

ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Clezia Camilo da Silva

Graduanda em Educação Física,
Faculdades Integradas de Três Lagoas – FITL/AEMS

Rodrigo Rodrigues Menegon

Mestre em Educação – UNESP
Docente das Faculdades Integradas de Três Lagoas – FITL/AEMS

RESUMO

Este ensaio é resultante da minha inserção no curso de licenciatura em Educação Física das Faculdades Integradas de Três Lagoas. A pesquisa teve como principal objetivo investigar quais são as implicações que os Estágios Supervisionados obrigatórios tecem no processo de formação inicial de professores de Educação Física. Foi abordada a metodologia de natureza qualitativa, cuja tipologia corresponde como descritiva. Para que os dados fossem coletados foi utilizado um questionário virtual. Os resultados desta pesquisa evidenciaram que o Estágio Supervisionado obrigatório é de fundamental importância no processo de formação profissional dos acadêmicos. Entretanto, os resultados apontam ainda que é existente a distância entre a teoria que é nos proporcionada na universidade, e a realidade enfrentada na instituição de ensino a qual foram concretizados os estágios. Há uma dicotomia, entre o que se estuda na academia com aquilo que de fato acontece no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: educação física; formação profissional; estágio supervisionado obrigatório.

INTRODUÇÃO

Atualmente, é possível identificar o quão está sendo debatido dentre a academia acerca da formação inicial de professores. Portanto, é preciso mencionar, ainda, que, diante dos fatos, dos desafios postos durante este processo, ainda não se tornaram suficiente, identificando com isso, a necessidade de estarmos em constante reflexão e evolução.

Nessa perspectiva, para que o processo de formação inicial seja de fato significativo e satisfatório, é de suma importância abrir um caminho para o rompimento dos modelos favorecedores de reprodução, a fim de gerar na sua atuação possibilidades de mudanças. Dentre os conhecimentos que são compartilhados e vivenciados na graduação, o estágio supervisionado obrigatório se

apresenta como instrumento de aprendizagem imprescindível nessa caminhada de formação.

Segundo Bianchi et al. (2005), é no estágio supervisionado que o acadêmico poderá ter experiências significativas, podendo assim então desenvolver e aprimorar a sua criatividade, independência, autonomia e formação. Nesta fase curricular o estudante tem por oportunidade constituir uma visão e relação as suas escolhas profissionais futuras. Esta atividade é proporcionada ao graduando a partir da segunda metade dos cursos de licenciatura, quando o mesmo se encontra inserido nas discussões acadêmicas para a formação docente e ela é apenas temporária.

Entretanto, por mais que o estágio supervisionado obrigatório seja claramente de fundamental importância para a formação do acadêmico, o mesmo só será de fato importante, se for realizado com responsabilidade e compromisso. Ao passar pela etapa dos estágios supervisionados obrigatórios durante meu processo de formação, foi possível perceber as implicações que este processo dispõe. As concepções que obtive antes do estágio são completamente contraditórias as que, tenho atualmente. Neste sentido num processo continuo de reflexões e construções com a realidade, houve-se a possibilidade de compreender a valia das experiências docente para que tornemos professores de educação física.

Sendo assim, quais seriam as implicações no contexto real do estágio supervisionado obrigatório, no processo de formação inicial dos acadêmicos do curso de licenciatura em educação física?

Como vimos, o estágio tem por finalidade desenvolver as concepções de um novo olhar para a formação, tendo como possibilidade uma análise a partir dos contextos que proporcionam a prática docente, com o intuito de oferecer aos futuros professores de educação física atitudes críticas, bem como a capacidade de decidir, de intervir e de mudar.

A experiência do estágio é essencial para a formação integral do acadêmico, sem deixar de ressaltar a importância de um aluno bem preparado e habilidoso. No ambiente acadêmico é notória a distância que há entre a teoria que é nos proporcionada e a realidade enfrentada na instituição de ensino a qual foram realizados tais processos (MAFUANI, 2011).

A importância da prática segundo Sacristán (1999) considera que é indispensável à junção da teoria e prática durante o processo de formação de um

sujeito (professor), pois há um elo entre o conhecimento pessoal e a prática. Tal conhecimento não é formado apenas na experiência concreta do estagiário em particular, podendo ser alimentado pela 'cultura objetiva', ou seja, as teorias da educação, nesta concepção são necessárias configurar suas experiências no que diz respeito 'teórico-prático' em um constante processo de reelaboração, onde os saberes teóricos se articulam.

O estágio supervisionado em licenciatura do Curso de Educação Física das Faculdades Integradas de Três Lagoas¹ está associado a um trabalho obrigatório, previsto no currículo e no projeto pedagógico do curso. É exigido a partir do quarto semestre este voltado para o ensino infantil, quinto semestre, direcionado aos anos iniciais e finais do ensino fundamental, e por fim, condizente ao ensino médio, corresponde ao sexto período do curso. A carga horária é de respectivamente, 100, 200 e 100 horas, totalizando assim 400 horas ao decorrer do curso de licenciatura em educação física.

Diante do pressuposto apresentado, esta pesquisa teve como principal objetivo investigar quais são as implicações que os estágios supervisionados obrigatórios tecem no processo de formação inicial dos acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física das Faculdades Integradas de Três Lagoas - AEMS.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa se configura como uma pesquisa qualitativa cuja tipologia é de caráter descritivo. Para Goldenberg (1997, p.34), essa natureza de pesquisa não está associada a uma representação numérica, ou seja, o enfoque liga-se a da compreensão de um grupo social, de uma organização, entre outros. Este tipo de pesquisa foi utilizado para interpretar as informações coletadas com os acadêmicos do curso de licenciatura em educação física.

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador torna-se sujeito e objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa não é considerado previsível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela, pequena ou grande, o

¹ Regulamento de Estágio Supervisionado para o Curso de Licenciatura em Educação Física.

que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991, p. 58).

Nessa perspectiva, a tipologia descritiva segundo Selltitz et al. (1965) busca descrever uma situação detalhadamente, principalmente no que está acontecendo, permitindo abranger, precisamente as características de um determinado indivíduo, uma situação, um grupo e até mesmo desvendar a relação entre os eventos. De acordo com Aaker, Kumar e Day (2004), o desenvolver das questões de pesquisa necessitam de conhecimento da problemática a ser pesquisada. O estudo descritivo é utilizado quando a intenção do pesquisador é conhecer determinada comunidade, suas características, valores e problemas relacionados à cultura.

A pesquisa foi realizada com 40 acadêmicos do último ano do Curso de Licenciatura em Educação Física das Faculdades Integradas de Três Lagoas. Nesta perspectiva, para que as informações fossem coletadas, utilizou-se como instrumento, um questionário de um aplicativo virtual.

O questionário é considerado por Gil (2008), como uma técnica de investigação composta por questões predominantemente fechadas, sendo a quantidade pouca ou não. Assim, o objetivo concentra-se em propiciar conhecimento ao pesquisador. Para desenvolver um questionário é preciso traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas, com isso as respostas poderão fornecer dados ao pesquisador informações para descrever as características da população pesquisada.

Este questionário foi desenvolvido com questões fechadas, sendo divulgado por um aplicativo virtual e acabou sendo respondido pelos participantes da pesquisa. Após a coleta dos dados, realizou-se a tabulação por meio do Formulário *Google*². Após a divulgação, realizou a apresentação dos resultados e as possíveis discussões dos mesmos, cujas informações serão apresentadas a seguir.

3 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A educação física escolar pode ser definida como uma área que visa a cultura corporal. Neste sentido deve-se buscar desenvolver e integrar o aluno nessa perspectiva, com a finalidade de formar cidadãos pensantes e autônomos. Deste

² Formulário *Google*. É uma ferramenta do Google Docs. Utilizado para gerar formulários. Pesquisa de opiniões.

modo, o estudante estará sendo habilitado para usufruir de jogos, esporte, danças, lutas, ginásticas e de todo tipo de atividades propiciadas, com o intuito de estimular o bem-estar e crescimento saudável (BETTI, 1991; FREIRE; SCAGLIA, 2003).

Os conhecimentos e o prazer proporcionados através das práticas de atividades físicas não teriam tanta significatividade se não fosse por intermédio das aprendizagens e as vivências atribuídas ao âmbito escolar.

Segundo Vermeil (1994), a escola foi desenvolvida para receber somente determinado público, com a ânsia de atingir a educação intelectual. Sendo assim, sentindo-se cobrada pelas exigências da sociedade, o sistema escolar foi deixando de lado os aspectos como o físico, emocional, moral e social, direcionando suas principais ideias e estrutura didática à apropriação do desenvolvimento bi psíquico dos alunos.

Para DAÓLIO (apud MATTOS; NEIRA, 2000), a educação física escolar deve instigar o aluno a entender e conhecer o seu corpo próprio corpo por completo, por dentro e por fora. Não limitando ao conhecimento do corpo no que tange seu conjunto de ossos e músculos a serem treinados, mas em sua totalidade, do ser que se expressa através do movimento, sentimentos e atuações no mundo.

Nesse sentido, pode-se extrair que a educação física escolar almeja o princípio da alteridade, que deve procurar reconhecer as diferenças físicas e culturais, no sentido de mostrar que as condições de igualdade e aceitação do outro está associada ao fato das plenas condições de exercício da cidadania “pois os homens são iguais justamente pela expressão de suas diferenças” (DAÓLIO, 1995, p. 100).

O que deve ser compreendido é a necessidade de considerar a importância da educação física, e isso só poderá ser sabido se as instituições e os professores souberem incorporar o verdadeiro valor e significado da mesma. Outro ponto pertinente é a forma como estes profissionais irão trabalhar os conteúdos previstos, pois não basta apenas reproduzir tais conteúdos, o que realmente faz a disciplina ter o valor devido, é fazer com que os alunos reflitam sobre os conteúdos trabalhados na essência das práxis pedagógicas.

4 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: O QUE O CONTEXTO HISTÓRICO NOS DIZ?

Para que possamos compreender a educação física escolar atual, faz-se necessário a inserção histórica a partir do período, consideravelmente fundamental para entendermos, às práticas pedagógicas que permeiam a educação física contemporânea.

A partir do histórico brasileiro, podemos relatar o que Pero Vaz de Caminha descreve em meados de 1500 em uma de suas cartas, ele presenciou índios dançando, saltando e girando contentemente. Associando assim as primeiras aulas de ginástica no país (RAMOS, 1982). Dando continuidade, para este mesmo autor, posteriormente, ainda no período colonial, criada na senzala, especialmente no Rio de Janeiro e na Bahia, surge à capoeira, atividade ríspida, criativa e rítmica que era praticada pelos escravos.

O início da educação física escolar no Brasil, inicialmente denominada ginástica. Em 1882, Rui Barbosa lança a proposta sobre a “Reforma do Ensino Primário, Secundário e Superior”, denota importância à Ginástica na formação dos brasileiros (RAMOS, 1982). Buscava instituir sessão de Ginástica em todas as escolas de ensino normal; estender a obrigatoriedade da Ginástica. Mas, a efetivação da Ginástica nas escolas, ocorreu apenas em parte do Rio de Janeiro, capital da República, e nas escolas militares. Posteriormente surgem os métodos ginásticos, originários das escolas sueca, alemã e francesa, esses métodos conferiam à Educação Física uma perspectiva eugênica, higienista e militarista, na qual o exercício físico deveria ser utilizado para aquisição e manutenção da higiene física e moral (higienismo), preparando os indivíduos fisicamente para o combate militar (Militarismo).

Precisamente em 1964, o esporte era utilizado como distração à realidade política da época, era considerada uma atividade deposta de conhecimentos e estava relacionada ao fazer pelo fazer, buscando mão de obra para a produção (DARIDO; RANGEL, 2005). Atualmente, coexistem na Educação Física, diversas visões ou abordagens, que tentam confinar o modelo mecanicista, esportivista e tradicional (BRASIL, 1997). Por fim, conclui-se que a educação física vem se desenvolvendo no Brasil a partir de formidáveis mudanças político-sociais e que

presentemente é compreendida como um componente eficaz para a formação do cidadão brasileiro.

5 FORMAÇÕES DE PROFESSORES E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: EIXOS E CONCEITOS

A formação de professores resulta na qualidade do trabalho docente, mas para que obtenha seu devido valor faz-se necessário a valorização das práticas educativas. Não se deve preocupar somente com a formação técnica, derivada do conhecimento científico, pois não são suficientes para o professor compreender a realidade que o cerca e apreender a lidar com as diferentes situações que as relações professor-aluno, aluno-aluno e aluno-sociedade lhe impõem.

O conhecimento sobre a prática docente tem sido sofrido uma crescente desvalorização, provavelmente por causa das distâncias que existem entre teoria e prática, universidade e a instituição. Segundo Schon (1992, p. 80), esta defasagem de confiança no conhecimento profissional está associada à busca de uma nova epistemologia da prática profissional, onde “na educação, esta crise centra-se num conflito entre o saber escolar e a reflexão-na-ação dos professores e alunos”.

Nesta perspectiva, o professor é visto como um técnico-especialista que aplica com rigidez as regras que derivam do conhecimento científico.

Está concepção de professor técnico e indagada como teoria:

[...] epistemológica da prática, herdada do positivismo, que prevaleceu ao longo de todo o século XX, servindo de referência para a educação e socialização dos profissionais em geral e dos docentes em particular. [...] segundo o modelo da racionalidade técnica, a atividade do profissional é, sobretudo instrumental, dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas (GÓMEZ, 1992, p. 96).

Deste modo, partindo da ideologia do autor, pode ser identificado que quando se trata de um modelo de racionalidade técnica nas instituições de ensino durante sua formação, o acadêmico encontra dificuldades de buscar cada vez mais o conhecimento e de saber-fazer necessários aos professores para desempenhar um trabalho eficaz; ao contrário, a hegemonia deste modelo tem contribuído para o fracasso e ineficiência do trabalho docente. E desde as últimas décadas a formação

de professores tem sido atingida por esta concepção linear e simplista dos processos de ensino.

Na realidade, no exercício da prática da atividade docente, não se deve utilizar das extremas atividades técnicas. O ato de trocar conhecimento com seus alunos não é o mesmo que aplicar métodos e técnicas, pois a dificuldade maior não é identificar uma resposta para o problema e sim identificar as situações problemáticas. Neste sentido, torna se necessário buscar se capacitar, com o objetivo de refletir e mudar nos pontos pertinentes para aprimorar-se: “a conversa-reflexiva-com-a-situação permite aos atores repensar a compreensão do que ocorre refletir sobre suas perspectivas e procurar comunicá-las” (MOREIRA, 1995, p. 17).

O conhecimento dos docentes é aprimorado por meio das experiências neste processo de formação de professores de Educação Física. No entanto é necessário alcança-los por tentativas, estando sujeito a mudanças, não podendo ser entendido como algo fixa e sem alteração, um diálogo constante entre a teoria e a prática.

O professor não é um técnico e, portanto, não pode estar limitado à execução de planejamentos elaborados por terceiros. Ao contrário, ele exerce o trabalho de intelectual, deve assumir suas responsabilidades pedagógicas e políticas, sua atuação deve ser de intelectual crítico, autônomo e criativo, que se preocupa em tornar o conhecimento de que trata a Educação Física (cultura corporal) mais significativa e emancipador.

Para Moreira (1995), o professor de educação física não deve se posicionar como um aplicador de técnicas de ensino ao conteúdo escolar, levando em consideração. O autor propõe que o professor é como intelectual transformador, e é ao mesmo tempo um pesquisador de sua prática, assumindo um sentido reflexivo. Portanto:

[...] que os/as professores/as universitário/as, orientados/as por uma concepção de prática docente como contexto produtor e não apenas consumidor de conhecimentos, colaborem com os/as futuros/as professores/as em estudos que os/as ajudem a refletir sobre seus processos de ensino e de aprendizagem, estimulando-os a investigar seus desempenhos ou a participar de pesquisas já em andamento (MOREIRA, p. 18, 1995).

O autor complementa com a ideologia de que a tentativa de mudança no processo de formação docente em Educação Física não se torna significativa se os educadores que educam os educadores não assumem seu papel de intelectuais,

sendo responsáveis com a questão acadêmica e social no aspecto de serem eles também intelectuais transformadores e reflexivos. Para tanto, o estágio supervisionado obrigatório é uma atividade curricular, um ato educativo, no sentido de propiciar uma integração dos estudantes com a realidade do mundo do trabalho, oportunidade de qualificação prática, através de experiências no exercício profissional ou social, acompanhado e supervisionado profissionalmente. Outro benefício a ser garantido pelas vivências no estágio é a da identificação mais clara das opções para a escolha da área profissional. O estagiário é um processo formativo. Sendo assim, a perspectiva é desenvolver competências profissionais, caracterizada pela capacidade de enfrentar desafios imprevistos, não planejados e imprevisíveis, expresso pela capacidade de julgamento, decisão e intervenção diante do novo e do inusitado (BRASIL, p. 10, 1997).

No processo de estágio supervisionado é proporcionada a oportunidade de vivenciar a realidade, no sentido de conciliar a teoria com a prática, desenvolvidos, no que tange o exercício da prática pedagógica. Nesta perspectiva:

[...] a função principal da prática pedagógica é a de desenvolver o processo ensino-aprendizagem. Essa prática deve estar pautada numa aliança entre educador e educando com um único objetivo, a aprendizagem e o desenvolvimento do educando, devendo, portanto, ambos exercer uma ação de aliados (MILANESI et. al., 2008, p. 141).

Neste sentido, o estágio supervisionado obrigatório proporciona aos acadêmicos instrumentos de preparação para a introdução e inserção no mercado de trabalho, onde há a possibilidade de preparação no desempenho profissional futura qualificada. No processo de Estágio é possível trocar novos conceitos e estratégias atribuídas pelos alunos através das vivências no contexto escolar, agregando valores e conhecimentos a sua carreira. Sob este viés, é crucial aproveitar as oportunidades de crescimento e desenvolvimento oferecidas durante esta fase, que oferece um novo olhar para o futuro, através da construção de um novo projeto de vida e atuação profissional.

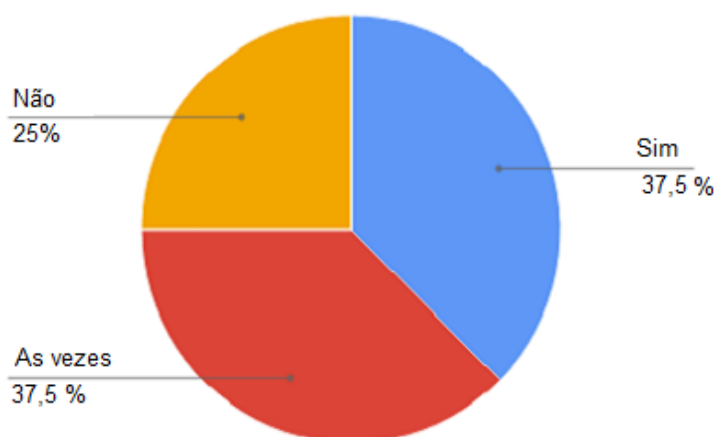
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com os resultados obtidos, pode-se notar que 100% (40 acadêmicos) que responderam o questionário, relataram que o estágio

supervisionado obrigatório é de fundamental importância para o seu processo de formação profissional.

Ao serem questionados quanto as dificuldades em planejar suas aulas de regência, observou-se de acordo com o gráfico 1, que 37,5% (15 acadêmicos) dos/das participantes da pesquisa, sentiram dificuldades para organizarem e construírem os planos de aula, já outros/as 37,5% (15 acadêmicos) relataram que apenas em alguns momentos sentiram dificuldades. E, apenas 25% (10 acadêmicos) não relatou sentir dificuldades para realizarem os planos de aula.

GRÁFICO 1 – Dificuldades na elaboração dos planejamentos das aulas regenciais do Estágio Supervisionado.



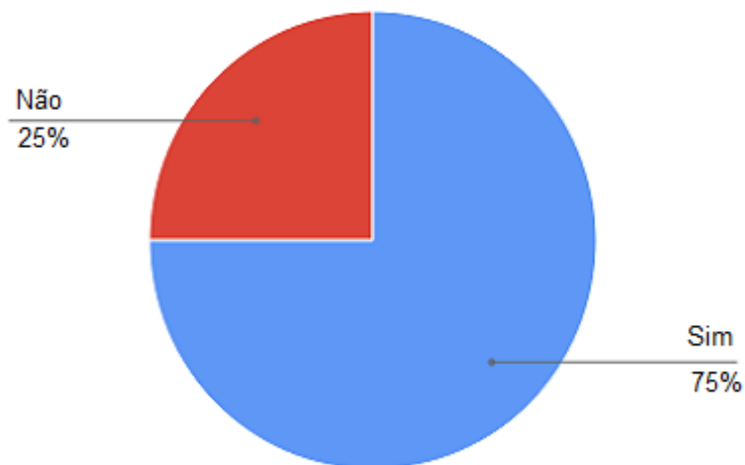
Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

Posteriormente, ao serem indagados acerca da recepção da instituição na qual realizaram os estágios supervisionados obrigatórios, os acadêmicos em sua maioria, compreendendo 75 % (30 acadêmicos) responderam que sim, foram bem recebidos por toda a equipe escolar de modo geral, e 25 % (10 acadêmicos) contestaram não serem bem recepcionados pelo colégio (Gráfico 2).

Pode-se identificar que ao serem indagados a responder sobre as dificuldades que os alunos (estagiários) obtiveram em comparecer em todas as aulas deste processo, resultou que 37,5 % (15 acadêmicos) correspondem a opção: não, não possuíam dificuldades nesta fase em estar presente na instituição a qual realizaram o estágio. Já 25% (10 acadêmicos) responderam que obtiveram sim, a dificuldade em estar no período do Estágio na Instituição. E por fim, com a opção “Às vezes”, o resultado afirma que 37,5 % (15 alunos) dos alunos posicionaram que

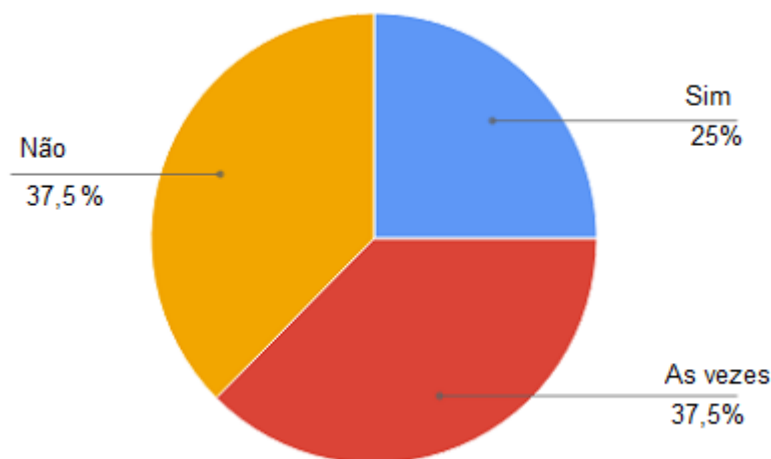
as vezes tiveram a dificuldade em comparar ao estágio supervisionado obrigatório (Gráfico 3).

GRÁFICO 2 – Recepção do contexto escolar onde o Estágio Supervisionado obrigatório foi realizado.



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

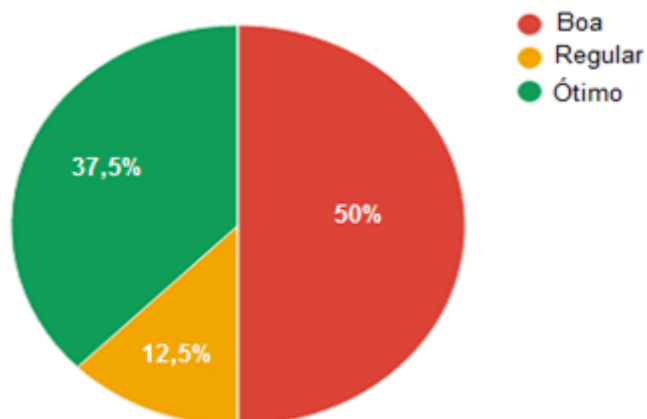
GRÁFICO 3 – O comparecimento dos acadêmicos nas instituições de ensino durante o processo de Estágio Supervisionado obrigatório.



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

Ao serem questionados acerca da relação entre o próprio estagiário e os alunos das instituições, obtivemos o seguinte resultado: 50% (20 acadêmicos) conclui que os alunos possuem uma boa relação com os estudantes ao qual efetivaram o Estágio Supervisionado obrigatório. Aqueles que consideraram sua relação como: regular correspondem a 12,5% (5 alunos), e por fim, a porcentagem dos acadêmicos que responderam que suas relações com os alunos foram: ótima, é de 37,5 % (15 acadêmicos) (Gráfico 4).

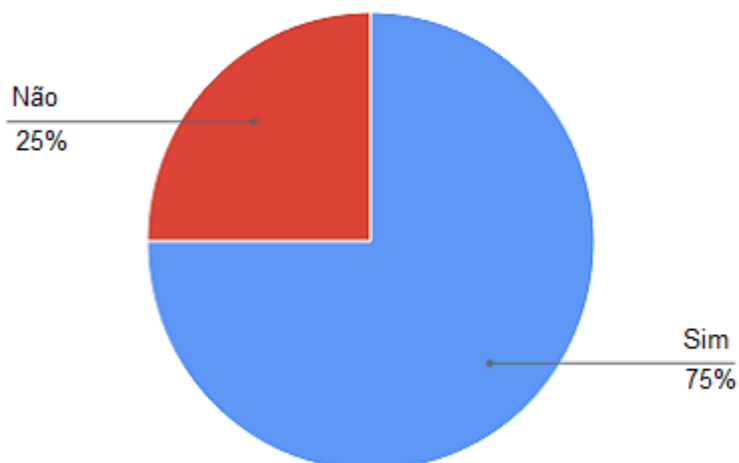
GRÁFICO 4 – Relação entre acadêmico-estagiário e os alunos da instituição em que o Estágio foi realizado.



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

Outra questão desenvolvida foi: “As disciplinas do curso de licenciatura em Educação Física proporcionaram suporte pedagógico para sua atuação nos Estágios Supervisionados obrigatórios?” E as respostas foram compreendidas como: 25 % (10 acadêmicos) assinalaram a alternativa: “Não”, acreditando que as disciplinas na universidade não abrangem as necessidades para um suporte pedagógico e os restantes 75 % (10 acadêmicos) responderam que “Sim”, assumindo que as disciplinas correspondem como requisito pedagógico no âmbito escolar (Gráfico 5).

GRÁFICO 5 – As disciplinas do curso em Licenciatura em Educação Física e o suporte pedagógico na atuação nos Estágios Supervisionados.

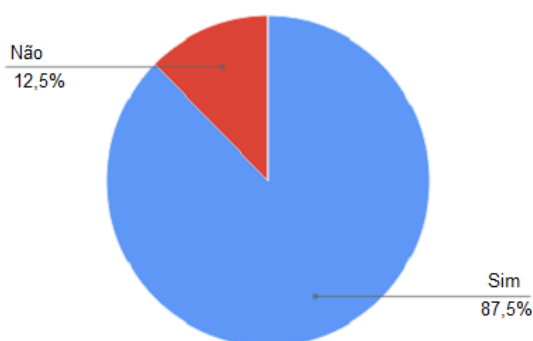


Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

Quanto à perspectiva do acadêmico relacionada à seguinte questão no questionário: “Os professores (as) orientadores (as) do estágio supervisionado

obrigatório correspondem as suas expectativas?” Neste sentido, os resultados apontam que 12,5%(5 acadêmicos) dos participantes responderam que: não; os professores não atingiram suas expectativas enquanto professor coordenador, já os outros 87,5%(35 acadêmicos) correspondem aos que concordam que os professores orientadores do Estágio foram satisfatórios durante este processo de estágio supervisionado (Gráfico 6).

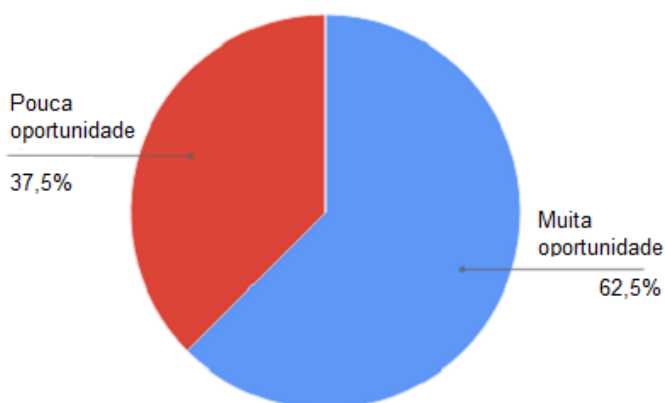
GRÁFICO 6 – Expectativas dos acadêmicos em relação ao professor coordenador no contexto escolar.



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

No sentido de identificar os resultados para a seguinte questão: “O estágio supervisionado obrigatório oferece para o acadêmico oportunidades para discutir e trocar experiências com outros professores?” Concluímos que: 37,5% (15 acadêmicos) acreditam que há pouca oportunidade, os restantes: 62,5% (25 acadêmicos) (Gráfico 7).

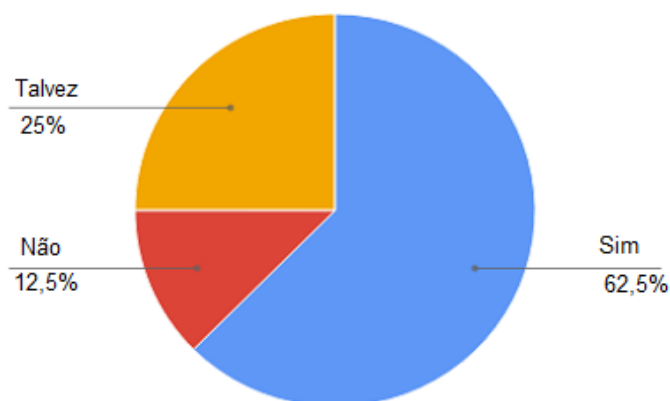
GRÁFICO 7 – Oportunidades que o estágio proporciona ao acadêmico.



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

E para finalizar, foi elaborada uma questão para identificar a opinião do acadêmico estagiário quanto o parecer em relação as significativas que o Estágio Supervisionado acarreta durante a escolha da área de atuação do futuro professor de educação física. Desta maneira 12.5% (5 acadêmicos) dos resultados apontam que acreditam que: Não. Já 25 %(10 acadêmicos) das respostas do questionário apontam que os acadêmicos consideram que “talvez” o Estágio influencie no momento da escolha profissional. E por fim, 62.5% (25 acadêmicos) confirmam respondendo: Sim, que o estágio ajuda na escolha da área de atuação do futuro profissional (Gráfico 8).

GRÁFICO 8 – Contribuições do estágio supervisionado obrigatório para a escolha da área de formação profissional futura.



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegarmos no final de nossa reflexão, pode-se concluir por intermédio das experiências adquiridas ao decorrer dos Estágios Supervisionados obrigatórios e por meio de coleta de opiniões dos acadêmicos, que o Estágio Supervisionado obrigatório é fundamental no processo de formação inicial dos futuros professores de Educação Física, sendo indispensável a responsabilidade e compromisso durante esta fase. Porém, existem implicações na trajetória deste procedimento, pois de acordo com a configuração na qual ele é realizado nas escolas, e com o grau de envolvimento das pessoas ali presentes, pode ser um espaço de construção de novos significados para a atividade profissional docente ou de reprodução de modelos preestabelecidos. Avançar rumo a uma melhor qualificação na formação

dos novos docentes depende da significação que formadores e formandos dão às suas ações na realização do Estágio.

Portanto, durante o processo de formação o educando não deve seguir atalhos, nem economizar esforços, não realizar apenas o essencial para cumprir as tarefas por “obrigatoriedade”. Deve ser buscado o querer em aprender, não se limitar a apenas executar o que lhes digam o que fazer.

Este ensaio, não tem a pretensão de esgotar as reflexões e discussões aqui apresentadas, mas sim, de apresentar um breve debate sobre o assunto, frente a uma determinada realidade em questão. Espera-se ainda, que este esboço sirva de incentivo para futuras pesquisas e que as mesmas, possam adentrar em uma reflexão mais profunda.

REFERÊNCIAS

AAKER, D. A.; KUMAR, V.; DAY, G. S. Pesquisa de marketing. São Paulo: Atlas, 2004.

APPLE, Michael & Jungck, Susan. "No hay que ser maestro para enseñar esta unidad: la enseñanza, la tecnología y el control en el aula". Revista de Educación, 291, 1990. pp. 149-172.

BIANCHI, A. C. M., et al. Orientações para o Estágio em Licenciatura. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: Educação física Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF 1997.

DAÓLIO, Jocimar. Da cultura do corpo. Campinas. SP: Papirus, 1995.

DARIDO, S. C. e Rangel, I. C. A. Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2005.

DESLAURIERS J. P. Recherche Qualitative. Montreal: McGraw Hill, 1991.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. Educação como prática corporal. São Paulo: Scipione, 2003.

GOLDENBERG, M. A arte de pesquisar. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GÓMEZ, Angel Pérez. O pensamento prático do professor – a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

MAFUANI, F. Estágio e sua importância para a formação do universitário. Instituto de ensino superior de Bauru. 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática? 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

RAMOS, J. J. Os exercícios físicos na história e na arte. São Paulo: Ibrasa. 1982.

SACRISTÁN, J. G. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. Métodos de pesquisa das relações sociais. São Paulo: Herder, 1965.

VERMEIL, G. Perspectivas psicopedagógicas. Lisboa: Horizontes, 1994.