumas questões que a gente tem, alguns bloqueios, vamos dizer assim, até alguns preconceitos, sabe? Então, foi um estágio bom, assim (P4).

Foi indicado pelos estudantes o desejo de estarem na escola de modo presencial, porém o isolamento imposto pela pandemia dificultou as atividades tanto na universidade quanto nas instituições de Educação Básica. É fundamental ressaltar que os estagiários tiveram a possibilidade de não se matricularem nas disciplinas de estágio remoto. No entanto, isso implicaria um atraso no curso e, desse modo, muitos decidiram fazê-lo, mesmo com a dificuldade de não poder estar dentro do ambiente escolar.

A falta de contato com os alunos na escola foi a maior dificuldade. E a adaptação dos conteúdos práticos, que, no *on-line*, também acho que é uma dificuldade grande da nossa área (P4).

A falta de estar no chão da escola, presencialmente na escola, me prejudicou, sim (P4).

Essa é a minha maior dificuldade, tanto nos estágios que eu já fiz, quanto no que eu estou fazendo agora, e espero que o próximo seja presencial, está prometendo ser presencial. Mas eu acho que é isso, minha maior dificuldade é me sentir dentro, fazendo parte (P1).

Segundo Correa Junior, Souza Neto e Vedovatto Iza (2017), parte-se do pressuposto de que a prática é um lugar de formação, de produção de saberes e de socialização profissional, inclusive na construção da identidade docente, mas, embora seja possível que a aprendizagem ocorra em diferentes espaços, em diferentes horários e com diferentes métodos pedagógicos (NÓVOA, 2022), a socialização presencial entre as pessoas da escola é fundamental para estreitar laços e contribuir para um aprendizado mais significativo.

O ECS faz parte do projeto pedagógico do curso e integra o projeto de formação dos educandos, bem como objetiva o aprendizado de competências próprias da atividade profissional no contexto escolar, desenvolvendo os estagiários para a vida profissional e em sociedade (BRASIL, 2008).

Envolver instituições de Ensino Superior e sistemas de Educação Básica é importante para que haja consolidação do projeto de formação e envolvimento na formação do futuro professor, o que também pode ser observado quando se define que:

§ 6º O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar: I - sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais; II - a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente; III - o contexto educacional da região onde será desenvolvido; IV - as atividades de socialização e a avaliação de seus impactos nesses contextos (BRASIL, 2015, p.5).

O perfil profissional a ser formado pela UFSCar destaca que não se trata de formar um licenciando sob a ótica da prescrição, do “consumidor de conhecimentos”, mas de habilitar os estudantes para a compreensão e para a análise de processos

educativos que ocorrem em diferentes espaços. Almeja-se, então, que o profissional saia da universidade qualificado, com sensibilidade pedagógica e apresente as seguintes competências:

1. exercer atividades de ensino nos diversos níveis e modalidades previstas;
2. dominar os conteúdos disciplinares e as respectivas didáticas e metodologias com vistas a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem e de ensino;
3. utilizar as ciências humanas e sociais bem como os conhecimentos das ciências da natureza e as tecnologias como referências e instrumentos para o ensino e para a condução de situações profissionais;
4. atuar no planejamento, organização e gestão dos sistemas de ensino, nas esferas administrativa e pedagógica, com competência técnico-científica, com sensibilidade ética e compromisso com a democratização das relações sociais nas instituições escolares;
5. Atenção à educação: o planejamento, organização, direção, administração e progressão dos processos de ensino e aprendizagem escolar;
6. Atenção à saúde: o desenvolvimento de ações de prevenção, promoção e proteção da saúde, de forma a assegurar que a prática da Educação Física seja realizada de forma segura, integrada e contínua com todas as demais instâncias do sistema de saúde;
7. Tomada de decisões: o explicitar de compromisso, responsabilidade, maturidade, equilíbrio, sensibilidade, habilidades e conhecimentos atualizados para avaliar, organizar e executar suas condutas pedagógicas-educativas;
8. Liderança: o compromisso, a responsabilidade, a empatia, a habilidade para tomada de decisões, a comunicação e o gerenciamento de sua participação em equipes multiprofissionais;
9. Comunicação: ser capaz de se utilizar de diferentes formas de linguagem, de tecnologias e de informações durante suas ações, sempre considerando e respeitando os aspectos éticos e sociais (UFSCAR, 2010, p. 20).

No âmbito da proposta do referido perfil profissional, os estágios compõem um lugar de destaque, em que se requer uma afinada parceria entre a universidade e a escola, de modo que a escola de Educação Básica possa se constituir como um lugar privilegiado de formação inicial do professor, da sua prática e pesquisa; que o compromisso com a educação integral dos professores almeje a constituição de conhecimentos, de competências, de habilidades, de valores que respeitem e valorizem a diversidade, os direitos humanos e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 2019).

Assim, o estágio supervisionado está posto como fundamental para o processo de aprendizagens e reflexões sobre esse contexto, o que será tratado a seguir.

4.2 APRENDIZAGENS ADVINDAS DA PARCERIA COM O PROFESSOR-COLABORADOR

Aqui, trataremos das aprendizagens advindas a partir da parceria entre estagiário e professor-colaborador, apresentadas pelos licenciandos durante os estágios.

No decorrer das entrevistas realizadas ao longo da coleta de dados, ficou evidente que os estagiários percebem aprendizagens e identificam que a ponte entre universidade e escola é fundamental para a construção da identidade docente e para contribuir com sua futura profissão. No entanto, também foram pontuados desafios e lacunas referentes a essa etapa da formação inicial.

Foram sinalizadas pelos estagiários aprendizagens que dizem respeito ao desenvolvimento da criança e a como lidar com determinada faixa etária:

Eu aprendi bastante, assim, questões de como lidar ou o tipo de atividade; principalmente por ser Educação Infantil, a gente aprende muito, assim, a entender o contexto da criança, saber lidar com aquele ambiente, a questão do lúdico (P1).

Como escolher conteúdo para determinada turma ou uma sequência pedagógica que eu vejo em tal aula um cronograma de dez aulas, por exemplo, eu pego uma quinta aula e os alunos começam a “patinar” e não desenvolvem mais, então, eu tenho que deixar meio de lado o cronograma que eu planejei e focar numa habilidade porque eu sei que aquilo é importante pra [sic] eles (P14).

O professor precisa ter a percepção tanto sobre seus conteúdos quanto sobre seu planejamento da aula e identificar se a turma está conseguindo desenvolver o que foi proposto. Cabe ao professor fazer a reflexão e a observação, e, caso a atividade proposta não tenha se desenvolvido bem, é fundamental que explique novamente e recomece de outro modo. Isso é um aprendizado que pode ser adquirido durante o estágio no campo da escola e pode ser relevante na prática do futuro profissional, já que possibilita esse olhar atento a cada faixa etária.

Outras aprendizagens também foram identificadas, como saber administrar o tempo de aula e adequar as atividades ao público-alvo que se quer alcançar:

Os estágios que eu acompanhei presenciais e tudo mais foram mais característicos em como olhar, em como atuar durante uma aula, sabe? Como solucionar problemas, como olhar a questão do tempo, se a atividade vai dar certo ou não vai dar, como eu consigo adequar o público-alvo, como que eu consigo fazer que seja uma atividade abrangente, um olhar de mais amplitude, né? [sic], como olhar pra [sic] todos, né [sic], que é isso que é o principal de tudo na Educação Física, né? [sic]. E eu sempre acho que aquelas duas perguntinhas do começo: “pra [sic] quê e pra [sic] quem que eu estou fazendo isso?” é a melhor resposta, né [sic], de aprendizado (P2).

Adequar os meus conteúdos que eu quero passar para eles. Outro ponto foi escolha dinâmica para as aulas. Então, uma turma conseguiu fazer tal coisa, então, eu faço assim, com essa aqui, já faço outra coisa. Essa habilidade de ser professor, né? [sic] (P14).

É fundamental para um professor compreender o conteúdo que quer passar aos seus alunos, organizar suas aulas e ter objetivos claros do que quer alcançar com determinada faixa etária.

A questão do planejamento das aulas, do diagnóstico de realidade, eu acho, tipo [sic], são coisas muito importantes. A estruturação e progressão didática das aulas; as metodologias de ensino; o conhecimento sobre a parte didática, né [sic]? E os conteúdos programáticos da Educação Física; o domínio sobre a cultura corporal de movimento, o pra [sic] quê e pra [sic] quem (P4).

Os estagiários pontuam diversas aprendizagens que dizem respeito ao âmbito escolar, o que mostra o quão rico e importante é o estágio supervisionado, pois possibilita aprender e ter uma prévia do futuro trabalho. Estar em contato com a prática possibilita que o estudante aprenda a adquirir segurança em estar diante de uma sala com muitos alunos sob sua responsabilidade.

A segurança em conduzir uma aula, em estar com a turma. Claro que não 100% de segurança, existem situações que vão ali deixar a gente inseguro, mas é como conduzir a aula, pensar que nem sempre a gente consegue fazer tudo o que planejou, enfim, ir moldando de acordo com o que acontece na escola, de acordo com a direção, com os professores, então, acho que é isso (P5).

Aprendizagens relacionadas à adaptação de materiais também são trazidas nas falas dos participantes, sendo relevantes, já que nem todas as escolas possuem materiais novos e diversificados a todo momento:

Querendo ou não, adaptação de material é importante, né [sic], porque tem escola que não tem material, tem escola que tem, então, como eles fazem material, como adaptam às situações, também, querendo ou não, as possibilidades do acaso, chuva. O que acontece quando faz chuva? Quando tem sol demais? Quando o aluno se machuca? A quem recorre? Essas coisas todas. E além das “diquinhas” que eles dão: “você, como estagiário, é bom você prestar atenção em tal coisa, isso aqui funciona assim”. “A escola tem uma diretoria ‘não sei das quantas’”. “Ah, aqui a diretoria não gosta daquilo, não gosta dali. Ah, aqui a gente tem liberdade pra [sic] fazer o que quiser”. Essas coisas, assim, de escola (P14).

O relato acima evidencia alguns elementos que são abordados na universidade e que ele identifica no campo profissional, de modo que, ao entrar na escola, o

estagiário está imbuído de um olhar mais próximo da ótica do professor, mais próximo de questões inerentes ao trabalho docente.

Outro aspecto relatado pelos estagiários foi sobre o relacionamento, por vezes, desafiador entre eles e os professores, já que as relações humanas são complexas:

Acho que é a relação, a relação justamente com os professores que recebem a gente. Isso é um desafio porque são pessoas diferentes, e que, no dia a dia da escola, nem sempre elas dão aulas de acordo com o que a gente tá [sic] tendo na universidade (P5).

É super importante essa ponte (universidade e escola), mas o que a gente sentiu, pelo menos nas nossas experiências, nas pequenas experiências, foi que a ponte ainda deixa a desejar. Então, eu acho que é uma coisa que poderia ser melhorada, sabe? Essa aproximação entre escola e a universidade, acho que deveria ser melhorada aí, mais pra [sic] frente. Não sei quem são os responsáveis, quem que pode fazer isso, mas acho que precisaria melhorar bastante (P8).

Os estagiários percebem a necessidade de aproximar universidade e escola porque, apesar de haver um relacionamento entre elas para formar os futuros docentes, sabem que ele precisaria ser mais estreito, a fim de que a formação de ambos os lados seja completa e de responsabilidade, compreendendo que são seres humanos em formação.

No curso de Educação Física:

parece-nos comum que os estudantes iniciem seus estágios com uma atitude de supervalorização dos conteúdos e das estratégias de ensino para a disciplina, como forma de se oporem à figura do professor que apenas oferece a bola aos alunos (SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016, p. 313).

Os aspectos retratados pelos estagiários relativos às diferentes metodologias, às questões referentes à gestão de classe, à diversificação de atividades, bem com às condições de trabalho nas escolas dão uma mostra de que o contato com tais elementos produzem reflexões que favorecem os processos de identidade profissional.

Ao iniciar o contato com as escolas de estágio, os futuros professores possuem expectativas sobre a mesma e sobre o trabalho que pode ser desenvolvido nelas no campo da Educação Física. Contudo, gradativamente, identificam contradições que permitem rever o cenário antes projetado para o novo, baseados na experiência concreta adquirida no período dos estágios na formação inicial, o que permite a constituição de sua identidade como professores de Educação Física.

4.3 A DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Durante a formação inicial, os estudantes de licenciatura em Educação Física aprendem muitos elementos sobre a docência. Antes mesmo do seu ingresso na universidade, passam por anos de experiência dentro da escola durante a Educação Básica e, neste longo período da vida, aprendem e constroem suas expectativas em ser professor.

Essas expectativas se intensificam durante a formação inicial, em especial durante os estágios, que é quando os graduandos passam a observar a escola e a profissão com um olhar de professor e não mais de aluno, o que é o início para o processo identitário como docente.

Para Lima (2004), é na fase dos estágios curriculares que ocorre a passagem de estudante para professor, iniciada durante o processo de formação inicial. É o momento de inserção à docência, possibilitando ao estudante esse contato direto com a carreira que ele, em breve, terá.

O intuito desse eixo é apresentar o que os estagiários compreendem sobre a docência, em especial, o que esperam como futuros professores de Educação Física e qual o papel que esses profissionais devem ter com a Educação Básica.

Para os estagiários de EDF, a profissão docente exige responsabilidades e valorização, entendendo que é seu dever ensinar os conteúdos básicos, mas também possibilitar que os alunos se tornem pessoas críticas e cidadãos para o convívio coletivo.

Eu acho que a docência é uma questão de ensinar, mas não só ensinar, né? [sic]. Não é o professor no degrau, é como um facilitador, né? [sic] Alguém que mostra onde busca, e não é nem do conhecimento, porque o conhecimento não é do professor, mas é mostrar que é possível e o que não é possível (P6).

Acho que a docência é realmente esse papel de mediador, sabe? Da ponte do conhecimento, tanto do conhecimento teórico, que a gente vai tentar proporcionar para os alunos, quanto um “oportunizador” de potencializar a experiência que corre por trás também, a cultura (P4).

Os estagiários consideram que o papel do professor é mediar conhecimentos e transformar realidades, contribuindo para a formação de cidadãos críticos. Eles identificam também que a docência não está restrita à transmissão de conhecimentos aos alunos da escola, mas envolve outros fatores, o que nos remete aos saberes referenciados por Tardif (2012), que evidencia diferentes fontes das quais advém os saberes a serem mobilizados no âmbito da docência na Educação Básica.

Tais saberes resultam da formação inicial, mas também da própria história de vida, haja vista passarem longo período na escola e ficarem imersos no seu futuro local de trabalho durante anos antes mesmo de tomarem a decisão de estudar e de se aperfeiçoar para serem docentes, o que gera muitas crenças sobre aquele ambiente (TARDIF; RAYMOND, 2000). Para Lima (2004, p. 86):

O início da aprendizagem profissional da docência é uma fase tão importante quanto difícil na constituição da carreira de professor. A literatura específica tem considerado esse momento como dotado de características próprias e configurado pela ocorrência das principais marcas da identidade e do estilo que vai caracterizar a profissional professora ou o profissional-professor ao longo de sua carreira.

Para os estagiários, ser professor de Educação Física visa a ensinar alunos sobre a cultura corporal, sobre a importância de se movimentar, de aprender com o lúdico e sobre o corpo. Porém, além disso, visa a transformar vidas, realidades e aspectos sociais por meio desses movimentos e aprendizados teóricos e práticos.

Eu acredito muito na Educação Física como um objeto de transformação social, sabe? Então, eu acho que o professor, ele é esse mediador da transformação social, e ele pode impactar muito na vida de alguém, principalmente de pessoas que não tem oportunidade; e o professor pode mostrar que a Educação é o caminho da transformação (P4).

Educação Física porque eu quero mudar a realidade dessas pessoas que eu vou atingir, fazer elas [sic] se sentirem bem, não importa onde elas estejam, eu consigo mudar essa realidade através do movimento, através do ensino do corpo, no sentido de colocar a cultura dentro desse movimento (P2).

Os estudantes indicam, em suas falas, que ser professor de Educação Física permite transformar a realidade, de modo que consideram o trabalho do professor como mediador da transformação social.

Eu vejo a Educação Física com grande potencial de mudança, né [sic], de você ter um aluno crítico, consciente, e assim... E até sonhando de uma emancipação do aluno, né? [sic] Ao mesmo tempo que a Educação Física pode ser totalmente o contrário, né? [sic] E eu sempre pensei nisso: uma boa

mediação da EDF, ela pode ser muito boa ou muito ruim. Então, pra [sic] mim, eu vejo o professor [como] a principal chave dessa mediação, né? [sic]. Então, eu acredito na EDF como ferramenta de mudança mesmo, de mudar a vida do aluno (P6).

Eu acho que é um sonho que eu tenho agora, recente, né? [sic] uma descoberta na fase da minha vida, mas é uma meta de usar a EDF, dentro da EDF, ir além da questão técnica e tática dos esportes, ou, então, de outros conteúdos da EDF, como dança e outros conteúdos. Eu acho que é usar a EDF para transformar as pessoas que são os alunos, eu acho que só assim que a gente vai transformar o mundo, né? [sic] (P8).

Durante as aulas nos diferentes ECS pelos quais os estudantes passam, esses futuros professores aprendem elementos concernentes à sua futura profissão e agregam valores que poderão ser usados na sua prática docente.

Além deles, constatou-se que, para os estagiários, ser professor de Educação Física é poder possibilitar a cultura corporal de movimento, a interação social, a obrigação moral, bem como auxiliar os alunos na construção de sua identidade e transformar realidades por meio do movimento.

[Ser professor de Educação Física] é pensar nesse impacto que eu posso ter na vida da criança. E acho que isso me traz uma grande responsabilidade também para carregar, porque em todo momento que eu estou em contato com uma criança dentro da escola, eu sempre me pego pensando que qualquer coisa que eu falar ou fizer, pra [sic] mim, pode ser cotidiano, corriqueiro, mas, para a criança, pode ser que tenha impacto pra [sic] vida dela inteira (P5).

Para Zeichner (2008), as ações educativas dos professores nas escolas não podem resolver os problemas da sociedade como um todo, mas podem contribuir para que seja mais justa e mais decente. Esses profissionais podem ser incapazes de mudar alguns aspectos da situação atual, mas ao menos estão conscientes do que está acontecendo.

Contreras (2002) pontua sobre o compromisso social que, junto a outros fatores, deve existir na profissão docente. Não há como ter autonomia e criar sua profissionalidade docente, ou seja, sua competência no exercício da profissão, ensinando apenas o conteúdo da disciplina, é necessário compromisso com a comunidade, obrigação moral e competência profissional.

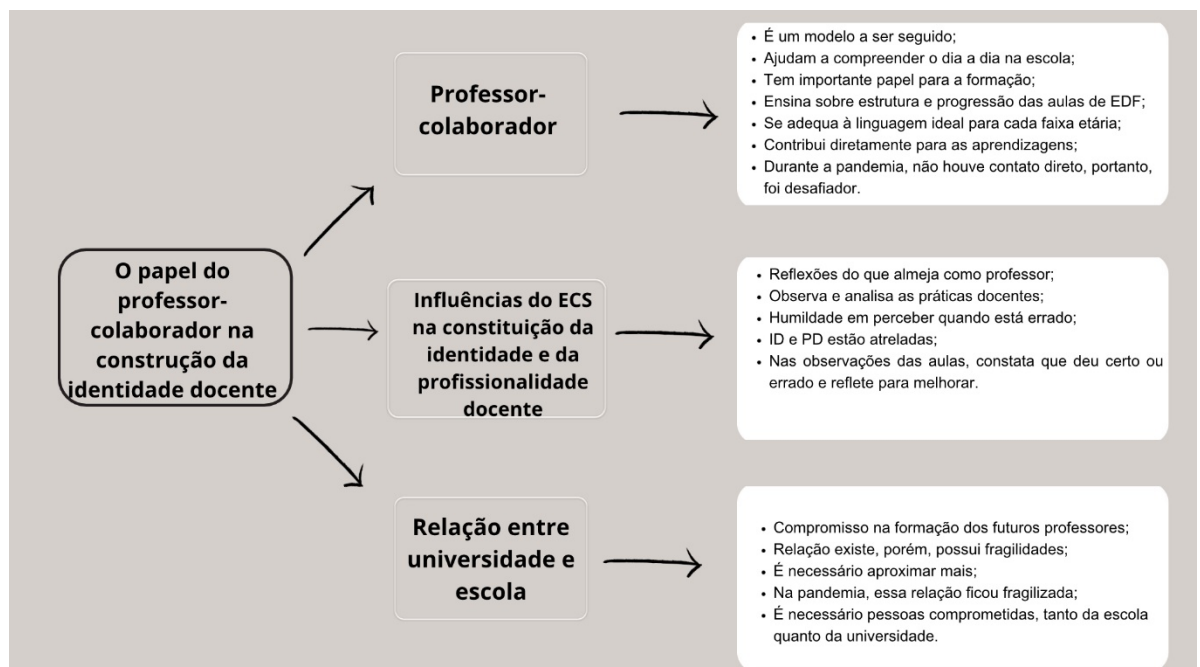
Esse aspecto da docência, indicado pelos estagiários, nos dá pistas de uma profissionalidade que vai se construindo no processo formativo durante o estágio e revela uma identidade do futuro professor, uma vez que ele identifica a importância do seu papel social como profissional no âmbito da docência.

Os estagiários aprendem a como serem professores durante suas vivências nos ECS, assim como no processo de Educação Básica. Isso porque, apesar de se dar de maneira indireta e inconsciente, já faz parte desse aprendizado de ser professor, de aprender com os “modelos” da própria prática e, assim, constitui o que almejam e sonham em ser professor, em ser professor de Educação Física.

5 O PAPEL DO PROFESSOR-COLABORADOR NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Este capítulo, elaborado a partir da análise dos dados, trata da percepção dos estagiários sobre o papel do professor-colaborador na construção de sua identidade docente. Com esta análise, foi possível dividir, então, o eixo “o papel do professor-colaborador na construção da identidade docente” em três subeixos, a saber: a) professor colaborador; b) Influências do ECS na constituição da identidade docente; e c) relação entre universidade e escola, que serão explanados a seguir.

Figura 4 – Síntese do Eixo 2



Fonte: Elaboração própria.

A partir da figura acima, serão abordados, de modo aprofundado, os elementos que compõem a análise dos dados desta pesquisa.

5.1 O PROFESSOR-COLABORADOR NA FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES

Aqui, trataremos da figura do professor-colaborador como um agente de grande importância para a constituição identitária do futuro docente. Esse profissional, que pode contribuir para as aprendizagens dos futuros professores, tem um papel

fundamental e possui grande responsabilidade, mesmo que, em muitos casos, faça-o de modo inconsciente e informal. Será explicitado também o papel que esse professor de Educação Física exerce dentro da escola, o qual é percebido pelos estagiários.

Na visão dos discentes, o professor-colaborador é concebido como fundamental em sua formação, o que pode ser verificado abaixo:

Ele (professor-colaborador) tem um papel fundamental, como uma ponte entre a universidade e a escola, né? [sic] (P4).

Ele é peça fundamental ali, pra [sic] gente conseguir ter o intermédio entre a graduação e depois a formação pra [sic] trabalhar na área (P12).

Os estagiários veem o professor-colaborador como um profissional que faz a intermediação entre formação e profissão, como alguém que permite o acesso ao campo profissional.

Para Tardif (2012), todo saber está relacionado a um processo de aprendizagem e de formação, e, quanto mais desenvolvido, formalizado e sistematizado é um saber, mais longo e complexo se torna o processo de aprendizagem.

Nesse sentido, os estudantes relatam as aprendizagens que obtiveram ao longo do processo de estágio em falas como a seguinte:

A questão do planejamento das aulas, do diagnóstico de realidade, eu acho, tipo [sic], são coisas muito importantes. A estruturação e progressão didática das aulas, as metodologias de ensino, o conhecimento sobre a parte didática, né [sic], os conteúdos programáticos da Educação Física, o domínio sobre a cultura corporal de movimento, o pra [sic] quê e pra [sic] quem. Eu acho que são coisas que fazem tanta diferença, que, mesmo eu tendo uma atuação mais ampla, no bacharel, eu me sinto um profissional mais capacitado por conta da licenciatura, e essas questões que envolvem aprendizagens e didática (P4).

No relato acima, há grande ênfase sobre as questões ligadas ao ensino de Educação Física, como, por exemplo, o planejamento das aulas, a utilização das diferentes metodologias de ensino, a adequação dos conteúdos específicos para os alunos de diferentes níveis de ensino. Tais elementos evidenciam a identificação, pelos estagiários, de aprendizagens ligadas ao trabalho do professor de Educação Física, contribuindo para a sua própria constituição enquanto tal. Os elementos indicados pelo participante da pesquisa mostram aprendizagens que estão diretamente ligadas ao ensino da disciplina.

No processo de formação, a importância de compreender a realidade e o contexto da escola, de observar as diferentes metodologias, o planejamento da aula de cada professor, a realidade de cada faixa etária, entre outras aprendizagens, é pontuada pelos participantes da pesquisa, como pode ser observado a seguir:

Aprender a lidar com a linguagem de cada idade, isso foi importante. O tempo, por exemplo, uma atividade no Ensino Infantil acaba muito rápido, e eu acho que o maior aprendizado é a escola, né [sic], você estar ali entre os professores e descobrir a escola (P6).

Eu vejo que a intervenção dele (do professor-colaborador), e acho que a sensibilidade dele também para com o graduando é de fundamental importância na formação do graduando. Se ele der uma liberdade maior e se dispor a se empenhar, vai fazer com que, eu acho, o graduando tenha uma experiência mais interessante e uma vivência mais lapidada, assim, dentro da escola (P4).

Nas falas acima, é possível identificar algumas aprendizagens mencionadas pelos estagiários como importantes para o exercício profissional docente, as quais advêm do contato com os professores-colaboradores. A maneira como o professor-colaborador atua, por exemplo, é algo identificado pelos futuros professores, de modo que a partilha e a troca de experiências entre estudantes da graduação e professores pode ser rica em aprendizado.

De acordo com Nóvoa (2018), a formação de professores precisa valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão, reforçando a importância dos projetos educativos da escola.

Ainda segundo o autor, a formação dos futuros docentes deve passar para dentro da profissão, ou seja, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais novos, e, assim, o ciclo tem continuidade, um contribuindo com a formação do outro.

Durante as entrevistas, os participantes relatam suas percepções desses profissionais, como mostramos a seguir:

O professor-colaborador é o que está mais disposto e aberto para esta hora, porque, querendo ou não, ele está em posição vulnerável, ele está abrindo a aula dele, com a turma dele, com a prática pedagógica dele, com a atuação dele, com as experiências dele, e ele tá [sic] no processo (que eu gosto de falar de “auto processo”), assim, né [sic], de avaliação, que, quando a gente pensa no nosso “eu profissional”, assim, é... a gente, professor, não tem um feedback, às vezes, direto né [sic], de... além das crianças, que dão um “ah, isso foi muito legal, muito gostoso” e tudo mais. Então, quando os alunos, né [sic], da universidade vão pra [sic] fazer o estágio e esse professor-colaborador está aberto pra [sic] receber, eu brinco que é como se fosse um

feedback direto de alguém da área e alguém que tá [sic] trazendo novos olhares também pra [sic] prática né [sic], que, às vezes, pode ser de professores que formaram há muito tempo, pode ser professores que são novos (P2).

O discurso acima destaca as ações dos professores-colaboradores como favoráveis às aprendizagens para o exercício da docência, dando relevo para o seu papel diante da formação dos futuros profissionais no contexto das atividades de estágio supervisionado. As experiências e aprendizagens que esses profissionais adquirem ao longo de sua vida pessoal e profissional contribuem direta ou indiretamente com essa etapa da formação inicial dos futuros docentes.

Eu tive muita sorte pelos professores-colaboradores que estavam abertos para abrir o lado deles na escola. Eles eram muito receptivos, eles eram ótimos professores, eles perguntavam como você estava, eles tentavam aderir a carga horária para quando você conseguia ir para a escola, é... eles discutiam sobre nossa regência, eles abriam pra [sic] gente todo o plano de trabalho deles, a escola tinha PPP [Projeto Político-Pedagógico], a escola tinha plano de trabalho deles de semestre, de bimestre, eles se reuniam com outros profissionais da área, era um pessoal engajado, que fez doutorado (P2).

Sem eles, você não é recebido na escola, e é com ele que você vai ver o que é ser um professor, como ele dá aulas, os exemplos, ele vai ser seu exemplo do que “ah, é um bom professor!”, “ah, é um ruim professor!”. “Tem que ser assim, tem que ser assado, tem que fazer tal coisa” (P14).

Nos discursos acima, podemos identificar o acolhimento do professor-colaborador como um profissional que dialoga, no sentido de orientar os estagiários. Com a partilha, com as conversas e com as observações durante as aulas, os estagiários aprendem, especialmente com o professor-colaborador. É o que se dá a ver também na fala abaixo:

Eu acredito que esse professor seja o primeiro molde que a gente vai ter de conhecer um professor, porque a gente aprende muita teoria, mas a gente sabe que, na prática, é outra [coisa]. E esse professor já tá [sic] trabalhando ali, então, ele conhece aqueles alunos, ele conhece o que a escola permite ou não permite, o material que tem ou não tem (P1).

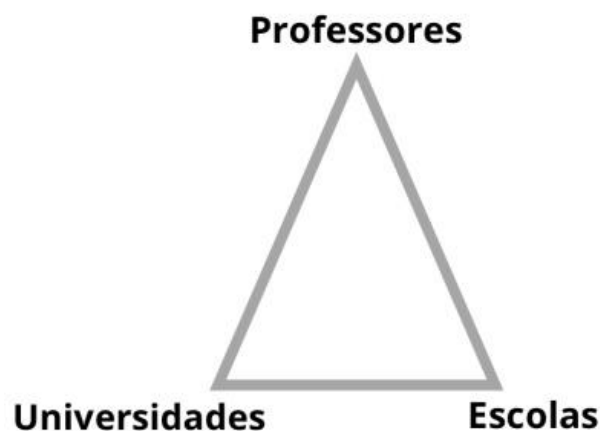
Esse professor-colaborador, ele talvez seja mais nosso modelo do que o professor que dá teorias e estágio na faculdade, sabe? Porque lá o professor não conhece, ele conhece várias realidades, mas ele fala tudo no geral. Aquele professor está lá te ensinando como atuar ali ou mais precisamente em uma situação (P1).

Os relatos acima evidenciam um distanciamento entre teoria e prática, uma vez que se afirma que “na prática, a teoria é outra”, algo bastante recorrente e que se

busca combater, pois o que se almeja é uma formação universitária em conjunto com a escola.

Para Nóvoa (2022), não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração de outros professores, sejam eles os da universidade e/ou os da escola. Desse modo, as potencialidades transformadoras da formação docente acontecem no encontro de três vértices fundamentais, apresentados abaixo:

Figura 5 – Encontro de três vértices



Fonte: Nóvoa (2022).

A união entre universidade, escola e professores pode contribuir para que os futuros docentes se preparem para sua profissão. Um trabalho bem direcionado, baseado nessa tríade, pode ser um divisor de águas na formação docente.

Outras percepções e aprendizagens identificadas nas falas dos estagiários de Educação Física abordam o cotidiano da escola:

São figuras [os professores-colaboradores] que ajudam muito a gente a...a entender como é o dia a dia da escola e que tem diferenças do que a gente aprende aqui na graduação (P5).

Quando a gente pisa na escola, é uma outra coisa. Então, são figuras [os professores-colaboradores] que ajudam a gente a entender a... como é a relação com a direção, como é a relação com os alunos e alunas, como é a relação com outros professores. São coisas que, observando e conversando, principalmente em momentos informais... então, ah, no intervalo, a gente conversando com esses professores, eu acho que é uma coisa que me ajudou bastante a poder entrar numa escola e conseguir me colocar lá dentro melhor hoje (P5).

Os estagiários dissertam sobre os elementos adquiridos no estágio, que envolvem o trabalho do professor não apenas no âmbito das aulas, mas também com relação à escola como um todo. Os participantes ressaltam as maneiras de se relacionar com a direção, com os alunos e com outros professores da escola, bem como a preparação das aulas, a administração do tempo delas, a linguagem adequada para cada faixa etária, usando, inclusive, uma abordagem mais lúdica com as crianças menores, o entendimento do funcionamento do dia a dia da escola.

Os saberes supracitados fizeram parte, por um lado, do que esses futuros professores aprenderam sobre a profissão dentro do ambiente escolar no período em que fizeram os estágios obrigatórios, o que nos fornece pistas de que tais aprendizagens podem contribuir para a constituição da identidade do futuro professor, pois há um processo que envolve a apropriação de elementos inerentes ao trabalho do professor de Educação Física na escola.

Porém, por outro lado, também foram mencionadas dificuldades com relação aos professores das escolas, o que pode ser observado nos seguintes depoimentos:

A relação justamente com os professores que recebem a gente, isso é um desafio, porque são pessoas diferentes, e que no dia a dia da escola nem sempre elas dão aula de acordo com o que a gente tá [sic] tendo aqui na faculdade, são coisas diferentes (P5).

Eu tive mais exemplos, talvez, do que não fazer. Acho que, no Fundamental I, a professora ainda tentava fazer alguma coisa, mas, assim, ao mesmo tempo, os professores sempre deixavam à vontade. Então, tipo [sic], “faz a regência e eu só vou intervir se o negócio pegar fogo”, mas isso foi bom, porque, ao mesmo tempo, eles não travaram as ideias de... No momento, eles falaram: “não pode fazer isso, eu tô [sic] passando isso, não tem nada a ver”. Enfim, esse foi o lado bom, mas o lado ruim foi essa questão de... de, assim, não foi talvez uma troca, não teve uma troca, mas também eu acho que aí, voltando à primeira questão, tem uma questão da importância do estágio, a realidade da escola e da Educação Física (P6).

Nas falas acima, há tanto a identificação das dificuldades com relação ao trabalho desenvolvido junto aos professores-colaboradores, quanto o reconhecimento de que eles produzem diferentes tipos de prática. Dentro disso, os estagiários podem se identificar mais ou menos com elas, a depender das vivências que poderão usufruir durante o período do estágio. O que se registra aqui é que há considerável influência dos professores-colaboradores durante os estágios obrigatórios, que podem tender a produzir um maior acolhimento, entretanto, há ocasiões em que se identifica lacunas

sobre o trabalho que desenvolvem na escola, podendo também comprometer as aprendizagens dos estagiários.

5.2 A INFLUÊNCIA DO ESTÁGIO NA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE E DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

Aqui, trataremos mais especificamente sobre a construção da identidade e da profissionalidade docente durante os estágios supervisionados, sobretudo com a figura do professor-colaborador.

A identidade se constitui no processo da formação, e, em especial, no período de estágio, o que pode ser observado nas seguintes falas dos participantes:

Eu acho que o principal aprendizado é a escola, né? [sic] É você estar ali entre os professores e descobrir a escola. Por mais que seja um recorte, mas você tá [sic] o dia a dia da escola, né? [sic] Tipo [sic], pra [sic] mim, foi algo que, tipo [sic], não tem bola, não tem nada, mas dá pra [sic] fazer e é isso que eu quero. Mas poderia ser o contrário, mas também seria bom, do tipo, falar: “meu, não dá, vou terminar isso aqui, mas não quero trabalhar na escola, não” (P6).

Tem diversos fatores que a gente pega na hora da prática, a gente acha que é mil maravilhas e acaba não achando esse conto de fadas, não (P15).

Os estagiários relatam aspectos do cotidiano da escola e o que eles terão que enfrentar em breve, inclusive, com a falta de materiais ou com as dificuldades, mas isso também, segundo eles, é uma forma de se construírem na carreira e perceberem o modo como ela acontece. Para Vedovatto Iza et al. (2014), a identidade é um processo de construção social de um sujeito historicamente situado (aqui, no caso, dos estagiários), ou seja, de construção de um sujeito que está em um determinado momento de sua história de vida.

A presença de uma identidade própria para a docência aponta a responsabilidade do professor para com a sua função social, aflorando sua autonomia e compromisso com aquilo que se propôs a fazer, que é ministrar aulas (VEDOVATTO IZA et al., 2014).

É fundamental salientar que o professor adquire essa identidade por meio da formação escolar, da formação inicial, das diversas experiências que passa, dos processos de formação continuada, das influências sociais, entre outras coisas

(VEDOVATTO IZA et al., 2014), ou seja, vai se constituindo ao longo de um processo de vida e por meio de diversas situações.

Muitos estagiários se deparam também com práticas das quais eles discordam, em função de refletirem sobre os diferentes aspectos que compõem a docência:

Eu aprendi muita coisa, principalmente como funciona a escola, e tudo mais, mas uma das coisas que mais ficavam pra [sic] mim é as coisas que eu não concordava, que o professor fazia... É, então, sabe, levar aquele exemplo, e falar: “não, talvez, quando eu tiver na posição de professora, talvez eu não tivesse tomado essa atitude, talvez tomaria outra”, mas, lógico, cada um tem seu contexto, tem uma história ali na escola, tem todo um processo que não cabe julgar o professor, mas teve várias situações que eu ficava assim: “não, esse posicionamento, talvez, eu não teria (P10).

Então, que eu aprendi é o que não fazer, que é feio, vendo, assim, quem tá [sic] de fora, eu achei feio, não gostei do que eu vi, mas basicamente é isso (P12).

Então, era essas situações que eu falava: “não, isso talvez não seja legal”, isso que eu mais levei, assim, dos estágios (P10).

Os relatos demonstram a reflexão dos estagiários sobre ser professor de Educação Física. Eles identificam ações da prática do professor-colaborador a partir das quais reelaboram suas concepções, por meio da reflexão, o que acarreta um processo de constituição de suas próprias identidades e profissionalidades como professores de Educação Física.

É fundamental que a reflexão aconteça durante a trajetória profissional, como afirma Zeichner (2008). Para os estudantes da licenciatura, em especial, é fundamental que haja compromisso com atividades reflexivas, as quais devem contar com apoio e estrutura para que aconteçam.

Durante os estágios supervisionados, os futuros docentes vão se aproximando do seu ofício e, por meio das reflexões, observações e aprendizagens, vão se construindo sobre a profissão.

Vedovatto Iza et al. (2014) afirmam que a identidade que cada professor constrói baseia-se em um equilíbrio entre as suas características individuais e seus percursos profissionais, o qual é criado ao longo de um processo, ou seja, é particular.

As aprendizagens que os futuros professores adquirem durante os estágios são fundamentais para sua constituição identitária e, nesse momento, eles podem perceber, nas diversas situações, aprendizados significativos que seguem para a vida profissional.

É o caso das percepções de características das aulas, como apontadas pelos estagiários na fala a seguir:

Eu colocaria essas percepções de dentro de aula como que é. Eu, enquanto uma figura representativa dentro daquele ambiente que eu tô [sic] ali de ensino pras [sic] crianças, como que é a questão de preparar aulas, a questão de avaliação dessa aula, como que melhoraria ou o que eu fiz de bom naquela aula. Então, essas aprendizagens são algo que é muito fino e difícil de descrever, que é algo que a gente aprende e adquire com a prática docente, sabe? Então, tem um gostinho disso dentro do estágio, sabe? (P2).

Reflexões acerca do cotidiano das aulas, como preparação dos conteúdos, avaliação a ser pensada sobre determinada atividade e observação do que poderia ser melhor naquilo que se está presenciando, são aprendizagens que vão contribuindo para a formação do futuro professor.

O estagiário identifica ações relativas ao planejamento e à avaliação nas atividades durante o estágio, de modo que tais elementos contribuem para a sua profissionalidade docente, que envolve a obrigação moral, o compromisso com a comunidade e a competência profissional (CONTRERAS, 2002).

O estágio é fundamental para que as reflexões sobre a profissão aconteçam, juntamente com todas as aprendizagens e com a socialização:

Na universidade, às vezes, a gente, assim, às vezes, aprende que, tipo [sic], isso aqui é a receita. Se fizer isso, vai dar certo. Talvez dê, mas, às vezes, não dá, não, aí, você tem que ter a versatilidade de mudar ali ou mudar na próxima e ter a humildade de falar: “meu [sic], não deu certo”. Então, acho que o maior aprendizado é esse (P6).

É fundamental que se compreenda que a docência exige constante reflexão e investigação da sua própria prática (VEDOVATTO IZA et al., 2014), e o período do estágio pode ser fundamental para que essas reflexões e percepções sobre a docência aconteçam.

Os estagiários verificam as diferentes práticas desenvolvidas pelo professor na escola, de modo que podem reconhecer os desafios a serem enfrentados no âmbito do trabalho docente.

Bondía (2002) afirma que, para que a experiência aconteça, é necessário que se pare para pensar e refletir, para olhar, para escutar, que se pense mais devagar, que se olhe mais devagar e que se tenha paciência, dando tempo e espaço ao que se usufrui de experiência.

Sobre a identidade, os estagiários evidenciaram o seguinte:

Aí, algumas coisas que eu tô [sic] levantando, mas pra [sic] mim mesmo, no sentido de, tipo [sic], eu tô [sic] fazendo essa reflexão comigo, né [sic], a importância de você variar os conteúdos. Isso eu tô [sic] vendo, porque, quando os alunos ficam só repetindo um conteúdo, eles têm muita dificuldade de entender outras regras (P12).

Então, esse foi o principal aprendizado, assim... de variar o conteúdo pra [sic] que o aluno tenha bastante experiência. E como é importante o professor, a sala é reflexo do professor, então, depende de como o professor se porta em aula, a sala vai se portar do mesmo jeito (P12).

Nos relatos, é possível identificar que os estagiários constroem suas identidades docentes com o auxílio dos professores-colaboradores e, nesse período, aprendem e fazem reflexões sobre o magistério. Nesse sentido, a profissionalidade também será significativa, pois, com essas experiências da formação inicial, o futuro docente vai formando o seu saber trabalhar e suas competências, enquanto professor, vão se constituindo.

Para Nóvoa (2018), a escola deve ser um espaço de análise partilhada das práticas, de rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente. Tal reflexão sobre a prática e sobre a docência, seja na formação inicial seja na continuada, é fundamental para compreender a escola como um todo, é fundamental para ir construindo a identidade profissional e atuar naquele espaço formador. Por isso, ela deve ser um processo e vir como uma maneira rigorosa de pensar.

Zeichner (2008, p. 546) discute o conceito de reflexão e apresenta o seguinte ponto de vista:

Os professores precisam saber o conteúdo acadêmico que são responsáveis por ensinar e como transformá-lo, a fim de conectá-lo com aquilo que os estudantes já sabem para o desenvolvimento de uma compreensão mais elaborada. Precisam saber como aprender sobre seus estudantes – o que eles sabem e podem fazer, e os recursos culturais que eles trazem para a sala de aula. Os professores também precisam saber como explicar conceitos complexos, conduzir discussões, como avaliar a aprendizagem discente, conduzir uma sala de aula e muitas outras coisas.

Desse modo, entende-se que a reflexão precisa estar conectada com o que se almeja ao ensinar, com os objetivos relacionados à educação que se pretende alcançar.

Os estagiários aprendem com os professores-colaboradores e com todo o seu entorno na escola, passando, com isso, a criar sua identidade e sua profissionalidade para a futura profissão. Porém, é fundamental que, na universidade, haja um espaço de troca e de reflexão sobre o que está acontecendo na escola. Esse ponto foi apresentado pelos futuros professores como algo que acontece na universidade sob a tutela do ou da docente responsável pelo estágio, como apresentado a seguir:

E também na sala de aula traz essas devolutivas né [sic] [dos estágios]. Dentro do estágio, é muito importante, assim, porque eu consigo ver as experiências dos meus colegas né [sic], que estão também fazendo o estágio e a minha também, que é quando a gente revisa nossa própria prática. A gente começa a incorporar e evolui um pouquinho mais né [sic], falando questões que eu posso melhorar, tem um outro olhar, ou essa discussão dentro da disciplina de estágio é muito importante assim (P2).

É indicado que esse espaço de discussões dentro da disciplina de estágio pode contribuir com reflexões acerca do que cada um tem vivenciado nas respectivas escolas.

De acordo com Nóvoa (2017), para se tornar professor, é preciso transformar uma predisposição em uma disposição pessoal, e é fundamental que haja espaços e tempos que permitam um trabalho de autoconhecimento e de autoconstrução do profissional. É preciso acompanhamento e reflexão sobre a profissão desde o início das aulas na universidade. Segundo o referido autor:

A formação deve permitir a cada um construir a sua posição como profissional, aprender a sentir como professor. Por isso, é tão importante construir um ambiente formativo com a presença da universidade, das escolas e dos professores, criando vínculos e cruzamentos sem os quais ninguém se torna professor (NÓVOA, 2017, p.1123).

A identidade docente está atrelada à sua profissionalidade, e, portanto, a formação inicial tem um papel fundamental na construção do futuro professor. Assim, não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver enfraquecida, mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas. A formação de professores depende da profissão docente e a profissão docente precisa da formação de professores, como algo cíclico (NÓVOA, 2017).

Nas falas dos estagiários, observou-se o quanto a identidade e a profissionalidade se fazem presentes durante as experiências dos estágios:

Então, eu tive muita facilidade em elaborar atividades, de controlar bem minhas aulas né [sic], mas... e me ajudou nesse sentido, de você experimentar mesmo o que vai ser lá no futuro. É... em alguns relatos de amigos meus, principalmente no Ensino Médio, tive relato de uma escola muito ruim, que ela [amiga do participante] não gostou do estágio. Não foi isso que aconteceu comigo. Ela não gostou do estágio, ela simplesmente trancou o curso e isso foi um pouco pesado pra mim, ter escutado isso dela (P15).

Na prática, quando você está ali com o aluno chorando, na quadra, com você, e você é o professor responsável, como você se desenvolve ali? Sabe? Então, acho que o estágio é isso, sabe, ele vai dar a sua primeira cara de professor (P1).

Tem diversos fatores que a gente pega. Na hora da prática, a gente acha que é mil maravilhas e acaba não achando esse conto de fadas, não (P15).

O ECS proporciona o contato com a realidade profissional, que é diversa, de modo que permite aos estagiários a experiência direta com a futura profissão, identificando aspectos para a própria identidade, na medida em que desenvolvem reflexões sobre o campo profissional, bem como sobre o trabalho que deverão realizar nas escolas. Esse movimento favorece uma edificação como profissionais que, em breve, serão. Tal processo permite que os estagiários façam escolhas sobre quais caminhos desejam seguir, bem como descubram se querem ser (ou não) professores de Educação Física.

Para isso, é fundamental que o estagiário faça reflexões sobre o que está vivenciando e observando não só na escola, mas também quando junto a seus pares. Por isso, na disciplina de estágio da universidade, fazem as discussões sobre o que estão aprendendo e vivenciando nas práticas.

Para Zeichner (2008), o processo de compreensão e de melhoria do que se está ensinando deve começar com reflexões sobre suas próprias experiências e com a compreensão de que o saber advindo da experiência de outras pessoas é insuficiente.

Espera-se que os estagiários possam formular uma concepção de si, não mais como estudantes, mas sim como professores, percebendo e atuando nas diferentes situações do ensino escolar (SOUZA NETO; SARTI; BENITES, 2016).

As aprendizagens adquiridas durante os estágios supervisionados, com a presença e fundamental contribuição dos professores-colaboradores, podem influenciar diretamente na construção da identidade e da profissionalidade docente dos futuros professores. Isso porque, durante esse processo de ECS, os estudantes

organizam e dão as regências sob orientação do professor-colaborador e são estimulados, nas disciplinas da universidade, a discutirem o que aprenderam nas escolas. Com isso, passam a fazer reflexões sobre suas práticas e sobre o momento de iniciação à docência.

5.3 RELAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA NA FORMAÇÃO INICIAL

A relação entre universidade e escola na formação inicial é o tema a ser tratado neste tópico. Segundo Nóvoa (2022), é necessário compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões, que podem ser teóricas, experienciais, culturais, políticas, entre outras. Quando há o encontro entre professores, escolas e universidades, as potencialidades transformadoras da formação docente se dão.

Os estagiários indicam como percebem a relação entre universidade e escola no estágio e como ela contribui para a formação profissional:

Então, eu acho que esse título “estagiário”, ele te abre muita possibilidade. E o fato de a escola ter contato com a universidade, ele possibilita você estar em um ambiente onde você não estaria (P1).

A relação da universidade com a escola, assim, ela é próxima, é o único ponto, na verdade, que entra dentro da universidade com a escola, certo, que é um dos tripés da universidade, que é o momento que a gente chega real juntamente com a atuação na comunidade, mas, assim, ela é um pouco... como eu posso dizer, ela é pequena, sabe, a nossa atuação e o nosso legado, mesmo que a gente deixa pouca coisa, que é algo que pode ser grande, mas ainda assim é muito pouco dentro do nosso processo formativo (P2).

Apesar de identificarem as contribuições da relação entre a universidade e a escola, também percebem que é fundamental que haja ações para estreitar essa união, inclusive que reverbere na comunidade. Os estagiários indicam que há uma relação, porém ela poderia ser aumentada durante a formação, indicando o quanto é fundamental estreitar laços entre universidade e escola:

É super importante essa ponte, mas o que a gente sentiu, pelo menos nas nossas experiências, nas pequenas experiências, foi que a ponte deixa a desejar. Eu acho que é uma coisa que poderia ser melhorada, sabe, essa aproximação entre a escola e a universidade. Acho que deveria ser melhorada aí mais pra [sic] frente. Não sei quem são os responsáveis, quem que pode fazer isso, mas acho que precisaria melhorar bastante (P8).

Hoje, estou sendo monitora da professora na aula de estágio e tô [sic] vendo o quanto é difícil conseguir uma parceria, né? [sic] O quanto a professora vai atrás pra [sic] conseguir algum professor ou professora pra [sic] ajudar.

Então, eu acho que devia ser mais fácil, assim, ter um facilitador, mas eu não sei como que podia acontecer isso, mas eu acho importante você trazer a universidade pra [sic] dentro das escolas e as escolas pra [sic] dentro da universidade. Assim, você consegue ter... ajudar todo mundo, né [sic] (P10).

Segundo os estagiários, essa relação, apesar de bastante importante, é complexa, já que exige que o professor da universidade busque as escolas para os estágios, o que exige procedimentos burocráticos, previstos na Lei nº 11.788, mas também o estabelecimento de uma parceria visando a um trabalho conjunto, cuja perspectiva se observa no projeto pedagógico do curso, em consonância com a diretriz de formação de professores (BRASIL, 2008).

Para Gatti et al. (2019), é fundamental aproximar instituições de formação e escola, valorizar a postura investigativa dos professores e conceber o ensino como atividade profissional que se apoia em um sólido repertório de conhecimentos.

Faz-se necessário, assim, pensar a formação de professores como uma formação profissional, juntando pessoas comprometidas tanto com o trabalho universitário quanto com o futuro da profissão docente (NÓVOA, 2017).

De acordo com os estagiários, a relação entre universidade e escola poderia ser melhor, tendo ficado ainda mais fragilizada na pandemia, como é expresso no relato abaixo:

Quando a gente traz pra [sic] realidade, por exemplo, do Ensino Infantil, quando a gente foi fazer, mesmo na situação remota, a gente não fez esse estágio de modo remoto, a gente ficou só com aulas, por quê? Porque não teve essa articulação “universidade-escola”. Na verdade, não com a escola, mas com o sistema mesmo (P9).

No relato, há a menção sobre a relação entre universidade e escola no período remoto, em especial, na Educação Infantil, aparentemente demonstrando pouco conhecimento sobre a logística envolvida nessa fase, visando a viabilizar o ensino para as crianças pequenas. Embora seja desejável a permanente relação entre universidade e escola, é preciso também considerar o contexto em que tal relação pode ocorrer, pois há momentos, como a pandemia relatada acima, em que é necessário reorganizar a escola para depois restabelecer a parceria com a universidade. Do contrário, não é possível fazer nem uma coisa e nem outra.

Essa ponte que possibilita a troca entre estagiários e professores, trazendo pontos positivos para ambos os lados, inclusive para a formação docente, ficou

fragilizada durante o período da pandemia da COVID-19. As escolas permaneceram por aproximadamente dois anos oferecendo aulas e/ou atividades apenas por meio remoto.

Nesse sentido, os estagiários, bem como os alunos e os professores da Educação Básica, tiveram suas atividades comprometidas. Evidentemente, foi algo emergencial, para o qual ninguém estava preparado e muitas adaptações precisaram ser feitas.

Os estagiários indicam que a relação entre a universidade e a escola exige comunicação entre professores do Ensino Superior e professores da Educação Básica:

Eu acho que, é... o que eu percebo, assim, é que a relação, ela é... varia muito de acordo com a relação [que o] professor que recebe a gente tem com o professor da universidade, professores que tenham uma... já um vínculo com a professora de estágio. Já tive professores que tiveram, que são amigos dela (professora de estágio), ou aí que já fizeram vários estágios com ela. Tiveram estagiários que eles intermediaram e não tiveram problemas. Eu tive uma relação e professores que não tinham tanta... por exemplo, a gente foi a primeira turma de estagiário que eles receberam. Com a professora de estágio, elas ficavam com um pé atrás, assim, eu acho que passa muito pela relação que o professor da universidade tem com o professor que recebe a gente (P5).

O estagiário traz à tona a relação entre universidade e escola, relação esta pautada pelos vínculos estabelecidos entre a instituição de Ensino Superior, representada pela professora responsável pelos estágios, e os professores-colaboradores das escolas que recebem os discentes. Tal relação, embora tenha requisitos burocráticos para se efetivar, também demanda outro tipo de contato entre os docentes das duas instituições para o desenvolvimento das atividades de estágio na formação inicial. De tal modo que isso também permite outras aprendizagens dos estagiários com os professores-colaboradores:

Acho que a exigência, e acho que a atenção que eu vou receber, enquanto estagiária tendo um vínculo com a universidade, é outra, porque o professor que vai estar ali, aquele colaborador, ele vai olhar pra [sic] mim como uma pessoa que está sendo formada, e a diretora também talvez tenha mais tolerância, mais paciência comigo em falar: “Ana⁷, não é assim que faz”, entende? “ô, péra [sic] aí, que não é assim”, do que se eu fosse uma pessoa que estivesse ali com carteira assinada, sendo cobrada e falando: “Eita, peraí [sic], não é assim que funciona aqui, não”, sabe? Então, acho que esse vínculo é muito importante (P1).

⁷ “Ana” foi usado como nome fictício para manter o sigilo da participante da pesquisa, cuja fala menciona seu próprio nome.

O relato expõe as influências da relação para o trabalho junto aos estagiários, de modo que os procedimentos do professor da escola podem favorecer a prática em conjunto, a depender do tipo de vínculo estabelecido no estágio. Tais elementos contribuem para a identidade do estagiário que está em formação. O campo da formação de professores, apesar de conter muitos avanços nos últimos anos, há muito que conquistar. Sabe-se que é fundamental que haja socialização entre professores mais experientes e os futuros docentes. Isso porque é indicado que se conheça a realidade escolar antes de atuar nela, e os estágios supervisionados possibilitam essa relação.

Os professores se tornam referências aos estagiários, daí a importância de uma formação docente sólida, baseada em conhecimentos, habilidades e competências.

Os modelos com os quais o futuro professor ou professora aprende perpetuam-se com o exercício de sua profissão docente, já que esses modelos se convertem, até de maneira involuntária, em pauta de sua atuação (IMBERNÓN, 2011, p. 65).

A docência é um trabalho que consiste em cumprir e executar tarefas, mas, sobretudo, em dar sentido ao que é feito. É uma interação entre pessoas das mais diversas, como pais, alunos, colegas, dirigentes, entre outros (TARDIF; LESSARD, 2014), e, por isso, é fundamental que haja compromisso em todas as esferas e com todos os envolvidos no processo de formação docente.

A relação universidade e escola pode ter consideráveis influências na formação inicial, de modo que é preciso especial atenção para ela, uma vez que permite avançar nas possibilidades de trabalho conjunto, contribuindo, dessa forma, para a formação dos futuros professores de Educação Física.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da investigação desenvolvida sobre a questão de pesquisa: “Quais são as aprendizagens identificadas pelos estagiários do curso de licenciatura em Educação Física, advindas do estágio curricular supervisionado, que visam à construção da identidade docente?”, foi possível identificar dois eixos de análise: “Aprendizagens sobre a docência no estágio curricular supervisionado” e “O papel do professor-colaborador na construção da identidade docente”. O primeiro apresentou elementos afetos à estrutura e à configuração do estágio, as aprendizagens advindas do contexto escolar e explanou sobre a compreensão da profissão docente percebida pelos estagiários. Já o segundo revelou o papel do professor da escola na formação dos estagiários, a influência do estágio na constituição da identidade e da profissionalidade docente e a relação entre universidade e escola para a formação.

Diante dos dados apresentados, nos dois eixos mencionados acima, identificamos que há muitas aprendizagens atreladas à etapa da formação inicial. Nesse sentido, os futuros professores aprendem elementos concernentes à profissão, como didática, progressão das aulas, linguagem adequada para cada faixa etária, bem como aprendizagens advindas do contato com os professores-colaboradores, como organização das aulas, adaptação de materiais, entre outras.

Foi identificado que os futuros professores vão construindo sua identidade e sua profissionalidade por meio das experiências passadas durante os estágios, com a contribuição especial dos professores-colaboradores.

Com relação às aprendizagens da docência, foi possível identificar que os futuros professores reconhecem a experiência na escola, bem como os trabalhos dos professores-colaboradores, como fundamentais para a sua formação inicial. Porém, também são identificadas algumas fragilidades no tocante ao estabelecimento da parceria universidade e escola, o que influencia diretamente no trabalho exercido pelo professor com os estagiários na instituição de ensino.

O período de pandemia em que essa pesquisa foi realizada também afetou os estagiários, que trouxeram à tona questões sobre o desenvolvimento dos estágios nas escolas naquele momento, indicando as lacunas ocorridas. Apesar de terem identificado algumas aproximações entre universidade e escola durante a época de isolamento social, não conseguiram perceber, de modo mais efetivo, as dificuldades das escolas em manter o trabalho educativo no referido período. Talvez isso se deva

ao próprio isolamento social, que impingiu muitas limitações no âmbito das relações humanas, o que afetou fortemente não apenas os alunos das escolas de Educação Básica, mas também a própria formação inicial dos professores.

É preciso ressaltar também que, ainda que se tenham verificado prejuízos com relação à formação durante o período de isolamento social, também houve profundas reflexões sobre o funcionamento das escolas, no sentido de identificar as parcerias necessárias, no interior delas, entre famílias, professores e gestores. Sobretudo no contexto dos estágios, a própria relação universidade e escola nos permitiu alguns avanços ao identificar o desenvolvimento do trabalho docente mesmo em situação totalmente adversa.

Para os estagiários, ser professor de Educação Física envolve lidar com diferentes aprendizagens, visa a ensinar sobre os saberes específicos da disciplina, exige responsabilidade, inclusive em formar pessoas críticas, e ter compromisso com a comunidade. A figura do professor-colaborador dentro dos estágios supervisionados possibilita aprendizagens aos estagiários no tocante à compreensão do dia a dia da escola. Os estagiários identificaram elementos da docência com os professores-colaboradores, reconheceram a importância deste processo e verificaram interfaces com o trabalho desenvolvido na universidade, embora isso nem sempre seja correspondido na mesma proporção.

De acordo com Gatti et al. (2019), a correlação entre a necessidade de melhorar a formação dos professores e de profissionalizar o magistério são pontos a serem observados, posto que há expectativas de que a formação, tanto a inicial quanto a continuada, favoreça a profissionalização, ou seja, que o processo de busca por valorização e por reconhecimento da profissão se relacione diretamente com a formação de professores e com a aquisição e compreensão da identidade dos educadores, já que busca melhorias nas suas formações inicial e continuada.

As reflexões realizadas pelos estagiários são resultantes de um processo que ocorre na universidade sobre as experiências nas escolas, o que implica em analisar a própria formação em alguns momentos, de modo que o discente identifica avanços e retrocessos relacionados à sua própria aprendizagem, reconhecendo, entretanto, o valor formativo dos estágios para a sua constituição como professor de Educação Física, o que nos indica a própria constituição da identidade do futuro docente da área.

Para Flores (2015), a identidade possibilita um quadro de referência para os professores construírem suas próprias ideias sobre como ser, agir e compreender seu trabalho. Para Marcelo (2009), ela se constitui como uma interação entre o indivíduo e suas experiências individuais e profissionais. A profissionalidade, por sua vez, é a qualificação e a competência profissional e, segundo Wittorski (2014), ela pode ser entendida como o conjunto de conhecimentos, de saberes, de capacidades e de competências que caracterizam sua profissão.

Pudemos constatar que a relação estabelecida entre a universidade e a escola pode possibilitar um ambiente de aprendizado, sobretudo quando há uma efetiva parceria de colaboração entre as duas instituições.

Há muitos desafios ainda para avançar e o estabelecimento das parcerias efetivamente colaborativas é algo almejado nesse processo. Isso porque a universidade e a escola em processos de parceria mútuos são essenciais para o desenvolvimento de estágios na formação inicial.

Identificou-se que os estagiários percebem aprendizagens concernentes à prática e compreendem que o estágio curricular supervisionado é fundamental para a formação, contribuindo para aprendizagens que ajudarão na futura profissão.

Como lacunas desta pesquisa, acarretadas, em parte, pelo período de isolamento social em que ela foi desenvolvida, identificamos que as observações presenciais nas escolas de estágio teriam nos oferecido maior amplitude sobre a questão aqui pesquisada. Entretanto, isso não foi possível durante o período de coleta de dados.

Além disso, reconhece-se que as entrevistas de modo presencial poderiam ter sido mais proveitosas, mas foram impossibilitadas para uma maior segurança na questão de saúde por conta da pandemia, respeitando o pedido dos participantes de serem de modo *on-line*.

No entanto, embora existam tais lacunas, constatamos que a pesquisa contribui para a formação de professores em Educação Física, no sentido de ampliar os conhecimentos acerca do valor formativo dos estágios, bem como de ter a compreensão do perfil profissional a ser formado, visando a uma formação de qualidade dos docentes de área. A investigação avança no que concerne ao foco no estágio curricular supervisionado, etapa fundamental da formação inicial e que, com a contribuição do professor-colaborador, pode tornar as aprendizagens mais

significativas, sendo um elo na construção da identidade e da profissionalidade docente.

Faz-se necessário que haja compromisso com a formação docente, seja nos aspectos políticos e governamentais, seja nas instituições de Ensino Superior, seja na responsabilidade que cada professor carrega consigo ao ensinar os futuros docentes, firmando um comprometimento com a educação.

REFERÊNCIAS

ANANIAS, E. V.; SOUZA NETO, S. O estágio obrigatório na formação de professores de educação física: a influência do movimento da profissionalização do ensino e das reformas curriculares. In: VEDOVATTO, D.; ANANIAS, E. V.; COSTA FILHO, R. A. **O estágio curricular supervisionado da educação física no Brasil: formação, influências, inovação pedagógica e perspectivas**. Curitiba: CRV, 2020. p. 61-74.

ANDRÉ, M. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista da FAEBA - EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/7441/4804>. Acesso em: 13 nov. 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979. 225 p.

BENITES, L. C.; NASCIMENTO, J. V.; MILISTETD, M. ; FARIAS, G. O.. Análise de conteúdo na investigação pedagógica em educação física: estudo sobre estágio curricular supervisionado. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 35-50, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/53390/36516>. Acesso em: 11 nov. 2022.

BENITES, L. C. et al. Qual o papel do professor-colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na educação física? **Revista brasileira de ciência e movimento**, Brasília, v. 20, n. 4, p. 13-25, 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/3286/2282>. Acesso em: 18 fev. 2022.

BENITES, L. C. **O professor-colaborador no estágio curricular supervisionado em Educação Física: perfil, papel e potencialidades**. 2012. 180 f. Tese (Doutorado em Ciência da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

BAUER, M. W.; GASKELL, G.; ALLUM, N. C. Qualidade, quantidade e interesses de conhecimento - evitando confusões. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 17-36.

BONDIA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Jan./fev./Mar./abr. 2002, nº 19, p. 20-28. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/16649/mod_resource/content/1/Jorge_Larros_a_1.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL, **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 06 ago. 2022.

BRASIL, **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Ministério da Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a

Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em:

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf. Acesso em: 06 ago. 2022.

BRASIL, **Resolução nº 2**, de 1º de julho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/legislacoes/resolucao-cnecp-no-02-de-01-de-julho-de-2015-diretrizes-curriculares-nacionais-para>. Acesso em: 03 ago. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 jun. 2022.

CÁRIA, N. P.; OLIVEIRA, S. M. S. S. A profissionalização da docência e a formação profissional da educação. **Revista Inter saberes**, v.11, n. 23, p. 421-440, mai./ago. 2016.

CYRINO, M. **Formação inicial de professores: o compromisso do professor-colaborador e da instituição escolar no processo de estágio supervisionado**. 2012. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Biociências de Rio Claro, UNESP, Rio Claro, 2012.

CONTRERAS, J. A retórica do profissionalismo e suas ambiguidades. In: _____. **Autonomia dos professores**. São Paulo, SP: Cortez, 2002. 296 p.

CARVALHO FILHO, J. J.; BRASILEIRO, T. S. A.; SOUZA NETO, S. O estágio curricular supervisionado em educação física: saberes docentes e a relação teoria - prática. **Laplace em Revista**, Sorocaba, v. 5, n.1, p. 147 – 158, jan./abr. 2019.

CORREA JUNIOR, J.; SOUZA NETO, S.; VEDOVATTO IZA, D. F. Estágio curricular supervisionado: lócus de socialização profissional, habitus e produção de saberes. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 135-152, jan./mar. 2017.

CRISTOVÃO, S. C.; AYOUB, E. Estágio supervisionado: aprendizagens de estagiários da educação física. **Revista Triângulo**, Uberaba, Minas Gerais, v. 12, n. 2, p. 89 – 100, 2019.

DUBAR, C. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. **Revista de Ciência da Educação - Educação e Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 62, abr. 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/9CFjqcBMkKSZcj4PXYpBRj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2022.

FLORES, M. A. Formação docente e identidade profissional: tensões e (des) continuidades. **Educação**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p.138-146, jan./abr. 2015. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15973/12761>.

Acesso em: 08 set. 2022.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. A. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. Concepções e práticas na formação de professores e professoras para a educação básica. In: _____. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019, 351 p.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 195 p.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011. 127 p.

LIMA, E. F. de. A construção do início da docência: reflexões a partir de pesquisas brasileiras. **Revista do Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 43-58, 2004.

LUDKE, M.; BOING, L. A. Do trabalho à formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 146, p. 428-451, mai./ago. 2012.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/8/6>. Acesso em: 20 out. 2022.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 289 p.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 166, p.1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?lang=pt> Acesso em: 31 jul. 2023.

NÓVOA, A. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. Palestra realizada na Escola de Formação Paulo Freire, em 29 de agosto de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OY3EXGC8q3k> Acesso em: 31 jul. 2023.

NÓVOA, A. Os professores e sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jun. 2022.

NÓVOA, A. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116p.

NUNES, A. K. F. et al. O recurso da triangulação como ferramenta para validação de dados nas Pesquisas Qualitativas em Educação. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, v. 9, n. 3, p. 441 – 456, set./dez. 2020.

Disponível em: <http://periodicos.unievangelica.edu.br/fronteiras/>. – Acesso em: 10 out. 2022.

NUÑEZ-MOSCOSO, J. La práctica profesional en la formación inicial del profesorado: de los saberes profesionales a la co-construcción de una inteligencia situacional. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 32. 2021.

PENNA, M. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música**. Porto Alegre: Sulina, 2020. 199 p.

PEREIRA, J. A. **O papel do professor colaborador nos estágios curriculares supervisionados no curso de educação física**. 2021. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiésis**, Goiânia, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005-2006.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. Revisão técnica José Cerchi Fusari. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção docência em formação. Série: saberes pedagógicos). 312 p.

SOUZA NETO, S.; SARTI, F. M.; BENITES, L. C. Entre o ofício de aluno e o habitus de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n.1, p. 311-324, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/49700> Acesso em: 20 jan. 2022.

TARDIF, M. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para frente, três para trás. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr.-jun., 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 325 p.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 13, p. 5-24, 2000. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000100002&script=sci_abstract. Acesso em: 10 jan. 2023.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 312 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR). Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar**. São Carlos, 2010. 108 p.

VEDOVATTO, D.; SOUZA NETO, S. Universidade e escola como lócus da profissionalização do ensino e do tempo entre-dois no estágio supervisionado. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 3, p. 1694-1719, set./dez. 2021.

VEDOVATTO IZA et al. Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, Rio Claro, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

WITTORSKI, R. A contribuição da análise das práticas para a profissionalização dos professores. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, n. 154, p. 894-911, out./dez. 2014.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 02 ago. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Questionário

<p>Título da pesquisa: “APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA SOB A PERSPECTIVA DE ALUNOS E EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O ESTÁGIO EM QUESTÃO”</p> <p>Pesquisadora: Emilie Erbeta Mahas Kawamoto</p> <p>Orientadora: Dijnane Vedovatto</p>
1 - Nome:
2 - Idade:
3 - Sexo:
4 - Você é estudante? Se você não é mais estudante, e atualmente é egresso do curso, vá para as questões (8, 9, 10, 11, 12 e 13) relativas aos egressos.
5 - Caso seja estudante, você está em qual o ano/período do curso? (As questões 10, 11 e 12 são exclusivas para egressos)
6 - Qual a previsão para concluir a graduação?
7 - Você cursou quantos estágios obrigatórios até o momento?
8 - Você fez outros estágios (extracurriculares) durante a sua formação? Se sim, quais foram?
9 - Eram remunerados? Se sim, qual a média da remuneração? Você teve professores que te acompanharam nesses estágios? Se sim, o que aprendeu com eles?
10 - Os estágios obrigatórios durante a formação inicial contribuíram para o seu trabalho atual como professor? Se sim, de que modo?
11 - Você atua como professor de Educação Física? Se sim, em que local?
12 - Você se formou em que ano?
13 - Você poderia nos fornecer uma entrevista online para aprofundarmos na temática da pesquisa?

APÊNDICE 2 - Roteiro da entrevista

<p>Título da pesquisa: “APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA SOB A PERSPECTIVA DE ALUNOS E EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O ESTÁGIO EM QUESTÃO”</p> <p>Pesquisadora: Emilie Erbeta Mahas Kawamoto</p> <p>Orientadora: Dijnane Vedovatto</p>
1 - Qual sua opinião sobre o estágio curricular supervisionado? Quais estágios você realizou?
2 - Dos estágios que realizou, algum foi remoto? Se sim, de qual nível?
3 - Qual a sua opinião sobre o professor colaborador nos estágios?
4 - Quais aprendizagens você adquiriu nos estágios supervisionados?
5 - Como você analisa os seus estágios para a sua formação como professor(a)?
6 - Qual a sua opinião sobre a relação entre a universidade e escola durante os estágios supervisionados?
7 - Quais foram os principais desafios encontrados durante o estágio supervisionado?
8 - Quais foram os principais desafios encontrados após a conclusão do curso, em início de carreira? (Apenas para egressos)
9 - O que significa ser professor de Educação Física para você?
10 - O que é a docência na sua opinião?

APÊNDICE 3 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE
(Resolução 510/2016 do CNS)****“APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA SOB A ÓTICA DE ALUNOS DO CURSO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA: O ESTÁGIO EM QUESTÃO”**

Eu, Emilie Erbeta Mahas Kawamoto, estudante do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar convido você, estudante ou egresso do curso de licenciatura em educação física a participar da pesquisa “APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA SOB A ÓTICA DE ALUNOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O ESTÁGIO EM QUESTÃO”, orientada pela Prof^a. Dr^a. Dijnane Fernanda Vedovatto.

A proposta deste estudo consiste em identificar e analisar a perspectiva dos estudantes do curso de educação física ou egressos acerca do papel dos professores colaboradores para o seu processo de identidade docente no âmbito dos estágios. A relevância da temática reside no fato de identificar a compreensão que os estagiários possuem quanto às suas aprendizagens no estágio com o professor-colaborador, caracteriza-se como o subsídio imprescindível à constituição profissional docente.

Você foi selecionado (a) por ser estudante ou egresso do curso de licenciatura em educação física de uma universidade pública do interior de São Paulo. Ao aceitar participar da investigação, você poderá contribuir para uma melhor compreensão das aprendizagens constituídas durante os estágios, bem como a melhoria da educação básica.

Você terá liberdade de desistir ou de interromper a colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação. Sua recusa ou desistência não trará nenhum prejuízo em relação ao seu curso ou sua vida profissional. Ademais, não haverá compensação em dinheiro pela sua participação.

Todas as informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo bem como

a menção aos nomes, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Esta pesquisa possui três procedimentos para a coleta de dados, sendo:

- a. Questionário, enviado por email (*Google Forms*), para o levantamento dos possíveis participantes da pesquisa, e ao realizar o aceite, para se obter um panorama geral e com informações pessoais dos sujeitos e questões gerais sobre o estágio.
- b. Análise documental sobre a legislação referente ao estágio como o Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física, diretrizes curriculares e demais legislações que regem a estrutura organizacional da rede municipal onde a pesquisa será realizada, mantendo-se o anonimato;
- c. Entrevistas semiestruturadas, gravadas e por vias remotas, com dez participantes, alunos ou egressos do curso de licenciatura em educação física (utilizando softwares, aplicativos e serviços de comunicação por vídeo, à escolha do participante, como Skype, Google Meet, Zoom, WhatsApp).

Em relação ao uso dos dados coletados, somente serão utilizados os áudios das entrevistas a serem transcritas para este estudo, sem o uso de imagem dos participantes.

O tempo de duração da entrevista semiestruturada poderá levar cerca de quarenta minutos.

As perguntas do questionário e entrevista não serão invasivas a sua intimidade, entretanto, esclareço que a participação nesta pesquisa possui os riscos mínimos, relacionados às dimensões: psíquicas, morais, intelectuais, sociais e culturais. Os riscos se caracterizam na possibilidade de gerar estresse e desconforto, como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação, pelo fato de a entrevistadora já ser uma professora em exercício.

Diante dessas situações, os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando as considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento. Serão retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis

benefícios que a pesquisa possa trazer, conforme as Resoluções CNS nº 510 de 2016 e CNS nº 466 de 2012.

Em caso de encerramento da entrevista por qualquer fator descrito acima, a pesquisadora irá orientá-lo (a) e encaminhá-lo (a) para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes.

Ressalta-se que a pesquisadora estará sempre atenta aos sinais verbais e não verbais de desconforto, adotando as medidas de precaução e proteção supracitadas, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos.

É garantido o ressarcimento das despesas decorrentes de sua participação nesta pesquisa, quando houver, por exemplo: custeio de gastos com dados móveis.

Você também tem a garantia de indenização e/ou reparação de possíveis danos resultantes de sua participação na pesquisa.

Solicito, assim, sua autorização para gravação dos encontros, nas plataformas de serviço de comunicação por vídeo e/ou aplicativos (horários a sua escolha), com a pesquisadora, destinadas exclusivamente a esta pesquisa de mestrado. É garantido o seu acesso aos dados coletados e resultados da pesquisa (parciais e finais). Dessa forma, poderá entrar em contato com a pesquisadora e realizar a solicitação por e-mail.

O processo de anuência, isto é, seu aceite em participar desta pesquisa, ocorrerá de modo virtual: você receberá um e-mail o/a convidando para participar da presente pesquisa, que constará o link do google forms e acesso ao Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE (via Google Forms®). Após a leitura do TCLE, caso aceite participar da pesquisa, por meio de entrevista semiestruturada de modo remoto, você terá a possibilidade de assinalar uma das opções:

- a) ACEITO participar da pesquisa e receber uma via do TCLE em PDF por e-mail e responder às questões de ordem pessoal e sobre a temática da pesquisa.
- b) NÃO aceito participar da pesquisa (fechar a página do navegador, caso não concorde).

Caso aceite participar, você também tem a garantia de que receberá por e-mail uma via do TCLE, na versão em PDF, devidamente assinada e rubricada pela pesquisadora responsável.

Você deverá guardar uma via deste Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE, recebido por e-mail em formato PDF), onde consta o telefone e o endereço de contato da pesquisadora principal, devidamente assinado e rubricado pela mesma. Esse também é o meio pelo qual você poderá solicitar o acesso aos dados coletados e aos relatórios da pesquisa que ao término também estarão disponíveis no banco de dados da Universidade Federal de São Carlos. Se houver qualquer problema ou dúvida, poderá comunicar-se com a pesquisadora a qualquer momento.

Reitero que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFSCar, que, vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem a responsabilidade de garantir e fiscalizar que todas as pesquisas científicas com seres humanos obedeçam às normas éticas do País, e que os participantes de pesquisa tenham todos os seus direitos respeitados. O CEP-UFSCar funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís, km 235 - CEP: 13.565- 905 - São Carlos-SP. E-mail: cephumanos@ufscar.br. Telefone (16) 3351-9685. Horário de atendimento: das 08:30 às 11:30.

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisadora Responsável: Emilie ErbetaMahasKawamoto

Endereço: Avenida 52, número 2484, bairro Parque Universitário - Rio Claro, SP.

Contato telefônico: (19) 99758-4935

e-mail: emilie_mahas@hotmail.com

Concordo em participar da seguinte etapa desta pesquisa:

- Questionário via formulário;
- Entrevista semiestruturada por via remota.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa e o autorizo a participar.

Local e data:

Emilie Erbeta Mahas Kawamoto

Nome da Pesquisadora

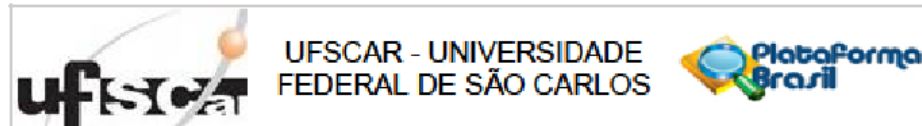
Assinatura da Pesquisadora

Nome do (a) participante da pesquisa:

Assinatura do participante da pesquisa:

ANEXOS

ANEXO 1 - Parecer Aprovação Comitê De Ética E Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA SOB A ÓTICA DE ALUNOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O ESTÁGIO EM QUESTÃO.

Pesquisador: EMILIE ERBETTA MAHAS KAWAMOTO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 58438822.2.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.427.105

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram extraídas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1904356, de 29/04/2022).

Objetivo da Pesquisa:

"Objetivo Primário:

Propõe-se como objetivo geral identificar e analisar a perspectiva dos estudantes acerca do papel dos professores colaboradores para o seu processo de identidade docente no âmbito dos estágios.

Objetivo Secundário:

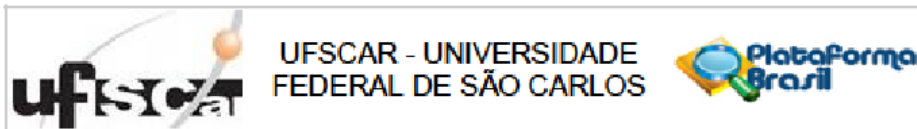
- a) identificar e analisar as aprendizagens sobre a docência percebidas pelos futuros professores de Educação Física;
- b) identificar e analisar a percepção dos estagiários sobre o papel do professor-colaborador na formação docente."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

"Riscos:

As perguntas do questionário e entrevista não serão invasivas a sua intimidade, entretanto, esclareço que a participação nesta pesquisa possui os

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
 Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905
 UF: SP Município: SAO CARLOS
 Telefone: (16)3351-9685 E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 5.427.105

riscos mínimos, relacionados às dimensões: psíquicas, morais, intelectuais, sociais e culturais. Os riscos se caracterizam na possibilidade de gerar estresse e desconforto, como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação, pelo fato de a entrevistadora já ser uma professora em exercício. Diante dessas situações, os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando as considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento. Serão retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer, conforme as Resoluções CNS nº 510 de 2016 e CNS nº 466 de 2012.

Benefícios:

O benefício é social. Ao aceitar participar da investigação, o participante poderá contribuir para uma melhor compreensão das aprendizagens constituídas durante os estágios, bem como a melhoria da educação básica e de seus conhecimentos acerca de sua futura profissão."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa que deve seguir os preceitos éticos estabelecidos pela Resolução CNS nº 510 de 2016 e suas complementares.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

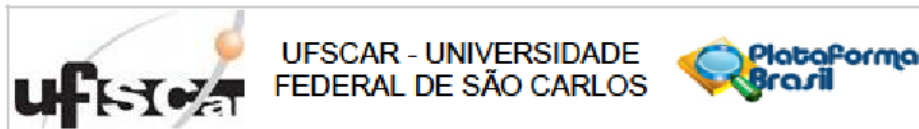
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de análise de resposta ao parecer pendente Número: 5.368.877, emitido pelo CEP em 28/04/2022. Pendência atendida.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de ética em pesquisa - CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, manifesta-se por considerar "Aprovado" o projeto. Conforme dispõe o Capítulo VI, Artigo 28, da Resolução Nº 510 de 07 de abril de 2016, a responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe, após aprovação deste Comitê de Ética em Pesquisa: II - conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido; III - apresentar dados solicitados pelo CEP

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
 Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905
 UF: SP Município: SAO CARLOS
 Telefone: (16)3351-9685 E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 5.427.105

ou pela CONEP a qualquer momento; IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; V - apresentar no relatório final que o projeto foi desenvolvido conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção. Este relatório final deverá ser protocolado via notificação na Plataforma Brasil. **OBSERVAÇÃO:** Nos documentos encaminhados por Notificação **NÃO DEVE** constar alteração no conteúdo do projeto. Caso o projeto tenha sofrido alterações, o pesquisador deverá submeter uma "EMENDA".

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1804358.pdf	29/04/2022 12:45:03		Aceito
Outros	Carta_Resposta_versao1.pdf	28/04/2022 11:04:57	EMILIE ERBETTA MAHAS KAWAMOTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_modificado_versao1pdf.pdf	28/04/2022 10:09:33	EMILIE ERBETTA MAHAS KAWAMOTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado_versao1_pdf.pdf	28/04/2022 10:07:12	EMILIE ERBETTA MAHAS KAWAMOTO	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto_pdf.pdf	25/02/2022 13:16:42	EMILIE ERBETTA MAHAS KAWAMOTO	Aceito
Orçamento	Custos_.pdf	25/02/2022 11:39:50	EMILIE ERBETTA MAHAS KAWAMOTO	Aceito
Cronograma	Cronograma_.pdf.pdf	25/02/2022 07:44:29	EMILIE ERBETTA MAHAS KAWAMOTO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
 Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905
 UF: SP Município: SAO CARLOS
 Telefone: (16)3351-9685 E-mail: cephumanos@ufscar.br