
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS**

**PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE COMPETÊNCIAS ACADÊMICO-
PROFISSIONAIS NO CONTEXTO DO ESTÁGIO CURRICULAR
SUPERVISIONADO**

TAÍS PELIÇÃO

**Rio Claro – SP
2022**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS**

**PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE COMPETÊNCIAS ACADÊMICO-
PROFISSIONAIS NO CONTEXTO DO ESTÁGIO CURRICULAR
SUPERVISIONADO**

TAÍS PELIÇÃO

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias.

**Rio Claro – SP
2022**

P384p Pelição, Taís
Percepções discentes sobre competências acadêmico-profissionais
no contexto de estágio curricular supervisionado / Taís Pelição. -- Rio
Claro, 2022
139 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientador: Rubens Venditti Júnior

1. Estágio Curricular Supervisionado. 2. Educação Física. 3.
Formação Profissional. 4. Competência acadêmico-profissional. 5.
Desenvolvimento Humano e Tecnologias. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de
Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE COMPETÊNCIAS ACADÊMICO-PROFISSIONAIS NO CONTEXTO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

AUTOR: TAÍS PELIÇÃO

ORIENTADOR: RUBENS VENDITTI JUNIOR

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS, área: Tecnologias nas Dinâmicas Corporais, pela Comissão Examinadora:



Prof. Dr. RUBENS VENDITTI JUNIOR (Participação Virtual)
Departamento de Educação Física / UNESP - Faculdade de Ciências de Bauru - SP



Profa. Dra. MARINA BRASILIANO SALERNO (Participação Virtual)
Curso de Educação Física/ UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- Campo Grande - MS



Profa. Dra. ANDRÉIA OSTI (Participação Virtual)
Departamento de Educação/ UNESP – Instituto de Biociências de Rio Claro- SP

Rio Claro, 18 de Novembro de 2021.

*Aos meus pais e minha irmã, que me
apoiam diariamente nas escolhas da vida.
Principalmente aos meus pais, que não
medem esforços para nos dar o melhor!*

AGRADECIMENTOS

*“Parceiro é aquele que te repreende quando você está errado e te apoia nos momentos certos. Parceiros para a loucura tem vários, parceiros para a vida são poucos”
(Autor desconhecido).*

Agradeço aos **meus pais**, Palmira Pelição e Leonardo Pelição, que nunca me deixam na mão e estão sempre ao meu lado, me aconselhando sabiamente. São minha base, meus exemplos, meus protetores, meu norte, sul, leste e oeste. São as melhores pessoas que eu conheço e os melhores pais que eu poderia ter! Obrigada e obrigada, amo muito vocês!

Agradeço à **minha irmã**, Carita Pelição, minha fiel escudeira e parceira, a irmã mais inteligente que conheço! Está sempre ao meu lado (figurativamente e literalmente), me dando novas (e muitas) ideias, me tornando criativa, me orientando e amparando. Amo você!

Ao **meu noivo**, Diego Bono, obrigada por me ouvir, por aturar minhas lamúrias, me aconselhar quando preciso, me proteger, por me proporcionar momentos únicos de felicidade, por caminhar ao meu lado, me dar carinho e ser meu companheiro de todas as horas. Te amo!

Ao **meu orientador**, Prof. Dr. Rubens Venditti Júnior, por possibilitar minha inserção no mestrado, pelos conhecimentos ensinados, pela troca de experiência e por me puxar de volta para a Terra sempre que foi preciso. Obrigada!

Às professoras que participaram da **banca de qualificação e de defesa** desta dissertação, por todas as orientações e sugestões que tanto agregaram ao projeto inicial e final: Profa. Dra. Marina Brasiliano Salerno (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS) e Profa. Dra. Andréia Osti (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Câmpus de Rio Claro/SP).

Ao **LAMAPPE** (Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte) e ao **GEPPEA** (Grupo de Estudo e Pesquisa em Psicologia e Pedagogia do Esporte Adaptado) pelas oportunidades e aprendizagens. Em especial aos **meus amigos e amigas de laboratório**: Ma. Debora Gambary, Ma. Letícia Morandim, Me. Rodolfo de Moraes e Me. Rômulo Dantas, pelas várias horas

de pesquisas e estudos lado a lado, pelas ricas discussões, pelas parcerias, trabalhos científicos, organização de eventos em equipe... Mas, principalmente pelos momentos de descontração, pelos cafezinhos, pelas risadas, pelas conquistas celebradas e por transformarem momentos tensos em momentos leves. Incluo aqui os agradecimentos ao Prof. Me. Osvaldo Tadeu, também integrante do LAMAPPE, que nos ajudou com a análise estatística no *software* SPSS®.

Aos **meus amigos e amigas** da vida: as do *Clube da Luluzinha*, os do *Neiva do Céu!*, as da *Girls Night* e outros, que promoveram conforto, encontros inesquecíveis, comemorações, festividades, jogos, bons papos e altas risadas!

Um agradecimento especial à **Professora e amiga** Dra. Denise Aparecida Corrêa, que faz questão de destacar meu potencial (esse, que nem sempre eu enxergo) e está disponível para me ouvir, aconselhar e oferecer palavras de apoio, me incentivando a ultrapassar barreiras e... oceanos. Kanimambo!

Ao **Projeto Brincando e Dialogando**, que me possibilitou o contato direto e real com o ambiente escolar e até hoje promove imenso aprendizado, me preparando e atualizando para a docência. Além de ter me proporcionado conhecer a educadora e **amiga nota 10**: Profa. Ma. Suzi Dornelas e Silva Rocha, a quem sou muito grata!!!

A todo o corpo docente do **Programa de Pós-Graduação** em Desenvolvimento Humano e Tecnologias do Instituto de Biociências (IB) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) – Câmpus de Rio Claro/SP, pela contribuição em minha formação, pelas aulas que tive o privilégio de participar e por todos os momentos deste processo.

Agradeço a todos os demais **professores e professoras** que participaram da minha formação, desde o ensino básico até o presente momento, me moldando e preparando para ser a pessoa e profissional que sou hoje.

Aos discentes estagiários, aos já formados e aos dois professores orientadores de disciplinas de estágio curricular supervisionado do curso de Educação Física, que participaram deste trabalho (cujos nomes, por razões éticas, não posso e nem devo divulgar): agradeço pelo tempo dedicado e pela colaboração.

Não posso deixar de estender meus agradecimentos à **UNESP**, por oferecer um ensino gratuito e de qualidade, originando muitos dos agradecimentos aqui presente.

À Pró-reitoria de Extensão Universitária e Cultura - **PROEX** (2018) e ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica/ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - **PIBIC/CNPq** (1/2019), pela oferta e concessão do financiamento de bolsas de ensino, pesquisa e extensão durante os anos de 2018 e 2019 da minha formação inicial.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (**CAPES**) - Código de Financiamento 001, de dezembro de 2020 a novembro de 2021 - Número do Processo: 88887.595895/2020-00.

Taís Pelição

“Estamos na situação de uma criancinha que entra em uma imensa biblioteca, repleta de livros em muitas línguas. A criança sabe que alguém deve ter escrito aqueles livros, mas não sabe como. Não compreende as línguas em que foram escritos. Tem uma pálida suspeita de que a disposição dos livros obedece a uma ordem misteriosa, mas não sabe qual ela é”.

(Albert Einstein)

RESUMO

O estágio é um ato educativo supervisionado, desenvolvido no futuro ambiente de trabalho, que visa à preparação para a atuação de estudantes que estejam frequentando instituições de educação superior, por exemplo. Este momento formativo colabora com o desenvolvimento crítico sobre questões específicas de cada área de conhecimento, para que possa planejar e avaliar a atuação atendendo aos objetivos com foco em seus alunos. O objetivo geral da pesquisa foi analisar as disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados das modalidades de licenciatura e bacharelado em Educação Física de uma Universidade Pública do estado de São Paulo, por meio da autopercepção discente, buscando identificar quais competências acadêmico-profissionais vêm sendo alcançadas entre os diferentes perfis de futuros profissionais. Os objetivos específicos são: analisar a influência da formação inicial na autopercepção dos discentes quanto às competências acadêmico-profissionais neste enquadramento, por meio de questionários estruturados e associar a autopercepção destas competências acadêmico-profissionais em estagiários do curso de Educação Física em questão, nas formações de licenciatura e bacharelado, a partir de análises quantitativas e qualitativas de dados coletadas nos questionários desenvolvidos para o estudo. Usou-se um desenvolvimento metodológico de caráter quali-quantitativo, com a participação de 59 discentes estagiários dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física. Foram aplicados formulários por meio de uma plataforma digital online, com questões fechadas e abertas e escalas validadas. Os resultados encontrados mostram que os discentes de licenciatura e de bacharelado em Educação Física possuem perfis diferentes e que muitos ainda desvalorizam alguns aspectos do Estágio Curricular Supervisionado, visto que não possuem autonomia acadêmica e profissional, criticam as cargas horárias exigidas e/ou as cumprem de maneira inapropriada e/ou desistem destas disciplinas. As respostas obtidas através das escalas foram analisadas por meio do teste ANOVA e *Cluster* hierárquico, destacando variações apenas entre percepções discentes para duas competências específicas relacionadas ao domínio de adaptações de conteúdos e conhecimentos específicos e forte associação entre a autopercepção de competências vinculadas à motivação e identificação de erros e objetivos na prescrição de aulas/treinos. Ou seja, os estagiários adquirem as competências, mas não as percebem ou não sabem aplicá-las. Os resultados e discussões trazidos por este trabalho fornecem subsídios para cursos de formação continuada, já que enfatizam a relevância da modalidade para os professores e profissionais de Educação Física, que é imprescindível na complementação à formação inicial.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado; Educação Física; Formação Profissional; Competências Acadêmico-Profissionais; Desenvolvimento Humano e Tecnologias.

ABSTRACT

The internship is a supervised educational act, developed in the future work environment, which aims to prepare students who are attending higher education institutions, for example. This formative moment collaborates with the critical development on specific issues of each area of knowledge, so that you can plan and evaluate the performance meeting the objectives with a focus on your students. The general objective of the research was to analyze the disciplines of Supervised Curricular Internships of the Licentiate and Bachelor modalities in Physical Education at a Public University in the state of São Paulo, through student self-perception, seeking to identify which academic-professional competences have been achieved among students. different profiles of future professionals. The specific objectives are: to analyze the influence of initial training on students' self-perception of academic-professional competences in this framework, through structured questionnaires and to associate the self-perception of these academic-professional competences in interns of the Physical Education course in question, in the formations and bachelor's degrees, based on quantitative and qualitative analyzes of data collected in the questionnaires developed for the study Physics. Forms were applied through an online digital platform, with closed and open questions and validated scales. The results found show that undergraduate and bachelor's students in Physical Education have different profiles and that many still devalue some aspects of the Supervised Curricular Internship, since they do not have academic and professional autonomy, criticize the required workloads and/or comply with them inappropriately and/or drop out of these courses. The answers obtained through the scales were analyzed using the ANOVA test and hierarchical cluster, highlighting variations only between student perceptions for two specific competences related to the domain of adaptations of content and specific knowledge and a strong association between the self-perception of competences linked to motivation and identification of errors and objectives in the prescription of classes/trainings. That is, interns acquire the skills, but do not understand them or do not know how to apply them. The results and discussions brought by this work provide subsidies for continuing education courses, as they emphasize the relevance of the modality for Physical Education teachers and professionals, which is essential in complementing initial training.

Keywords: Supervised internship; Physical Education; Professional qualification; Academic-Professional Competences; Human Development and Technologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Diagrama radial divergente estruturado para resumir e representar as possibilidades na formação inicial	26
Figura 2 - Diagrama em funil ilustrando a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, pautada no PPP do curso de graduação em Educação Física – “Tríade” da Universidade	30
Figura 3 - Esquema do embasamento teórico da dissertação, para fins ilustrativos do trajeto metodológico percorrido	35
Figura 4 - Diagrama em círculo de blocos com diferentes áreas de intervenção profissional em Educação Física, com foco nas práticas do movimento humano e na perspectiva da saúde	38
Figura 5 - Esquema ilustrativo relacionando os sujeitos envolvidos no Estágio Curricular Supervisionado, seus componentes e contextos.....	45
Figura 6 - Diagrama de grupo radial com conceitos e características das Competências Acadêmico-Profissionais, de acordo com a literatura utilizada neste estudo	55
Figura 7 - Diagrama de faixas com imagens e descrições acerca da estrutura do curso de Educação Física da UniPSP, de acordo com o PPP	56
Figura 8 - Recorte com os créditos exigidos no período integral da licenciatura em Educação Física.....	59
Figura 9 - Recorte com os créditos exigidos no período noturno da licenciatura em Educação Física.....	59
Figura 10 - Recorte com os créditos exigidos no período integral do bacharelado em Educação Física.....	63
Figura 11 - Recorte com os créditos exigidos no período noturno do bacharelado em Educação Física.....	63
Figura 12 - Captura de tela do site da UniPSP, em agosto de 2021, do comitê local COVID-19, localizado no site da Faculdade X da UniPSP	65
Figura 13 - Diagrama de ciclo em blocos para ilustrar o desenho da pesquisa.....	74

Figura 14 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Docentes realizam encontros (presenciais e/ou remotos) direcionados ao ECS" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.....	77
Figura 15 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Docentes realizam encontros (presenciais e/ou remotos) direcionados ao ECS" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado	78
Figura 16 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Docentes solicitam o termo de compromisso de estágio obrigatório" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura	80
Figura 17 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Docentes solicitam o termo de compromisso de estágio obrigatório" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.....	81
Figura 18 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Reprovo em disciplinas de ECS por não cumprir a carga horária exigida" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura	82
Figura 19 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Reprovo em disciplinas de ECS por não cumprir a carga horária exigida" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.....	83
Figura 20 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Realizei estágio de maneira remota durante a pandemia" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura	84
Figura 21 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Realizei estágio de maneira remota durante a pandemia" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado	85
Figura 22 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Leio as normas, legislações e informações do site da UniPSP, sobre estágio obrigatório" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura	88
Figura 23 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Leio as normas, legislações e informações do site da UniPSPS, sobre estágio obrigatório" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado	88

Figura 24 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Procuro leituras complementares para sanar minhas dúvidas sobre o estágio" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.....	90
Figura 25 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Procuro leituras complementares para sanar minhas dúvidas sobre o estágio" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado	90
Figura 26 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Leio a BNCC para sanar minhas dúvidas sobre o estágio" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura	91
Figura 27 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Leio a BNCC para sanar minhas dúvidas sobre o estágio" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado	92
Figura 28 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Não realizo a carga horária de um estágio, entrego os documentos exigidos e sou aprovado(a)" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura	94
Figura 29 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Não realizo a carga horária de um estágio, entrego os documentos exigidos e sou aprovado(a)" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.....	94
Figura 30 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Ouço que discentes utilizam assinaturas falsificadas em fichas de estágio" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.....	95
Figura 31 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Ouço que discentes utilizam assinaturas falsificadas em fichas de estágio" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado	96
Figura 32 - Diagrama em engrenagem representando a influência entre CAP, discentes e conhecimentos teóricos e práticos	104
Figura 33 - Dendrograma da análise de <i>clusters</i> , através do método de Ward, gerando a combinação de CAP e <i>clusters</i> de distâncias redimensionadas	106
Figura 34 - Dendrograma da análise de <i>clusters</i> , com destaque dos quatro grandes grupos de <i>clusters</i> , identificados pelas cores vermelha (associação mais forte), amarelo e verde (associações intermediárias) e azul (associação menos forte)	108

Figura 35 - Nuvem de palavras com os termos citados pelos discentes estagiários de licenciatura e de bacharelado, como caracterização do que é o estágio obrigatório na formação inicial 113

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características dos discentes estagiários (DE) que participaram da pesquisa.....	75
Quadro 2 - Número de discentes estagiários que cursam ou cursaram LIC, BAC e Lic + Bac.	76
Quadro 3 - Número de discentes estagiários que cursam ou cursaram LIC e BAC..	76
Quadro 4 - Respostas dos DE na questão aberta sobre trancamento de disciplinas de ECS.....	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Disciplinas e carga horária de Estágio Curricular Supervisionado do curso de licenciatura em Educação Física da UniPSP.	60
Tabela 2 - Disciplinas e carga horária de Estágio Curricular Supervisionado do curso de bacharelado em Educação Física da UniPSP.....	64
Tabela 3 - Teste de ANOVA com a comparação da autopercepção de competências profissionais entre os discentes nas disciplinas de ECS.....	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANOVA	Análise de Variância
BAC	Bacharelado
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAP	Competências Acadêmico-Profissionais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior
CC	Conselho de Curso
CEE	Conselho Estadual de Educação
CES	Câmara de Educação Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFEF	Conselho Federal de Educação Física
CREF	Conselho Regional de Educação Física
DEF	Departamento de Educação Física
DHT	Desenvolvimento Humano e Tecnologias
D	Discente
DE	Discente Estagiário
EACEF	Escala de Autopercepção de Competências Profissionais em Educação Física e Desportos
EaD	Educação a Distância
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ES	Estágio Supervisionado
ECS	Estágio Curricular Supervisionado
EF	Educação Física
FC	Faculdade de Ciências
FP	Formação Profissional
GEPPEA	Grupo de Estudo e Pesquisa em Psicologia e Pedagogia do Esporte Adaptado
H/A	Hora-aula
IB	Instituto de Biociências
IES	Instituição de Ensino Superior
INT	Integral

LAMAPPE	Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte
LIC	Licenciatura
MEC	Ministério da Educação
n	Número (de participantes)
NOT	Noturno
OMS	Organização Mundial da Saúde
p	Nível de significância
PC	Professor/Profissional Colaborador
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PO	Professor Orientador
PPG	Programa de Pós-Graduação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEX	Pró-reitoria de Extensão Universitária e Cultura
QCP	Questionário de Caracterização dos Participantes
QDE	Questionário - Discente Estagiário
TCE	Termo de Compromisso de Estágio
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UBS	Unidades Básicas de Saúde
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UniPSP	Universidade Pública do estado de São Paulo

SUMÁRIO

MEMORIAL E APRESENTAÇÃO	22
1 INTRODUÇÃO	28
2 HIPÓTESE E OBJETIVOS DO ESTUDO	33
2.1 HIPÓTESE INICIAL DA PESQUISA	33
2.2 OBJETIVOS GERAIS	34
2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	34
3 REVISÃO DA LITERATURA	35
3.1 FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	37
3.2 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO FÍSICA	41
3.2.1 Discente em formação e o Estágio Curricular Supervisionado.....	46
3.2.2 Estágio Curricular Supervisionado durante a pandemia de COVID-19	48
3.3 COMPETÊNCIAS ACADÊMICO-PROFISSIONAIS	50
4 CARACTERIZAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: A MATRIZ DO ESTUDO	56
4.1 CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	58
4.2 CURSO DE BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	61
4.3 COMITÊ LOCAL COVID-19 DA FACULDADE X	65
5 MATERIAIS E MÉTODOS	67
5.1 TIPO DE PESQUISA.....	67
5.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	68
5.3 INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	68
5.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA	72
5.5 ANÁLISE DOS DADOS	73
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES	75

6.1 CARACTERÍSTICAS DOS PARTICIPANTES.....	75
6.2 ANÁLISE DESCRITIVA.....	76
6.2.1 Aspectos destacados da análise descritiva	97
6.3 ANÁLISE DE VARIÂNCIAS E CORRELAÇÕES	99
6.4 ANÁLISE DE <i>CLUSTER</i>	105
6.5 NUVEM DE PALAVRAS SOBRE O ECS NA FORMAÇÃO INICIAL	112
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS.....	117
APÊNDICE A - SEÇÃO 7 DO FORMULÁRIO DO DISCENTE ESTAGIÁRIO	127
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE)	128
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DO PARTICIPANTE (QCP) – DISCENTE ESTAGIÁRIO.....	130
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO – DISCENTE ESTAGIÁRIO (QDE)	131
APÊNDICE E - ESCALA DE AUTOPERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS (EACEF)	135

MEMORIAL E APRESENTAÇÃO

Sou formada em licenciatura em Educação Física (2018) pelo Departamento de Educação Física da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) – campus de Bauru/SP. Em 2019, reingressei no curso de bacharelado em Educação Física (concluído no segundo semestre de 2021) na mesma instituição e também me tornei aluna regular de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, na UNESP do campus de Rio Claro/SP.

Durante a graduação, presenciei inúmeros tipos de Estágios Curriculares Supervisionados e os mais variados perfis de professores orientadores. Por “tipos de Estágios Curriculares Supervisionados”, refiro-me às diferentes disciplinas de estágios obrigatórios, aos diferentes objetivos apresentados, à quantidade de horas exigidas, aos procedimentos, documentações e protocolos exigidos, até aos diversos perfis de professores/profissionais colaboradores de Educação Física que receberam a mim e a outros estudantes durante os estágios; e principalmente, refiro-me às experiências e ao aprendizado adquiridos após burocracias exigidas para aprovação em cada disciplina.

Com relação aos “perfis de professores orientadores”, indico aqueles que atuaram como responsáveis pelas disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados, que têm como função dar suporte aos estagiários, discutir sobre as experiências e cenários encontrados nos locais, proporcionar vivências acerca dos temas abordados nas aulas e nos Estágios Curriculares Supervisionados. No entanto, cabe ressaltar que apesar das funções atribuídas a esses profissionais, como destacado, alguns orientadores, infelizmente, não cumpriam tais requisitos.

Esse contexto já vinha me intrigando há um tempo, mas foi através da minha atuação em projetos de extensão universitária da UNESP que a curiosidade aumentou. Minhas participações a cada semestre nos projetos, que tinham diferentes objetivos e intervenções, me traziam apenas um pensamento: “estou aprendendo mais aqui do que nos estágios!”. Isso porque o estágio deveria ter como objetivo o exercício de saberes e competências para a atuação profissional, porém minhas experiências não foram de sucesso, e a partir dos Estágio Curricular Supervisionado pude suprir algumas dessas lacunas.

Foi a partir de 2015 que tive a oportunidade de ingressar em projetos de pesquisa e/ou extensão universitária que tinham olhares voltados a áreas distintas de conhecimento e que ofereciam serviços e benefícios à comunidade.

Em 2016, entrei em contato com o Prof. Dr. Rubens Venditti Júnior¹ para orientação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em licenciatura e também ingressei no LAMAPPE/GEPPEA² (Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte / Grupo de Estudo e Pesquisa em Psicologia e Pedagogia do Esporte Adaptado) pelo qual ele é responsável.

Os projetos de extensão universitária que fiz parte foram: “Equoterapia”, projeto que utiliza o cavalo como método de reabilitação de crianças com deficiência, que atuei como voluntária no ano de 2015; o “Brincando e Dialogando”, projeto que valoriza as culturas e saberes africanos, afro-brasileiros e indígenas presentes nos jogos, brinquedos e brincadeiras dentro da escola. Atualmente, sou colaboradora deste último, mas foi entre os anos de 2017 a 2019 que participei ativamente dos planejamentos e das atividades escolares, sendo educadora bolsista da Pró-reitoria de Extensão Universitária e Cultura (PROEX) no ano de 2018, tendo a oportunidade, em 2019, de compartilhar resultados e trocar experiências acerca das pesquisas realizadas com a temática no VIII Colóquio de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana: Motricidade e Interculturalidade, em Moçambique, na África.

Outro projeto que fui integrante e que atuei no primeiro semestre de 2019 como monitora responsável e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), foi o “Dançando no Escuro”³, com objetivo de proporcionar às pessoas com deficiência o estímulo de ganhos emocionais, mentais e físicos, além da

¹**Rubens Venditti Júnior** – Professor Assistente Doutor do Departamento de Educação Física, desde 15 de julho de 2013, locado na Faculdade de Ciências, na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Bauru/SP; em Regime de Dedicação Integral à Docência, Extensão e Pesquisa.

²**LAMAPPE/GEPPEA** – Laboratório e Grupo de Estudo do Departamento de Educação Física, da Faculdade de Ciências, na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Bauru/SP, sob responsabilidade e coordenação do Prof. Dr. Rubens Venditti Júnior. Possui três grandes linhas de pesquisa: Educação Física Adaptada, Psicologia do esporte e Pedagogia do esporte.

³**Projeto de extensão universitária “Dançando no Escuro”** – foi criado em 2016 por uma integrante do LAMAPPE, em parceria com o Prof. Rubens Venditti Júnior e com a Profa. Dra. Andresa de Sousa Ugaya, também do Departamento de Educação Física da Faculdade de Ciências. Inicialmente (2016-2017) havia o atendimento apenas de pessoas com deficiências visuais, por isso de a origem do nome, e posteriormente (2018-2019) passou a atender pessoas com qualquer tipo de deficiência, foi quando eu atuei como bolsista e monitora responsável, gerando produções para apresentação em congressos científicos. Hoje o projeto não existe mais, por questões burocráticas e cortes de verbas.

autoconfiança, da satisfação, do ritmo, e do deslocamento (LOPES, 2019), através de atividades rítmicas, jogos e brincadeiras da cultura corporal.

O PIBIC “Dançando no Escuro: atividades rítmicas e expressivas inclusivas para pessoas com deficiência visual adquirida”, não tem uma relação direta com o tema tratado neste trabalho de dissertação, porém foi de extrema importância para minha formação inicial e continuada, pois me possibilitou o desenvolvimento e aprimoramento das minhas práticas e competências profissionais. Além disso, assim como os projetos de extensão que eu frequentei, o PIBIC me provocou quanto às lacunas na minha formação e me incentivou a buscar diferentes formas de preenchê-las.

Através do LAMAPPE/GEPPEA, participei de reuniões de estudos, organizei eventos, auxiliei em pesquisas de outros colegas trocando conhecimentos, participei de congressos científicos, escrevi e apresentei capítulos de livros e trabalhos, entre outras atividades acadêmicas e profissionais. Foi desta forma que optei por investigar mais a fundo a temática que envolve o papel e desempenho dos estagiários e a atuação e empenho dos docentes dentro das modalidades do curso de Educação Física, pois muito do que aprendi sobre a prática profissional não foi através das disciplinas de estágio.

Os Estágios Curriculares Supervisionados da área de licenciatura que cursei, são estruturados e realizados por semestre, entre os anos de 2017 e 2018. Assim, foram quatro semestres de formação específica que resultaram em quatro estágios obrigatórios direcionados à organização e planejamento do ambiente escolar e aos níveis da Educação Básica (Ensino Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio). A carga horária total foi de 405 horas de Estágios Curriculares Supervisionados, sendo que algumas dessas aulas eram reservadas pelos professores orientadores para encontros quinzenais ou mensais na Universidade, onde fazíamos discussões, apresentando situações e experiências vivenciadas dentro das escolas, para que pudessemos conversar e encontrar maneiras de lidar com o novo. Além disso, houve leitura de artigos e capítulos acerca dos temas das aulas e debates, pesquisas realizadas no ambiente escolar para troca de resultados, planejamentos e aplicações de planos de ensino e aula pensando no cenário da escola em que se atuava.

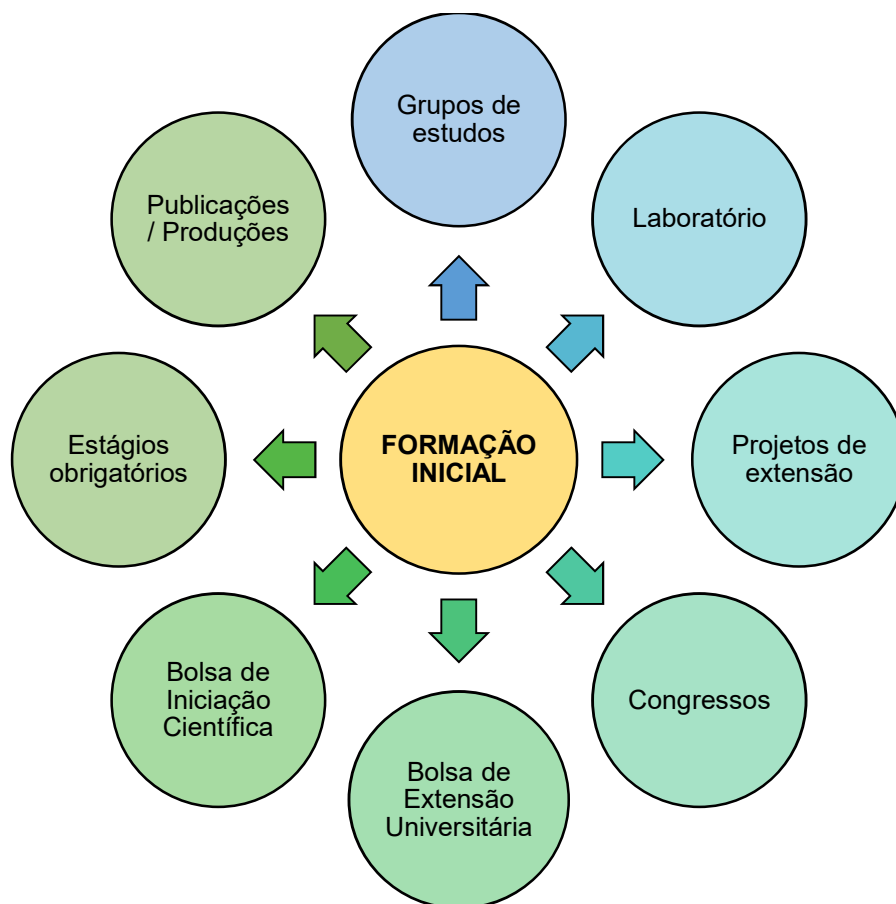
Já no curso de bacharelado, que encerrei no final de 2021, os Estágios Curriculares Supervisionados foram divididos em onze disciplinas obrigatórias que percorreram principalmente pela área da saúde, totalizando uma carga horária de 360

horas. Como no ano de 2020 e 2021 houve isolamento social para prevenção contra a pandemia de COVID-19, algumas dessas disciplinas precisaram ser adiadas ou replanejadas de maneira remota, sendo adaptadas para o cenário enfrentado. Estas não seguiram necessariamente uma ordem de matrícula, ainda mais para alunos reingressantes, que foi o meu caso. Eu me matriculava de acordo com o oferecimento das disciplinas no meu sistema online de aluno de graduação.

Em bacharelado, as possibilidades de locais para realização dos estágios são variadas, entre eles: academias, clubes, instituições de atendimento especializado, clínicas de reabilitação, espaços próprios, etc. O que pude notar de diferente, é que alguns docentes não promoveram encontros na Universidade e atribuíram notas aos estudantes apenas através dos relatórios finais e documentos entregues, e outros, além dos encontros mensais, promoveram atividades extras, contando como horas para o Estágio Curricular Supervisionado, como: visitas técnicas às instituições especializadas e centros esportivos adaptados; palestras com profissionais da área; jornadas científicas; atividades práticas com o público alvo da disciplina; entre outros.

Em resumo aos parágrafos anteriores, sobre minha formação até o presente momento, a Figura 1 apresenta um diagrama com algumas das possibilidades de atuação e aperfeiçoamento durante a formação inicial.

Figura 1 - Diagrama radial divergente estruturado para resumir e representar as possibilidades de atuação e aperfeiçoamento durante a formação inicial na graduação em Educação Física.



Fonte: Elaborada pela autora.

Os diferentes cenários de encontros e atividades não foram exceção à pandemia de COVID-19, mas sim uma ação que foi utilizada pelos docentes, que possuíam autonomia para elaborarem as dinâmicas de suas aulas, de acordo com o objetivo e plano de ensino de cada disciplina que assumiram. Atividades extras sempre carregam novas experiências, pois proporcionam oportunidades que talvez não teríamos com as visitas e observações nos locais de estágio. Isso porque são pensadas justamente para a ação e interação dos discentes, oferecendo maiores chances de atuação, de conhecimento e discussões futuras.

Por ter maior afinidade e envolvimento com ensino, pesquisa e extensão voltados ao nicho acadêmico, eu fui estreitando laços e relações com docentes da área. E ainda assim, acredito que os docentes que proporcionaram maior aproximação com os discentes foram os da licenciatura (sempre contando com

exceções de ambos os grupos), pois procuram manter um certo contato com os estagiários, ouvi-los mais frequentemente, promovendo mais encontros.

Todos estes aspectos citados anteriormente que fazem parte da minha formação e vem me instigando, também serão investigados nesta pesquisa, trazendo não apenas minha percepção, mas de outros discentes e dos docentes, pois minha formação percorreu o ensino, a pesquisa e a extensão universitária, fomentando minha autonomia profissional.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, houve inúmeras mudanças na área acadêmico-profissional da Educação Física (EF), proporcionando o desenvolvimento de conhecimentos teórico-científicos e práticos, o reconhecimento social do valor das atividades físicas como meio de educação, lazer e saúde, a ampliação do mercado de trabalho, e, principalmente, o reconhecimento legal da profissão, seja na educação básica, específica da licenciatura (LIC), ou na atuação na área de saúde, aptidão física, esporte, lazer e rendimento esportivo, específicas do bacharelado (BAC).

A EF como área de conhecimento e de intervenção profissional passou por diversas reestruturações em seu currículo, crescendo o debate em relação a dicotomia pertencente à formação profissional, tornando evidente a divisão entre disciplinas consideradas por muitos de cunho teórico ou de cunho prático (SILVA, 2002). Ao fragmentar a formação em EF, atribui-se ao bacharelado uma intervenção subsidiada pela ciência e à licenciatura uma intervenção subsidiada pela pedagogia, indicando que no âmbito escolar não há necessidade de que a ação pedagógica tenha cunho científico e vice e versa (HONORATO, 2011).

Alguns estudos realizados e que contemplam as competências acadêmico-profissionais (CAP), revelam poucas investigações acerca de estudantes nos cursos de formação inicial em EF (COSTA *et al.*, 2004; COSTA; NASCIMENTO, 2006; VIEIRA; VIEIRA; FERNANDES, 2006; BATISTA, 2008; FARIAS *et al.*, 2012; RIBEIRO *et al.*, 2015; BATAGINI, 2020).

Outras pesquisas centradas nas competências profissionais em Educação Física destacam um conjunto de conhecimentos e habilidades que os docentes adquirem na formação inicial e ao longo da carreira profissional (NASCIMENTO, 2002; NASCIMENTO; FEITOSA, 2006; BATISTA, 2008; COSTA; NASCIMENTO, 2009; RIBEIRO *et al.*, 2015).

A maioria da literatura encontrada durante a elaboração da revisão apresenta dados e discussões sobre estudantes ou professores de licenciatura em EF, evidenciando uma lacuna relacionada às pesquisas das áreas de bacharelado em EF. Assim, levantou-se dados acerca desse público para contribuir com pesquisas e aperfeiçoamentos acadêmicos e profissionais.

Ribeiro *et al.* (2015) aponta que o sucesso profissional está diretamente ligado à utilização adequada de conhecimentos e procedimentos, mas também do

sentimento de domínio manifestado em relação aos conhecimentos e habilidades do desempenho profissional. Existem preocupações na formação inicial em investigar e amenizar situações vividas pelos futuros profissionais, quanto aos dilemas que possam surgir no contexto de estágio (CARREIRO DA COSTA, 1994; GARCIA, 1995).

Desta forma, como há uma lacuna quanto aos estudos que investigam essas preocupações e a percepção de competências acadêmico-profissionais de estudantes em cursos de formação inicial em licenciatura em EF (FARIAS *et al.*, 2008; SOUZA NETO; BENITES, 2013; COSTA, 2013; RIBEIRO *et al.*, 2015; SILVA JR. *et al.*, 2016; BATAGINI, 2020), principalmente, no que tange ao estágio, destacando cenários complexos à formação dos acadêmicos (futuros profissionais da área) e acerca da supervisão dos docentes responsáveis pelas disciplinas em questão.

As resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE) que estabeleceram parâmetros para a licenciaturas, bem como as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em EF consolidam perfis profissionais diferenciados para ambas as modalidades de formação. Por fim, resoluções do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), passaram a exigir formação especializada do graduado, em licenciatura e bacharelado, para o exercício profissional, dentro ou fora da área escolar.

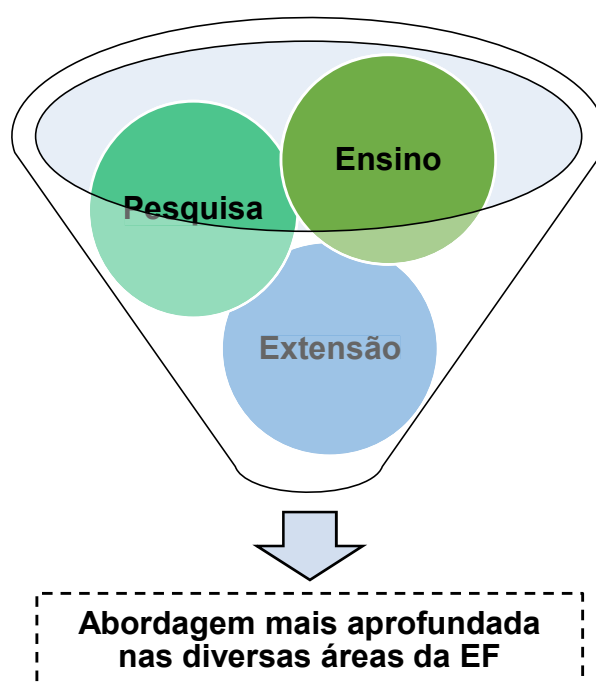
Este estudo analisou um curso de Educação Física (modalidades de licenciatura e bacharelado) de uma Universidade Pública do estado de São Paulo (UniPSP⁴), cujo o nome não foi revelado, firmando o comprometimento do sigilo na identificação da instituição, dos professores orientadores e discentes que contribuíram com a pesquisa. O Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de EF da UniPSP é pautado na Resolução CNE/CES7/2004 (BRASIL, 2004), que estabelece o seguinte, de acordo com Art. 5º:

A Instituição de Ensino Superior deverá pautar o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física nos seguintes princípios: a) autonomia institucional; b) articulação entre ensino, pesquisa e extensão; c) graduação como formação inicial; d) formação continuada [...] (BRASIL, 2004, p.02, grifo nosso).

⁴**UniPSP** – Sigla criada pela autora para referir-se à “Universidade Pública do estado de São Paulo”, que é alvo de análise da pesquisa. O uso da sigla se deu devido ao cumprimento do sigilo na identificação da Universidade em questão, dos professores orientadores e discentes que contribuíram com o estudo.

Essas atividades voltadas à articulação de ensino-pesquisa-extensão, o que se denominou aqui de “Tríade” da Universidade (Figura 2), objetivam uma abordagem mais aprofundada e sistemática de uma ou mais temáticas da área da EF, a partir de uma perspectiva científica e/ou didática-pedagógica. Assim, a participação em grupos de estudos orientado por professores do curso, participação em laboratório de pesquisa e projeto de extensão, com ou sem bolsas de fomento, sob coordenação de docentes, proporciona experiências mais completas e a ampla obtenção de conhecimentos e habilidades.

Figura 2 - Diagrama em funil ilustrando a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, pautada no PPP do curso de graduação em Educação Física – “Tríade” da Universidade.



Fonte: Elaborada pela autora.

Tais ações propiciam um contexto adequado à experiência inicial dos discentes e, por esta razão, o Conselho de Curso (CC) de EF estabelece quais atividades devem ser minimamente cumpridas, possibilitando a contabilização de um determinado número de horas a serem seguidas, bem como regulamentando as horas despendidas pelos discentes. Em qualquer caso, o aluno deverá apresentar relatórios constando as atividades desenvolvidas, com parecer favorável do professor orientador e responsável pelo estágio, projeto, bolsa, etc. (UniPSP, 2010).

A previsão destas atividades expressa o entendimento de que a formação do graduando não se esgota na situação formal de ensino e aprendizagem na sala de aula, com a presença do docente, mas devem incluir vivências didáticas diversificadas, com maior ou menor grau de formalidade e obrigatoriedade (UniPSP, 2010, p.61).

No decorrer desta pesquisa haverá um aprofundamento em uma dessas vertentes da tríade: o ensino, mais especificamente no ECS, que insere o discente no espaço de atuação para que ele faça uso dos recursos aprendidos em um ambiente com apoio de professores e professoras (da graduação e do espaço de atuação), colocando em prática competências dos futuros profissionais por um determinado tempo, mediante projeto planejado e avaliado conjuntamente pelo conselho de curso de EF.

O Estágio Curricular Supervisionado é um momento obrigatório da formação, presente na formação inicial, que coloca no plano da aplicação os conhecimentos adquiridos ao longo da graduação. Nele, o discente precisa lidar com os conflitos, tornando-se autônomo, “dessa forma, o estágio, enquanto um elemento impulsionador da práxis deve favorecer ao futuro docente o momento da mobilização de saberes” (MOREIRA, 2020, p.376). Na licenciatura, de acordo com o PPP do curso de EF, o estágio é um momento de efetivar, sob a supervisão de um professor experiente, o processo de ensino e aprendizagem para tornar-se autônomo no futuro, responsável por suas próprias ações e práticas:

O estagiário, além de assumir efetivamente o papel de professor, deve envolver-se também com outros espaços e tempos do projeto pedagógico da unidade escolar em que se faz presente (planejamento, aspectos administrativos etc.). O estágio supervisionado terá duração de 405 horas, concentradas nos dois últimos anos dos cursos integral e noturno, e deverá dividir-se entre o ensino infantil, fundamental e médio (UniPSP, 2010, p.62).

Já no bacharelado, o ECS pretende propiciar uma reflexão sobre a prática, balizada pelas orientações didático-pedagógicas oferecidas a partir da perspectiva de cada uma das disciplinas:

O estágio é o momento de efetivar, sob a supervisão daquele profissional experiente, o processo de ensino e aprendizagem que, tornar-se-á futuramente autônomo. O estagiário, além de assumir efetivamente o papel de profissional, deve envolver-se também com a prescrição dos exercícios e planejamento das atividades, bem como as avaliações. O estágio supervisionado terá duração mínima de 360 horas, concentradas nos dois últimos anos do Curso (integral e Noturno), e deverá dividir-se entre as disciplinas específicas do núcleo de aprofundamento (UniPSP, 2010, p.117).

Esses aspectos, como estruturas, cargas horárias e objetivos de cada Estágio Curricular Supervisionado, característicos de cada modalidade da EF e que integram a formação do curso selecionado, foram explorados para maior aprofundamento das análises. Embora a literatura consultada exponha algumas questões relacionadas ao tema central destacado, muitos dos estudos ainda estão pautados em competências acadêmico-profissionais pontuais e carecem de aprofundamento teórico. Além disso, há uma preocupação com a abordagem dessas competências que se revelam na atuação em EF, no sentido de apresentarem subsídios para melhor interpretar e intensificar as ações docentes e profissionais.

Desta forma, o principal objetivo desta pesquisa foi analisar as disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados das modalidades de licenciatura e bacharelado em Educação Física de uma Universidade Pública do estado de São Paulo, por meio da autopercepção discente, buscando identificar quais competências acadêmico-profissionais vêm sendo alcançadas entre os diferentes perfis de futuros profissionais. Os objetivos específicos são: analisar a influência da formação inicial na autopercepção dos discentes quanto às competências acadêmico-profissionais neste enquadramento, por meio de questionários estruturados e associar a autopercepção destas competências acadêmico-profissionais em estagiários do curso de Educação Física em questão, nas modalidades de licenciatura e bacharelado, a partir de análises quantitativas e qualitativas de dados coletadas nos questionários desenvolvidos para o estudo.

2 HIPÓTESE E OBJETIVOS DO ESTUDO

2.1 HIPÓTESE INICIAL DA PESQUISA

A hipótese é de que os discentes estagiários não possuem autopercepção suficiente acerca das competências acadêmico-profissionais que adquirem durante a formação inicial, por meio das disciplinas de estágios obrigatórios, que consideram as disciplinas de estágio um momento de atuação e aproximação com o futuro profissional, e que mesmo que encontrem cenários propícios ao aprendizado, ainda possuem a percepção de que não são competentes para atuarem após a formação inicial, principalmente aqueles que irão desempenhar seus papéis na área da educação, dentro de instituições de ensino.

Além disso, acredita-se que boa parte dos estudantes não realizam os estágios de forma adequada, fraudando a realização das cargas horárias exigidas pelas disciplinas, desconsiderando sua importância, imaginando que os saberes e competências já fazem parte de seus cotidianos. Aqui volta-se os olhares principalmente para a formação inicial e profissional na modalidade do bacharelado, que possui, em sua maioria, discentes que já atuam no mercado de trabalho.

Além disso, levantou-se a hipótese de que discentes do curso de LIC em EF, do curso de BAC em EF e aqueles que cursam as duas modalidades, incorporam e dominam competências acadêmico-profissionais diferentes e de maneiras distintas, e que esse fator não está diretamente ligado com a área de estudo e atuação, mas sim com o perfil do profissional.

2.2 OBJETIVOS GERAIS

O objetivo geral da pesquisa foi analisar as disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados das modalidades de licenciatura e bacharelado em Educação Física de uma Universidade Pública do estado de São Paulo, por meio da autopercepção discente, buscando identificar quais competências acadêmico-profissionais vêm sendo alcançadas entre os diferentes perfis de futuros profissionais.

2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos deste estudo são detalhados da seguinte forma:

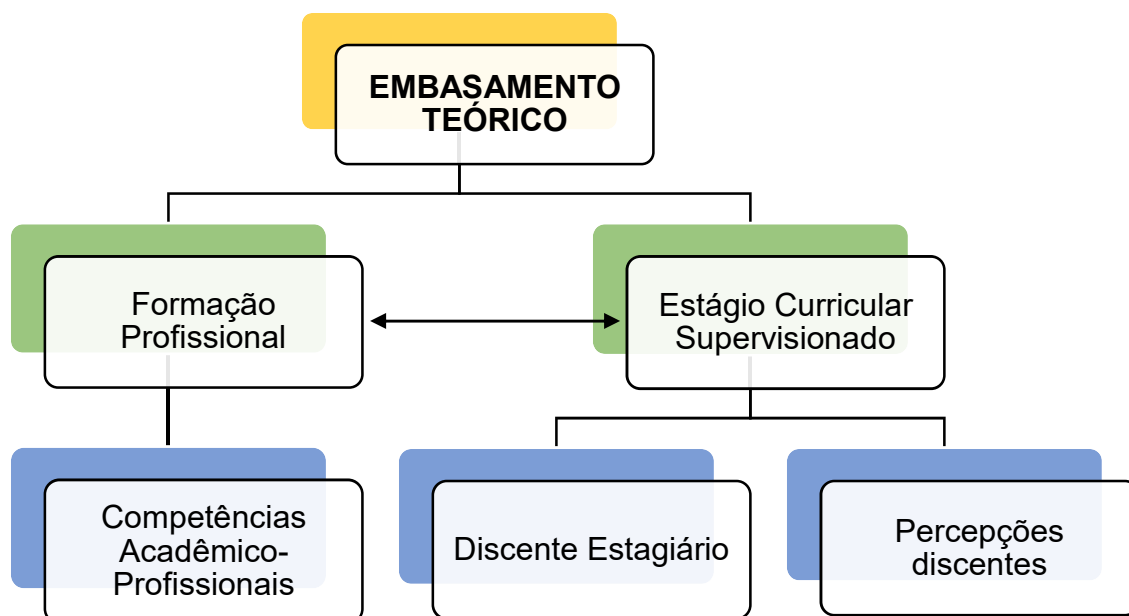
- (a) Analisar a influência da formação inicial na autopercepção dos discentes quanto às competências acadêmico-profissionais neste enquadramento, por meio de questionários estruturados;
- (b) Associar a autopercepção destas competências acadêmico-profissionais em estagiários do curso de Educação Física em questão, nas formações de licenciatura e bacharelado, a partir de análises quantitativas e qualitativas de dados coletadas nos questionários desenvolvidos para o estudo.

3 REVISÃO DA LITERATURA

O embasamento teórico deste estudo seguiu um desenho que esclarece alguns dos temas principais que o conduzem, tais como: a formação inicial de profissionais de Educação Física (EF), seja na especialidade de licenciatura e/ou bacharelado; a influência de disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado (ECS) na aquisição de competências acadêmico-profissionais; e autopercepção de discentes e professores orientadores neste enquadramento. Esta revisão da literatura também buscou garantir as discussões, após a coleta e análise dos dados dos participantes da pesquisa.

Por esta fundamentação, foi possível realizar diálogos e contrapontos entre os dados coletados e a literatura referente às temáticas escolhidas. Assim, desenvolveu-se um desenho do embasamento teórico (Figura 3), mostrando o trajeto e a distribuição das seções a serem desenvolvidos para esta dissertação, representado no gráfico das etapas mencionadas, tendo em vista uma melhor compreensão do projeto.

Figura 3 - Esquema do embasamento teórico da dissertação, para fins ilustrativos do trajeto metodológico percorrido.



Fonte: Elaborada pela autora.

Assim, a primeira subseção (item 3.1) compreendeu os referenciais teóricos que conceituam a formação profissional com relação direta com a EF, expondo uma transformação do ensino na área, alguns documentos e resoluções norteadoras acerca da formação inicial, intervenção e importância dos estágios obrigatórios em licenciatura e bacharelado.

A segunda subseção (item 3.2) abordou uma bibliografia sobre o ECS, trazendo alguns conceitos apontados por autores e documentos; a relação do estágio obrigatório com a formação inicial, com a atuação profissional, além de destacar as suas possibilidades. O item proporcionou uma visão geral da estrutura e organização das disciplinas de estágio supervisionado no curso de EF da UniPSP, oferecendo relações com o currículo de forma mais ampla e específica. Nesta, analisou-se também a literatura sobre o discente e o ECS (item 3.2.1) na formação inicial em Educação Física (licenciatura e bacharelado), trazendo conceitos sobre a temática central, sua importância, seus objetivos e a estrutura apresentada pelo curso de EF da UniPSP, de forma organizada e obrigatória, como critério de aprovação e emissão do diploma acadêmico.

Em seguida, na mesma subseção (item 3.2.2), o foco foi investigar e apreciar as deliberações e normas de 2020 e 2021 sobre o ensino superior e os estágios supervisionados durante a pandemia de COVID-19.

Finalizando esta revisão de literatura, a última subseção (item 3.3) apresentou conceitos e reflexões acerca de competências acadêmico-profissionais. A licenciatura exige competências para a atuação docente, baseadas em leis e resoluções da educação brasileira; já o bacharelado aborda competências mais amplas, voltadas para a atuação na área da saúde, esporte e lazer, também houve esse embasamento teórico nesta seção, apontando as diferenças entre as formações.

Após a revisão, foi apresentado a matriz do estudo (item 4), seguida da seção de materiais e métodos (item 5) e da seção de resultados e discussões (item 6) com apresentação e análises dos dados, além de comparação com outros estudos e pesquisas. O texto encerrou com possíveis considerações e reflexões acerca dos achados e de estudos futuro.

Ao término da dissertação encontram-se as referências utilizadas e os apêndices criados.

3.1 FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao falar de Educação Física (EF), provavelmente a maioria das pessoas podem pensar imediatamente sobre o ambiente escolar, com estudantes realizando atividades com a orientação de um professor. Isso porque, no passado, a EF acontecia quase que exclusivamente na escola, chegando em academias, clubes, clínicas, centros esportivos e outros espaços, a partir da década de 1980 (OLIVEIRA *et al.*, 2017; BATAGINI, 2020).

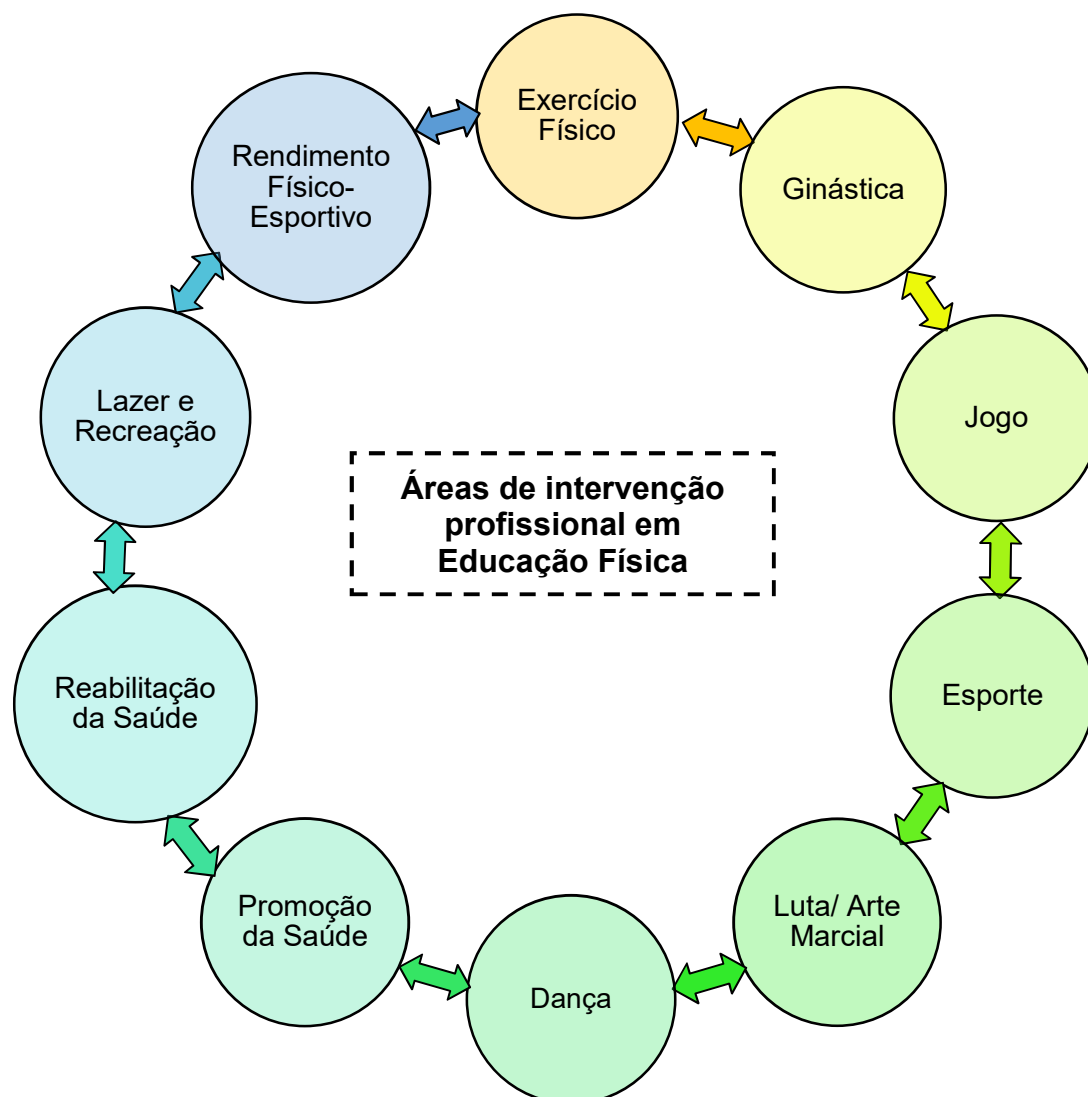
Antigamente a EF era utilizada como um método para disciplina e controle do ser humano a partir de seus corpos. Porém, esta concepção foi alterada ao longo do tempo; e, atualmente, a EF é vista como um importante meio de desenvolvimento físico, social e emocional. No Brasil, sua história está fortemente ligada ao contexto sócio-político do país, sendo que a área profissional passou por baixo status, já que suas raízes eram baseadas na formação “esportivista”, formando técnicos esportivos e não professores (DARIDO; RANGEL, 2005).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017):

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2017, p.211).

O profissional de EF possui uma ampla área de atuação, assim como previsto na Resolução nº 07, Art. 3º, de 31 de março de 2004, que destaca: a “Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano” (BRASIL, 2004, p.01), com foco em diferentes práticas do movimento humano e nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde. A Figura 4 apresenta algumas dessas áreas descritas na Resolução nº 07:

Figura 4 - Diagrama em círculo de blocos com diferentes áreas de intervenção profissional em Educação Física, com foco nas práticas do movimento humano e na perspectiva da saúde.



Fonte: Elaborada pela autora, baseado em Brasil (2004, p.01).

Tais intervenções e atuações necessitam de uma Formação Profissional (FP) adequada e de qualidade, que ofereça aprofundamento de conhecimento nas áreas de licenciatura e de bacharelado, de acordo com a Instituição de Ensino Superior (IES). Essas recomendações apresentam-se na Resolução nº 03/1987, com base no que dispõe o Artigo 26 da Lei 5.540/68, tendo em vista o Parecer 215, homologado em 10 de junho de 1987, assim “a formação dos profissionais de Educação Física será feita em curso de graduação que conferirá o título de Bacharel e/ou Licenciado em Educação Física” (BRASIL, 1987, p.01).

Os currículos plenos dos cursos de graduação, além de serem elaborados pelas IES e possuírem objetivos específicos, também deverão ter duas partes:

Formação Geral (humanística e técnica) e o Aprofundamento de Conhecimento. Sendo que na primeira serão consideradas as seguintes áreas: conhecimento filosófico, conhecimento do ser humano, conhecimento da sociedade e conhecimento técnico. E na segunda parte: Aprofundamento de Conhecimentos, o currículo deverá atender os interesses dos estudantes, criticar e projetar o mercado de trabalho considerando as individualidades de cada região e perfil profissional (BRASIL, 1987).

A formação profissional está diretamente atrelada ao ensino superior, em um cenário complexo e bastante desafiador e ao se retratar a universidade à luz do contexto histórico, político e econômico, deve-se atentar ao fato de que ela está constituída como objetivos além da ciência, que seria o de disponibilizar uma educação total capaz de realizar a formação integral do ser humano (HONORATO, 2011):

A formação dos professores está inserida nas exigências propostas por um modelo de sociedade globalizada em que se estabelece além do aceleração da formação, a separação entre ensino, pesquisa e extensão. Estas fragilidades encontradas da formação do professor repercutem o que Veiga (2004) denomina “crise universitária”, uma vez que a universidade se encontra no bojo da sociedade, portanto, sobre as transformações sociais pertinentes de cada época (HONORATO, 2011, p.23).

Albuquerque (2003) discorre que um profissional necessita da aquisição de saberes e habilidades, para que possa atuar de forma inteligente, criativa e em contextos diferenciados (instáveis, intermediários e complexos), mantendo um diálogo permanente com a realidade que cada momento irá lhe exigir.

O processo de formação de um professor possui alguns princípios norteadores e deve ser uma aprendizagem contínua, promovendo o desenvolvimento do profissional; deve integrar os processos de mudança, de inovação, e desenvolvimento curricular; deve respeitar a necessária articulação dos conteúdos e disciplinas com a formação; deve respeitar a necessária articulação entre a teoria e a prática; deve considerar a individualidade como elemento integrante; deve proporcionar a possibilidade de questionamentos e críticas às crenças e práticas institucionais (MARCELO GARCÍA, 1995). Porém, a formação do professor não deve focar apenas nestes princípios, pois os mesmos não se esgotam, tornando a formação profissional mutável, ou seja, suas mudanças e exigências são modificadas com frequência, de acordo com o ambiente que este estará inserido e de acordo com os indivíduos, cenário, sociedade, entre outros.

Nóvoa (1997) declara que práticas de formação devem acontecer no âmbito coletivo, contribuindo para a emancipação profissional e produção de saberes e valores. De acordo com Darido *apud* Kruger *et al.* (2008), a situação da formação profissional na EF, em relação aos demais cursos, não é diferente, ela deve ser constante como em qualquer outro curso de formação de professores, não se pretende que a formação inicial ofereça uma formação concreta e finalizada, deve ser encarada como a primeira fase de um longo processo de desenvolvimento e aprendizagem, sem perder de vista que as pessoas chegam com experiências que influenciam na formação profissional. A graduação é um primeiro momento de contato com a área pelo viés profissional, já que todos tiveram, em tese, aulas de educação física na escola.

Anversa *et al.* (2015, p.25) apontam que o perfil do curso de bacharelado em EF se “constituiu por meio de demandas históricas, políticas, econômicas e também do mercado de trabalho, uma vez que, com o reconhecimento da área como profissão vinculada às ciências da saúde” e da criação de um sistema que regulamenta a profissão através do CONFEF e do CREF (Conselho Regional de Educação Física), destacando novos contextos de atuação, como “empresas, academias, clubes e hotéis, centros de saúde, logradouros públicos, parques, centros de treinamento desportivo, entre outros” (ANVERSA *et al.*, 2015).

Já o curso de licenciatura em EF que é voltado, principalmente, para a escola, apresenta um espaço pedagógico e uma dinâmica diferenciada, “a fim de que o estudante possa adquirir ou acrescentar no seu fazer pedagógico as crenças, os valores e as atitudes do ser docente” (FARIAS *et al.*, 2008, p.310).

Visando preparar os futuros profissionais para atuação nesses diversos contextos de trabalho, o Estágio Curricular Supervisionado precisa ser vivenciado em diferentes campos de intervenção, possibilitando que o discente demonstre seus conhecimentos e habilidades, fomentando novas competências profissionais (ANVERSA *et al.*, 2015).

Assim, a formação em EF tem passado por mudanças e adaptações a fim de atender uma nova configuração profissional, viabilizando novos critérios para a formação inicial, pensando em uma qualificação para além da formação humana, contemplando problemas como tecnologia, carga horária, infraestrutura, qualidade de prática, dentre outros (BENITES; SOUZA NETO; HUNGER, 2008). Os estágios representam um momento desta formação profissional em que o estagiário “deverá

vivenciar e consolidar as competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado” (BRASIL, 2004, p.04).

3.2 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Há tempos, a EF vem sofrendo adaptações e alterações para atender às novas perspectivas e exigências de acordo com o cenário universitário e com a indissociabilidade existente da teoria e da prática, principalmente dentro dos ECS e das atividades complementares, que apoiam o desenvolvimento profissional (BRASIL, 2004). Barros (2000) ressalta a necessidade da IES considerar as demandas da sociedade e também formar profissionais autônomos e capazes de refletir sobre a realidade que os cerca, adaptando-se às exigências do mercado profissional. E para que isso ocorra, a relação entre a formação inicial e a futura intervenção profissional precisa ser desenvolvida durante todo o processo.

O Estágio Curricular Supervisionado⁵ (ECS), termo adotado por este estudo, ou Estágio Curricular (EC) ou ainda Estágio Supervisionado⁶ (ES) e o currículo são os principais instrumentos que vêm passando por mutações dentro das universidades. Tanto um como o outro, são componentes indispensáveis no processo de formação inicial dos professores. Segundo a Lei nº 11.788/2008:

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 (BRASIL, 2008, s/p).

Ainda de acordo com a mesma Lei, entende-se que o Estágio Curricular Supervisionado “deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da

⁵**Estágio Curricular Supervisionado** – Termo utilizado nesta pesquisa para se referir às disciplinas de estágio da graduação, pois trata-se uma atividade CURRICULAR obrigatória, sendo uma das condições ao aluno para estar apto a colar grau e ter direito ao diploma, além de ser um termo frequentemente utilizado pela literatura atual (BENITES; SOUZA NETO; HUNGER, 2008; BRASIL, 2004; BATAGINI, 2020).

⁶**Estágio Supervisionado** – Nomenclatura que se dá para as disciplinas de estágio no curso de graduação em Educação Física, modalidade de Licenciatura e de Bacharelado da Universidade Pública do estado de São Paulo (UnipSP).

instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios” (BRASIL, 2008, s/p, grifo nosso). O professor orientador é o docente responsável pela disciplina de estágio obrigatório e “pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário” (BRASIL, 2008, s/p).

Já o supervisor da parte concedente é aquele responsável por orientar e supervisionar os estagiários, ganhando uma importância fundamental no papel de ajuda instrumental, instrucional e emocional, sendo reconhecido como uma figura central dos programas de formação inicial de professores, e em alguns estudos (ALBUQUERQUE; GRAÇA; JANUÁRIO, 2002; CALDERHEAD; SHORROCK, 1997) é apontado, pelos estagiários, como uma figura mais importante que a do próprio professor orientador da instituição de ensino (ALBUQUERQUE, 2003).

Nas palavras de Anversa *et al.* (2015, p.26) o “estágio curricular se coloca, como um momento de aproximação do futuro profissional com seu possível campo de intervenção”. Essa aproximação acontece de fato, porém, os estagiários vêm relatando que não se sentem preparados para atuarem, mesmo após o cumprimento das horas de ECS (PELIÇÃO, 2018).

E será que alguém se sente preparado para essa futura atuação profissional? Estudos evidenciam um aumento na percepção de capacidades do estudante durante o desenvolvimento dos ECS e outras atividades acadêmicas, remuneradas ou não (ANVERSA *et al.*, 2015; COSTA FILHO; IAOCHITE, 2015; PELIÇÃO, 2018; OLIVEIRA *et al.*, 2021). Os mesmos estudos apontam que os acadêmicos relataram que a vivência do estágio resultou em uma breve e significativa experiência, quando se encontrarem num cenário da prática profissional futura, porém, é baixo o número de estudantes que realizam estágios prósperos ou que possuem oportunidades formativas mais impactantes ao longo do curso.

Lima (2008) entende que o estágio é um espaço de convergência de saberes, histórias de vida e experiências coletivas e individuais entre PC, PO e estagiários, diante disto, se constitui num ritual de passagem pela profissão, congregando o trânsito entre culturas e o embate do cenário de atuação profissional. Ainda sobre os ECS, Kruger *et al.* (2008, [s.p.]) descreve sua função:

Unir conhecimento teórico e trabalho prático, complementando a formação do professor, constituindo-se, portanto, por sua própria natureza, o sinal mais visível da dicotomia existente na Universidade, entre teoria e prática ([s.p.]).

De acordo com Silva Jr. *et al.* (2016), o Estágio Curricular Supervisionado é um componente indispensável no processo de formação inicial dos professores de EF, que oportuniza a possibilidade de exercer a atividade profissional em seu campo real de futura intervenção. Além disso, os autores acreditam que o estágio deve possibilitar aos estudantes o cumprimento de uma atividade teórico-prática, crítico-reflexiva, baseada no conhecimento teórico e da realidade de atuação, procurando articular ensino, pesquisa e extensão (SILVA JR. *et al.*, 2016).

Pimenta e Lima (2018) afirmam que o estágio pode se constituir em atividade de pesquisa, pois é capaz de produzir a interação entre cursos de formação e o campo social no qual se desenvolve práticas educativas e profissionais. Além disso, consideram o Estágio Curricular Supervisionado como componente curricular e central nos cursos de formação de professores, sendo indispensável à construção do ser profissional no que se refere à composição da identidade, dos saberes e das posturas necessárias. O artigo 4º da Resolução nº 03/1987 aponta que:

O curso de graduação em Educação Física terá a duração mínima de 4 anos (ou 8 semestres letivos) e máxima de 7 anos (ou 14 semestres letivos), compreendendo uma carga horária de 2.880 horas/aula. [...]
§ 3º No mínimo de 2.880 horas/aula previstas, estão incluídas as destinadas ao Estágio Supervisionado e excluídas as correspondentes às disciplinas que são ou venham a ser obrigatórias, por força de legislação específica (BRASIL, 1987, p.02).

Com relação ao currículo, pode-se verificar sua importância e suas funções por meio das palavras de Neira e Nunes (2011, p.681):

[...] o currículo é um campo cultural sujeito à disputa e à interpretação, no qual os diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia e projetar as identidades desejáveis. O currículo é um artefato cultural, pois, a “instituição” do currículo é uma invenção social como qualquer outra e seu “conteúdo”, uma construção social (NEIRA; NUNES, 2011, p.681).

O currículo não pode ser interpretado sem uma análise da construção social e sem a compreensão de relações de poder que irão operar para construir propostas curriculares (NEIRA e NUNES, 2011). Pode-se interpretar o currículo como sendo uma extensão da esfera em que se está inserido, levando em conta interpretações, identidades ou ainda construção social e quando se pensa em universidade, logo nota-se diferentes tipos de identidades e diferentes formas de interpretação e diferentes construções sociais.

O currículo apresenta diferenciações em seus significados, podendo ser visto como ponte entre sociedade e escola; um projeto educativo; uma formatação que carrega conteúdos, orientações e sequências de abordagens, ou ainda um campo prático, com possibilidades de analisar sua prática a partir de conteúdos (SACRISTÁN, 2000).

[...] o currículo enquanto social e cultural envolve vários conceitos, principalmente em relação a sua concretização prática, uma vez que está interligado por princípios diversos e complexos que no decorrer do processo ensino e aprendizagem deverá estar em permanente diálogo com as diferentes instâncias que o circundam (HONORATO, 2011, p.19).

Porém, o currículo no âmbito da formação de professores, apresenta certas fragilidades que dificultam um de seus principais objetivos: o de concretizar as práticas pedagógicas. De acordo com Moreira e Silva (2005 *apud* HONORATO, 2011, p.19), “essas fragilidades estão atreladas desde a falta de articulação entre a tríade epistemologia/pedagogia/política até a competição estabelecida no campo de produção de conhecimento na universidade”. Diante dos achados, considera-se as palavras de Ghilardi (1998), pertinentes a este momento do texto:

[...] é de fundamental importância repensar e reestruturar os currículos dos cursos de formação profissional em Educação Física, para que possam atender às reais necessidades da sociedade e sobretudo, promover a valorização da área, pois, atualmente, não há consenso a respeito da formação do profissional ser de acordo com disciplinas práticas ou teóricas (p.02).

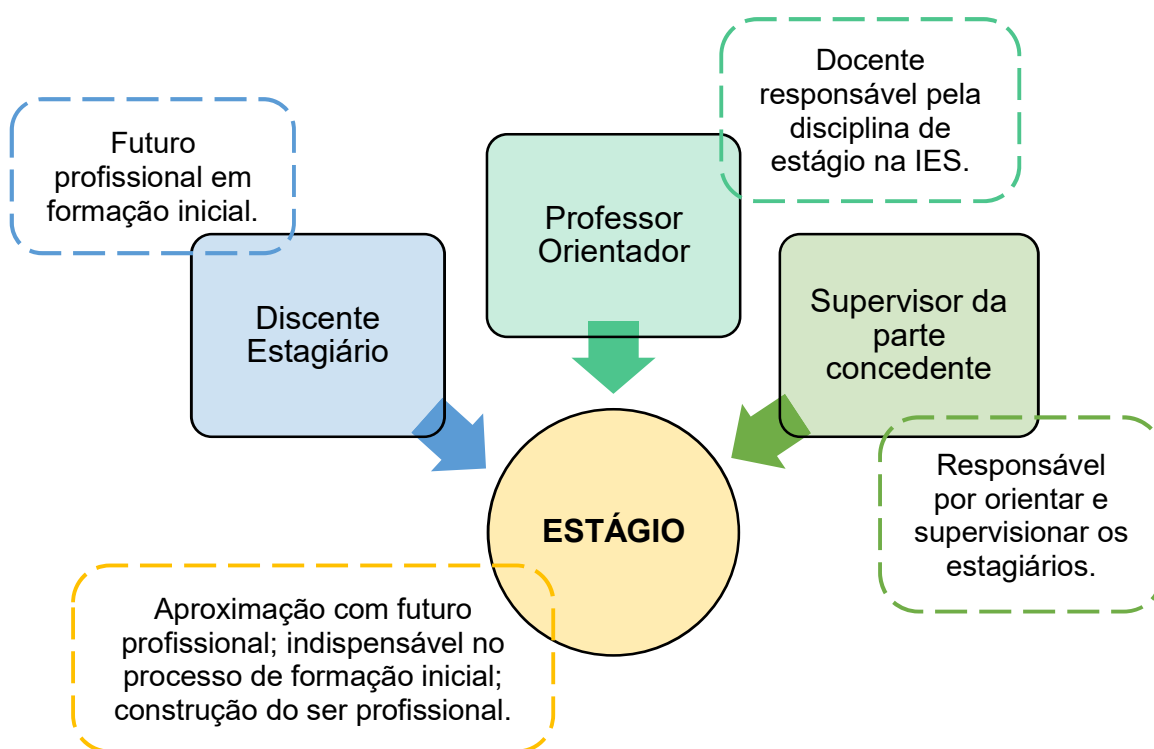
Pimenta (2006, p.183) considera que o “estágio é um dos componentes do currículo do curso de formação de professores. Currículo que é profissionalizante – isto é, prepara para o exercício de uma profissão”. Nesse sentido, durante o ECS, o estudante pode assimilar a realidade característica de uma determinada profissão, sendo de extrema importância que haja o envolvimento entre o supervisor da parte concedente, o discente estagiário e o professor orientador da IES, para que o estágio seja efetivamente significativo.

O estágio, entendido como espaço privilegiado da articulação entre teoria e prática, vem exigindo uma revisão dos formatos, de modo a garantir as disposições para o contato dos estagiários com os profissionais em atuação (GIGLIO, 2010). No entanto, existem os que rejeitam essas mudanças nos cursos de graduação em Educação Física, afirmando que se tornaram cada vez mais teóricos e bem distantes

da futura atuação profissional (GHILARDI, 1998). E há ainda os que acreditam que essas mesmas mudanças, de acordo com as necessidades da sociedade, trazem uma nova identidade à área, marcando um novo perfil profissional que além de executar suas tarefas, compreende o homem em movimento (GHILARDI, 1998).

Na Figura 5 é esquematizado parte do conteúdo apresentado nesta seção, possibilitando a visão do estágio como item principal, alguns dos sujeitos envolvidos com o componente curricular e suas funções ou contextos de atuação:

Figura 5 - Esquema ilustrativo relacionando os sujeitos envolvidos no Estágio Curricular Supervisionado, seus componentes e contextos.



Fonte: Elaborada pela autora.

3.2.1 Discente em formação e o Estágio Curricular Supervisionado

Conforme Carvalho (1985), o estágio se torna abrangente quando o estagiário participa ativamente e assume todas as funções de um profissional, tendo contato com os problemas da profissão e criando condições de aplicar as inovações que aprendeu ou está aprendendo na IES. Ou seja, o estágio não deve ser visto pelo estudante como mera instância de treinamento ou aplicação prática de modelos aprendidos previamente (MAZIERO; CARVALHO, 2012).

Fazenda (1991) relata que as principais dificuldades encontradas pelos estagiários estão relacionadas à organização do pensar, do escrever e do agir, pois sentem-se impotentes diante da necessidade de observar, descrever e analisar as práticas educacionais encontradas no estágio. A autora também destaca que o profissional ainda em formação, que não consegue analisar questões específicas de sua área de conhecimento, não terá condições de projetar seu próprio trabalho durante a atuação, de avaliar seu desempenho ou ainda de contribuir para a concepção do conhecimento de seus alunos/clientes.

O estagiário deve ser considerado, como protagonista consciente na sua atuação, de forma que as ações desenvolvidas ao longo do estágio valorizem uma postura crítica e reflexiva no exercício de suas ações teórico-práticas no contexto escolar (SILVA JR. *et al.*, 2016, p.2).

Lima (2008) sugere que há uma grande necessidade de que o estagiário encontre seu lugar dentro das relações de que participa e que o Estágio Curricular Supervisionado inclua no seu projeto uma proposta de mudança de enfoque, possibilitando que discentes reconheçam sua presença e seu papel no local de estágio, em vez de focar as atenções apenas no fracasso. Assim, o período de estágio torna-se um exercício de participação, de conquista e negociação sobre as aprendizagens profissionais proporcionadas pelos ambientes de estágio.

Experiências práticas de ensino, como os estágios, assumem um papel determinante na formação, isso porque, só quando experiências formativas são proporcionadas é que se torna possível experienciar situações de sucesso e frustrações no contexto profissional, ou seja, criar experiências de mestria (MARTINS; ONOFRE; COSTA, 2014).

Para tanto, os futuros professores e profissionais precisam desenvolver hábitos positivos, como por exemplo, questionar, refletir e investigar sua própria prática, manter-se sempre atualizados e alinhados com a comunidade, para que assim possam desencadear um permanente crescimento profissional. Cabe ao estagiário a tarefa de fazer de uma experiência com o trabalho de campo (estágio) um passo significativo para a construção de sua própria identidade profissional e para a compreensão do processo (LIMA, 2008).

Já o professor orientador (PO) é responsável por acompanhar e orientar todas as ações do estagiário. Albuquerque (2003) descreve o docente como um orientador ou agente formador, que precisa cultivar três atitudes básicas: abertura de espírito, responsabilidade e entusiasmo, assim incentivando o desenvolvimento da autonomia do estudante, devendo adotar uma postura prospectiva, interativa e retrospectiva, que lhe permitirá analisar as implicações da sua atuação a nível crítico ou emancipatório, e não apenas ao nível técnico e prático. O autor destaca que esta tarefa não é fácil, ainda mais nos tempos atuais, em que as exigências da sociedade convergem no sentido de uma educação que desenvolva aspectos com relação à cultura, economia, trabalho e tecnologia.

É necessário que os docentes conscientizem seus discentes sobre a relevância do papel que irão desempenhar na construção de uma sociedade oscilante, de contornos desconhecidos e de objetivos que alteram a cada etapa de sua evolução (ALBUQUERQUE, 2003).

A ação do professor orientador não se restringe à “cobrança de entrega de cartas de credenciamento de instituições concedentes, fichas de seguro, cômputo de horas cumpridas e relatórios de estágio preenchidos em formulários padronizados” (NEIRA *apud* SOUZA NETO; BENITES, 2013, p.02), pois quanto mais comentários positivos, específicos e construtivos dos orientadores, mais a função de apoio se valoriza. Assim, a crítica torna-se um componente essencial de uma autêntica aprendizagem, permitindo referenciar os pontos fracos que ignorados tendem a piorar.

Além disso, dos professores orientadores responsáveis por disciplinas de estágios, alguns assumem o papel de formador e outros não. Pode-se dizer que os PO têm como objetivos específicos: averiguar a percepção dos seus estagiários sobre as disciplinas de estágio; identificar aspectos relevantes da relação entre o professor/profissional colaborador e o estagiário; refletir acerca do nível de desempenho do estagiário mediante a ação do professor/profissional colaborador;

inferir sobre a qualidade do desempenho do estagiário no Estágio Curricular Supervisionado; entre outras atividades que possam surgir no decorrer da orientação, assim como produzir soluções de formação que suportem uma melhoria das competências de ensino dos discentes estagiários (FRANCISCO; PEREIRA, 2004).

Segundo Pimenta e Lima (2018), o PO de estágio tem como função refletir com seus estagiários sobre as experiências que já trazem de acordo com sua carga pessoal e projetar um novo conhecimento que ressignifique suas práticas, sem deixar de considerar as condições objetivas, a história e as relações de trabalho vividas por esses estudantes. Portanto, o professor orientador, com sua própria maneira de pensar, agir, ser e ensinar, transforma saberes em conhecimentos ensináveis, fazendo com que o estagiário não apenas compreenda os ensinamentos, mas os assimile, os incorpore e reflita sobre eles com empenho, com propriedade.

Em resumo, os PO adaptam frequentemente suas ações e reflexões para responder às necessidades dos seus estagiários, permitindo que sejam também orientadores, adquirindo independência e autonomia no ensino e incentivando o desenvolvimento profissional e pessoal (ALBUQUERQUE, 2003).

3.2.2 Estágio Curricular Supervisionado durante a pandemia de COVID-19

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a COVID-19 como uma pandemia. A disseminação da doença ocorreu rapidamente, atingindo muitos países e diversos continentes, provocando uma turbulência sem precedentes nas sociedades, e com as IES não foi diferente. Algumas universidades rapidamente incorporaram metodologias de aprendizagem totalmente online, bem como ensino e trabalhos remotos, dada a necessidade e seguindo a orientação sanitária, a fim de preservar a segurança de sua comunidade acadêmica e aderir às orientações de saúde pública.

A pandemia de coronavírus interrompeu as atividades presenciais de 91% dos estudantes no mundo (UNESCO, 2020). No Brasil, estados e municípios editaram decretos relativos à suspensão de aulas e, em março de 2020, o Ministério da Educação (MEC), por meio da portaria nº 343/MEC orientou a “substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19” (BRASIL, 2020c) e, por conseguinte, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emite atos sobre organização de calendários letivos,

atividades acadêmicas e de ensino para todos os níveis e modalidades da educação (SOUZA; FERREIRA, 2020).

No estado de São Paulo, o Conselho Estadual de Educação (CEE), a partir da Deliberação CEE 183/2020, fixou normas quanto às atividades e prorrogou os prazos das IES vinculadas ao Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, devido ao surto global da COVID-19, dando outras providências (BRASIL, 2020a). Em somativa, a Deliberação CEE 185/2020 ainda firmou alguns procedimentos para o cumprimento da carga horária de estágios e outras atividades práticas, “visando a continuidade e conclusão dos cursos da área da saúde nas Instituições de Ensino Superior, vinculadas ao Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, tendo em vista o surto global da COVID-19, e dá outras providências” (BRASIL, 2020b, p.01).

No início do ano de 2021, a Deliberação CEE 195/2021 entrou em vigor fixando normas para a retomada de atividades presenciais e remotas e para a organização dos calendários do ano letivo de 2021 no Estado de São Paulo, devido ao surto do COVID-19 (BRASIL, 2021), assim, de acordo com o Art. 16, nos Cursos de LIC, “o planejamento e a realização do estágio supervisionado obrigatório pode ser efetivado mediante utilização de recursos remotos até, no máximo, 30% da carga horária total destinada a essas atividades” (BRASIL, 2021, p.04).

Nesse contexto, com inúmeros impactos na educação decorrentes da suspensão de aulas e/ou das atividades presenciais, bem como retomada de aulas com novas providências, foi necessário pensar em alternativas e estratégias para validar disciplinas como as de Estágios Curriculares Supervisionados de maneira remota.

Sobre ensino remoto sublinha-se a pertinência de se estabelecer o convívio entre processos presenciais e não presenciais de atividades curriculares, contudo, no específico da pandemia, esse se realizaria como não presencial, em ambiente virtual. Essa configuração não se espelha como a oferta de educação a distância, vez que essa requer um design de aprendizagem que favoreça a interação online de construção de conhecimento escolar e aprendizagem, bem como de registro dos conteúdos, tarefas e monitoramento pelo docente, além de, em alguns formatos, a ocorrência de encontros presenciais em polos de apoio (SOUZA; FERREIRA, 2020, p.10).

Veloze e Walesko (2020) explicam que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) assemelha-se à Educação a Distância (EaD), porém, a EaD é um conceito pedagógico que considera a distância por diferentes ângulos que envolvem o professor, o estudante, o ambiente educacional, idealizado e planejado para ser realizado

integralmente online, possuindo tutores e carga horária distribuída entre atividades síncronas e assíncronas; já o ERE é uma alternativa à obrigatoriedade de distanciamento social, espacial e geográfico entre estudantes e professores frente à emergência sanitária vivenciada.

Ainda que o ensino, no contexto da pandemia, tenha caráter emergencial, não pode acontecer de modo improvisado, pois desenvolver um ERE não implica apenas transpor o ensino presencial para o contexto remoto. É necessário conhecer também as condições tecnológicas institucionais dos professores e dos estudantes, para que os gestores possam tomar decisões mais acertadas em tempos de pandemia (SOUZA; FERREIRA, 2020). Algumas das condições mínimas necessárias para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem no ensino remoto estão indicadas no documento “Referenciais de qualidade para educação superior a distância”, do MEC (BRASIL, 2007).

Destaca-se que o ensino superior a distância deve oferecer e contemplar condições de telecomunicação, como: telefone, videoconferência, fórum de debate pela Internet, ambientes virtuais de aprendizagem, atendendo exigências de qualidade nos processos pedagógicos dos cursos (GUSSO *et al.*, 2020).

Tais elementos são comumente usados por docentes da EaD, contando ainda com o envolvimento de outros sujeitos, como os tutores presenciais e a distância que mediam questões entre discentes e docentes; fato que não aconteceu com professores que se dedicaram exclusivamente ao ERE.

3.3 COMPETÊNCIAS ACADÊMICO-PROFISSIONAIS

Destaca-se que não há um único constructo teórico de competência, pois a literatura sugere várias definições em diferentes campos conceituais. Assim, considera-se “competências acadêmico-profissionais” como um conjunto variado de conhecimentos e habilidades necessárias para a intervenção profissional, trazendo consigo ações e posturas impulsionadas pela atuação (BRASIL, 2004; UniPSP, 2010).

A escolha do uso da expressão “competências acadêmico-profissionais” se deu a partir da Resolução nº 07, de 31 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. A resolução está de acordo com os aspectos trazidos, apontando a EF como uma área de conhecimento e intervenção acadêmico-

profissional que tem o objetivo de estudo e de aplicação o movimento humano, abrangendo as especificidades da licenciatura e do bacharelado:

Art. 3º A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

Art. 4º O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética (BRASIL, 2004, p.01).

A expressão também é utilizada no Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso de Graduação em Educação Física: Modalidades licenciatura e bacharelado da Universidade Pública do estado de São Paulo, matriz desta pesquisa:

A dimensão do estudo e da formação acadêmico-profissional refere-se às diferentes possibilidades de formação, em consonância com a legislação vigente, que objetivem qualificar e habilitar os indivíduos interessados em intervir acadêmica e profissionalmente na realidade social, por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas (UniPSP, 2010, p.15).

Ainda de acordo com o PPP e conforme o Parecer CNE/CES 58/2004, a identidade acadêmico-profissional em EF deve considerar que a intervenção do profissional pressupõe a mediação com seres humanos, a partir da compreensão de competências que contemplem diferentes dimensões, como: político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica. A composição destas competências deve ser a concepção nuclear na orientação dos PPP de formação inicial em Educação Física, o que significa dizer que é essencial que o profissional formado saiba mobilizar os conhecimentos que fundamentam e orientam sua intervenção acadêmico-profissional convertendo-as em ação (UniPSP, 2010; BRASIL, 2004).

Para Perrenoud *et al.* (2001), não é simples formar pessoas para que elas adquiram e desenvolvam competências profissionais, conhecendo bem o processo de desenvolvimento das competências que serão preferencialmente exigidas, o que não

acontece se não houver uma clareza preliminar sobre sua natureza. De acordo com os autores, acredita-se que um profissional deva ser capaz de:

[...] analisar situações complexas, tomando como referências diversas formas de leitura; optar de maneira rápida e refletida por estratégias adaptadas aos objetivos e às exigências éticas; escolher, entre uma ampla gama de conhecimentos, técnicas e instrumentos, os meios mais adequados, estruturando-os na forma de um dispositivo; adaptar rapidamente seus projetos em função da experiência; analisar de maneira crítica suas ações e seus resultados; enfim aprender, por meio dessa avaliação contínua, ao longo de toda a sua carreira. (PERRENOUD *et al.*, 2001, p.12).

Em consonância com Correia e Ferraz (2010), ser competente é saber harmonizar recursos e mobilizá-los em um contexto, já que as competências profissionais surgem diante aos acontecimentos, às incertezas, às situações de imprevisto, na instabilidade e na urgência. Indo ao encontro de Paiva e Melo (2008, p.349), que consideram que competência contempla uma mobilização de forma específica por um “profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas [...] de maneira a gerar resultados reconhecidos individuais (pessoal), coletiva (profissional) e socialmente (comunitário)”, essas naturezas diferenciadas formam competências, como: intelectuais, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas.

Já os autores Alves, Queirós e Batista (2014, p.210), referem-se ao estágio como uma ferramenta poderosa no processo formativo, uma vez que “[...] permite aos discentes/estagiários adotar novos papéis, negociar dilemas e aprofundar seu entendimento acerca da sua identidade profissional e da forma como esta vai se edificando”.

A Resolução nº 7 (BRASIL, 2004) considera que a formação do graduando de EF deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando a aquisição e o desenvolvimento de competências e habilidades, sendo que essas poderão ser incorporadas pelas IES, mostrando adequação e coerência com os projetos pedagógicos dos cursos. As competências e habilidades descritas pela resolução são:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.
- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas, com foco nas diferentes

formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

- Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

- Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros.

- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

- Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

- Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins mediante a análise crítica da literatura especializada com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

- Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional (BRASIL, 2004, p.2-3).

Segundo o documento, as IES poderão incorporar outras competências e outras habilidades que se mostrem adequadas e coerentes com seus projetos pedagógicos. Além disso, destaca que a definição das competências e habilidades que “caracterizarão o perfil acadêmico-profissional do Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá pautar-se em legislação própria do Conselho Nacional de Educação” (BRASIL, 2004, p.3).

O Estágio Curricular Supervisionado realizado por estudantes de licenciatura em EF é um momento indispensável, disponibilizado pelas IES com o objetivo de

fornecer experiências e competências na prática pedagógica dentro do ambiente escolar.

As mudanças ocorridas no âmbito educacional refletem na atuação e no comportamento de seus docentes, tornando necessário reconstruir e atualizar a perspectiva que se tem sobre as competências de futuros docentes capazes de responder aos novos desafios (CORREIA; FERRAZ, 2010), sendo o ensino superior reconhecido como um espaço privilegiado nessa formação profissional, diante de suas práticas, hábitos e valores.

Para Correia e Ferraz (2010), a formação docente deve ser entendida como um decurso inacabado, em constante dinâmica, devido ao conhecimento necessário para o trabalho docente na escola. Este conhecimento encontra-se “em constante produção, reformulação e síntese e, em função desta modificação, com o passar do tempo, exige-se a preparação de profissionais capazes de adaptar ou alterar a sua prática profissional à luz dessa evolução” (CORREIA; FERRAZ, 2010, p.281).

Os autores ainda consideram que a preparação do Licenciado em EF está orientada para sua atuação na escolarização básica, planejando, implementando e avaliando programas de EF escolar. Desta forma, este estudante deverá ser dotado de competências de ensino, além da compreensão da realidade social, de modo a poder assumir uma perspectiva de ação crítica e responsável de transformação (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2004).

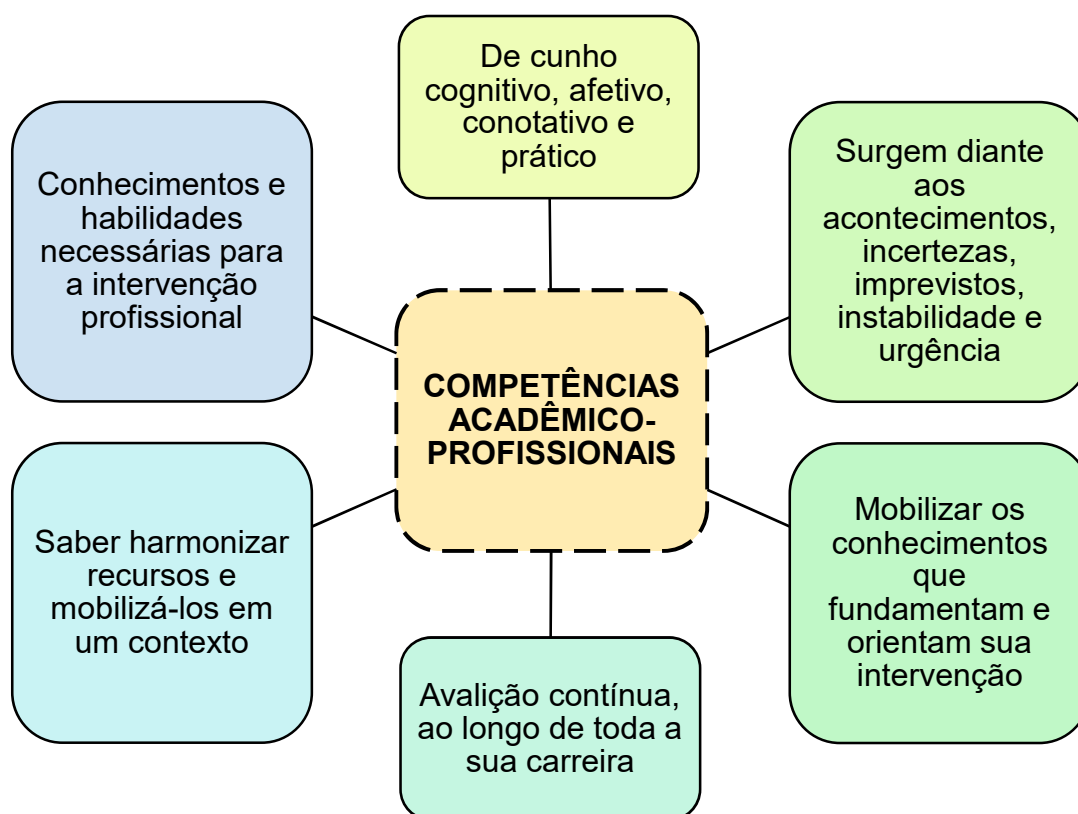
Quando se observa o perfil profissional atual do bacharel em EF, pode-se notar que o mesmo se constituiu por meio de demandas históricas, econômicas políticas e também do mercado de trabalho, já que houve o reconhecimento da área como profissão vinculada às ciências da saúde, e criação do sistema de regulamentação da profissão, no qual novos contextos de atuação emergiram.

A formação profissional é entendida como um processo inacabado, em constante movimento de reconversão, devido à natureza do conhecimento necessário ao mercado de trabalho. Este conhecimento está em constante produção, reformulação e síntese e, em função desta modificação, com o passar do tempo, exige-se a preparação de profissionais capazes de adaptar ou alterar a sua prática profissional à luz dessa evolução (MORFORD, 1972). Além disso, os vários contextos de atuação, com suas práticas, hábitos e valores devem ser reconhecidos como um espaço privilegiado nessa formação profissional.

Visando preparar os profissionais da área para intervir nos seus futuros campos de trabalho, o ECS precisa ser vivenciado em diferentes contextos de intervenção possibilitando ao estagiário demonstrar seus conhecimentos e habilidades, fomentando novas competências acadêmico-profissionais. Portanto, cada especificidade da EF (LIC e/ou BAC) irá proporcionar experiências distintas e desenvolver competências múltiplas nos estudantes.

A seguir, na Figura 6, há uma síntese a respeito destas discussões sobre as Competências Acadêmico-Profissionais (CAP), abordadas nesse estudo, buscando apresentar um modelo teórico e conceitual para se pensar nos conteúdos deste componente curricular e destacar a importância do ECS.

Figura 6 - Diagrama de grupo radial com conceitos e características das Competências Acadêmico-Profissionais, de acordo com a literatura utilizada neste estudo.

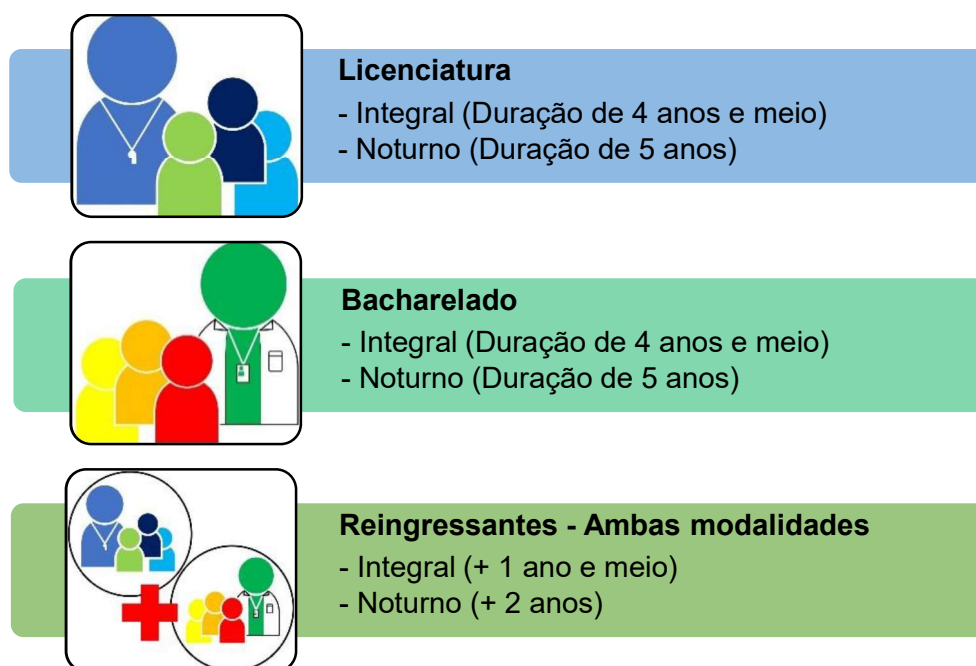


Fonte: Elaborada pela autora.

4 CARACTERIZAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: A MATRIZ DO ESTUDO

O curso de graduação em Educação Física analisado nesta pesquisa, está localizado em uma Faculdade X⁷, dentro de uma Universidade Pública no interior do estado de São Paulo, possui a formação em licenciatura e/ou bacharelado.

Figura 7 - Diagrama de faixas com imagens e descrições acerca da estrutura do Curso de Educação Física da UniPSP, de acordo com o PPP.



Fonte: Elaborada pela autora.

Atualmente, conforme representado na Figura 7, o discente que ingressar no curso, realiza no mínimo três anos (período noturno) ou no mínimo dois anos e meio (período integral) no chamado “tronco comum”, em que cursa disciplinas que são aproveitadas na grade curricular das duas modalidades. Concluído o tronco comum, o discente opta por cursar licenciatura ou bacharelado, por mais dois anos, no mínimo, nas turmas do noturno, totalizando cinco anos ou por mais um ano e meio, no mínimo, nas turmas do integral, totalizando quatro anos e meio. Ao fim desta etapa, com 100% de aproveitamento em disciplinas obrigatórias, disciplinas optativas e atividades acadêmicas complementares, o estudante se torna graduado, recebendo o título e

⁷**Faculdade X:** O nome da Faculdade foi retirado do texto para que se possa manter o sigilo da Instituição de Ensino Superior e dos participantes da pesquisa.

certificado da especialidade que optou inicialmente. Esse mesmo graduado tem a opção de reingressar para cursar a segunda modalidade, tendo alguns ajustes quanto às cargas horárias em disciplinas optativas e atividades acadêmicas complementares.

Mudanças importantes na área acadêmico-profissional da Educação Física acontecem com frequência, como por exemplo, o desenvolvimento do conhecimento teórico-científico e prático, o reconhecimento social do valor das atividades físicas como meio de educação, saúde e lazer, a ampliação do mercado de trabalho, e, principalmente, o reconhecimento legal da profissão. Em decorrência disso, há uma demanda profissional mais especializada, que vai além da atuação na educação básica, exclusiva do Licenciado em EF, abrindo espaço para profissionais com atuação específica na área de Saúde e Aptidão Física, Esporte e Lazer e Rendimento Esportivo, exclusiva do Bacharel em EF (UniPSP, 2010).

O PPP da Universidade Pública do estado de São Paulo que é matriz do estudo, aponta que as competências não podem ser adquiridas apenas no plano teórico, pois a aquisição dessas competências deverá acontecer por meio de experiências de interação teoria-prática, fazendo com que “toda a sistematização teórica deve ser articulada com as situações de intervenção acadêmico-profissional e que estas sejam balizadas por posicionamentos reflexivos que tenham consistência e coerência conceitual” (UniPSP, 2010, p.19). A UniPSP considera Estágio como:

Estágio obrigatório é aquele definido como "Estágio Curricular" no Projeto Pedagógico do Curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma, podendo ser considerado como disciplina, quando previsto no Projeto Político Pedagógico e tiver conteúdo programático comum a um conjunto de estudantes, conforme definido pelo artigo 63 do Regimento Geral (site da UniPSP - Seção Técnica de Graduação).

Como objetivo geral das modalidades da graduação em EF, o PPP pontua que Licenciatura e Bacharelado buscam a formação de profissionais qualificados em desempenhar “intervenções fundamentadas científica, filosófica, ética e esteticamente, de modo a realizar objetivos definidos nos diversos contextos de atuação” (UniPSP, 2010, p.24), através de diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e das atividades rítmicas e dança.

4.1 CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

No curso de licenciatura em EF busca-se, por meio da cultura corporal de movimento, valores que permitam ao licenciado a intervenção pedagógica no ambiente escolar, de modo a realizar os objetivos do componente “Educação Física” nos diversos níveis escolares da Educação Básica (UniPSP, 2010). Os objetivos do curso são:

Formação inicial de professores aptos a desenvolver programas de Educação Física Escolar no ensino infantil, fundamental e médio, visando o desenvolvimento das competências exigidas no processo de ensino e aprendizagem de conhecimentos, atitudes e habilidades por parte dos alunos dos diversos níveis e modalidades da educação básica, e que permitam orientá-los em direção ao exercício da cidadania crítica e à autonomia no usufruto da cultura corporal de movimento (UniPSP, 2010, p.35-36).

No PPP, na seção reservada para caracterização do curso de licenciatura, a concepção de "competência" é descrita como a “capacidade de mobilizar conhecimento de diferentes naturezas, transformando-os em ação que permite superar a conhecida dicotomia entre teoria e prática na formação de professores” (UniPSP, 2010, p.36), dicotomia esta bastante enfatizada na Educação Física, principalmente pela tradicional distinção entre "prática" e "teoria" na sala de aula. Além disso, a proposta reconhece que esses conhecimentos que os professores mobilizam são construídos na vida profissional e pessoal e ainda inclui conhecimentos cientificamente elaborados.

Se algumas das competências não podem ser “ensinadas” em sala de aula, então, elas podem ser “aprendidas” através de organização curricular do curso de licenciatura em EF, propiciando situações com vivências didáticas planejadas nas disciplinas e nos Estágios Supervisionados (UniPSP, 2010).

[...] espera-se, ao longo do curso, o desenvolvimento de competências gerais que abranjam todas as dimensões da atuação profissional referentes: (i) ao comprometimento com valores estéticos, políticos e éticos inspiradores da sociedade democrática; (ii) à compreensão do papel social da escola (iii) ao domínio dos conteúdos, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação; (iv) ao domínio do conhecimento pedagógico; (v) ao conhecimento de processos de investigação; e (vi) ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional (UniPSP, 2010, p.36-37).

As competências gerais a serem desenvolvidas são: competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática; competências referentes à compreensão do papel social da escola; competências referentes ao domínio dos conteúdos básicos e específicos da educação física como área de conhecimento; competências referentes ao domínio do conhecimento didático-pedagógico; competências referentes ao conhecimento de processos de investigação; competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional; além das competências específicas desejadas (UniPSP, 2010).

O PPP prevê a seguinte organização de carga horária para a modalidade de licenciatura, nos períodos integral (Figura 8) e noturno (Figura 9):

Figura 8 - Recorte com os créditos exigidos no período integral da licenciatura em Educação Física.

Graduação em Educação Física: Licenciatura - Duração do Curso: 4 Anos (Mínimo) / 7 Anos (Máximo)	
- Créditos em Disciplinas do Currículo de Licenciatura	132 Créditos – 1980 H/A
- Créditos em Disciplinas Optativas	08 Créditos – 120 H/A
- Créditos em Estágio Supervisionado em Licenciatura	27 Créditos – 405 H/A
- Créditos em Práticas Formativas em Licenciatura	27 Créditos – 405 H/A
- Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	14 Créditos – 210 H/A
Total de Créditos Exigidos na Licenciatura	208 Créditos – 3120 H/A

Fonte: Retirado do PPP da Graduação em Educação Física (UniPSP, 2010, p.70).

Figura 9 - Recorte com os créditos exigidos no período noturno da licenciatura em Educação Física.

Licenciatura em Educação Física – Licenciatura: duração do Curso: 5 Anos (Mínimo) / 9 Anos (Máximo)	
- Créditos em Disciplinas do Currículo	132 Créditos – 1980 H/A
- Créditos em Disciplinas Optativas	08 Créditos – 120 H/A
- Créditos em Estágio Supervisionado em Licenciatura	27 Créditos – 405 H/A
- Créditos em Práticas Formativas em Licenciatura	27 Créditos – 405 H/A
- Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	14 Créditos – 210 H/A
Total de Créditos Exigidos	208 Créditos – 3120 H/A

Fonte: Retirado do PPP da Graduação em Educação Física (UniPSP, 2010, p.73).

Durante os ECS realizados em escolas de Educação Básica, no qual o futuro professor experimenta o espaço da prática em outro papel, fazendo uso de suas competências por um determinado tempo, pressupõe que haja uma relação pedagógica entre um professor experiente no âmbito escolar e um discente estagiário.

O PPP enfatiza que o estágio é o momento de efetivar o processo de ensino e aprendizagem, sob a supervisão desse professor experiente (UniPSP, 2010).

Assim, o estagiário, “além de assumir efetivamente o papel de professor, deve envolver-se também com outros espaços e tempos do projeto pedagógico da unidade escolar em que se faz presente (planejamento, aspectos administrativos etc.)” (UniPSP, 2010, p.65).

O ECS tem duração de 405 horas, concentradas nos dois últimos anos dos cursos integral e noturno, e deverá dividir-se entre o ensino infantil, fundamental e médio, conforme especificado na Tabela 1. A primeira disciplina recebe o título de “Estágio Supervisionado no Ambiente Escolar”, com a carga de 45 horas e objetivo de fundamentar teoricamente as relações do processo educativo e a organização/administração do ambiente escolar, bem como as situações pedagógicas decorrentes da prática escolar; a segunda disciplina é a de “Estágio Supervisionado em EF na Educação Infantil e no 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental” com carga horária de 120 horas e objetivo de fundamentar teoricamente as relações ao processo educativo, reconhecer e discutir criticamente as inúmeras situações pedagógicas decorrentes da prática escolar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e assumir a regência das aulas de Educação Física nas escolas (estaduais ou municipais).

Tabela 1 - Disciplinas e carga horária de Estágio Curricular Supervisionado do curso de licenciatura em Educação Física da UniPSP.

Estágio Curricular Supervisionado	Carga horária
Estágio Supervisionado no Ambiente Escolar	45
Estágio Supervisionado em Educação Física na Educação Infantil e no 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental	120
Estágio Supervisionado em Educação Física do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental	120
Estágio Supervisionado em Educação Física no Ensino Médio	120
Total	405

Fonte: Elaborada pela autora (UniPSP, 2010).

A terceira disciplina, intitulada “Estágio Supervisionado em Educação Física do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental”, também possui a carga horária de 120 horas e

o objetivo de fundamentar teoricamente as relações ao processo educativo, reconhecer e discutir criticamente as inúmeras situações pedagógicas decorrentes da prática escolar e assumir a regência das aulas, além de demonstrar segurança, espírito de liderança e entusiasmo, notadamente nas atividades docentes. E a última disciplina de estágio obrigatório no curso de licenciatura, foi a de “Estágio Supervisionado em Educação Física no Ensino Médio” com carga horária de 120 horas e objetivos semelhantes a anterior, mas com o foco voltado ao Ensino Médio.

4.2 CURSO DE BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

No curso de bacharelado, que possui área aprofundada na Aptidão Física e Saúde, a cultura corporal de movimento busca valores que permitam ao bacharel a intervenção profissional no campo da saúde e da aptidão física, aspectos de promoção de hábitos saudáveis, prevenção e/ou reabilitação de distúrbios funcionais e metabólicos, com necessidades especiais de saúde, naqueles aparentemente saudáveis e em pessoas com deficiência (UnPSP, 2010).

A formação do Bacharel em EF, no PPP, compreende a saúde global do ser humano, independentemente da fase da vida e dos diferentes processos da educação não-formal atrelada à atividade física. O profissional poderá atuar com iniciação esportiva, programas de condicionamento físico e reabilitação em diversos contextos (clubes, academias, clínicas, hospitais), visando sempre a aptidão física para um ótimo desempenho e a prevenção e tratamento de doenças com apoio do exercício físico (UnPSP, 2021). Os objetivos do curso são:

Formação inicial de profissionais em Educação Física aptos a avaliar, prescrever e orientar programas de exercícios físicos, visando a aptidão física para o rendimento físico ótimo, e a prevenção de distúrbios metabólicos, funcionais e motores em pessoas saudáveis nas diferentes fases do seu desenvolvimento, bem como a reabilitação da saúde em pessoas com diferentes níveis de condição patológica associada a estes distúrbios (UnPSP, 2010, p.90).

No PPP, na seção reservada para caracterização do curso de licenciatura, a concepção de "competência" é descrita como a “capacidade de mobilizar conhecimento de diferentes naturezas, transformando-os em ação que permite superar a dicotomia entre teoria e prática na formação de profissionais” (UnPSP, 2010, p.90), enfatizada na Educação Física, principalmente pela tradicional distinção

entre disciplinas "práticas" (esporte, ginástica, exercícios físicos específicos, etc.) e disciplinas "teóricas" dentro da sala de aula (fisiologia, fisiopatologia, anatomia, etc.). Além disso, a proposta reconhece que esses conhecimentos que os profissionais mobilizam são construídos na vida profissional e pessoal e ainda inclui conhecimentos cientificamente elaborados.

Na formação em bacharelado em EF, assim como em licenciatura, se algumas das competências não podem ser "ensinadas" em sala de aula, então, elas podem ser "aprendidas" através de organização curricular, propiciando situações adequadas, com vivências didáticas planejadas nas disciplinas e nos Estágios Supervisionados (UniPSP, 2010).

[...] espera-se, ao longo do curso, o desenvolvimento de competências gerais que abranjam todas as dimensões da atuação profissional referentes: (i) ao comprometimento com valores estéticos, políticos e éticos inspiradores da sociedade democrática; (ii) à compreensão do papel social no campo da saúde; (iii) ao domínio dos conteúdos, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação; (iv) ao domínio do conhecimento pedagógico; (v) ao conhecimento de processos de investigação; e (vi) ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional (UniPSP, 2010, p.91).

As competências gerais a serem desenvolvidas são: competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática; competências referentes ao domínio dos conteúdos básicos e específicos da educação física como área de conhecimento; competências referentes ao domínio do conhecimento didático-pedagógico no campo da aptidão física e saúde; competências referentes ao conhecimento de processos de investigação; competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional; além das competências específicas desejadas (UniPSP, 2010).

O PPP prevê a seguinte organização de carga horária para a modalidade de bacharelado, nos períodos integral (Figura 10) e noturno (Figura 11):

Figura 10 - Recorte com créditos exigidos no período integral do bacharelado em Educação Física.

Graduação em Educação Física: Bacharelado - Duração do Curso: 4 Anos (Mínimo) / 7 Anos (Máximo)	
- Créditos em Disciplinas do Currículo de Bacharelado	144 Créditos – 2160 H/A
- Créditos em Disciplinas Optativas	08 Créditos – 120 H/A
- Créditos em Estágio Supervisionado em Bacharelado	24 Créditos – 360 H/A
- Créditos em Práticas de Ensino em Bacharelado	24 Créditos – 360 H/A
- Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	14 Créditos – 210 H/A
Total de Créditos Exigidos no Bacharelado	214 Créditos – 3210 H/A

Fonte: Retirado do PPP da Graduação em Educação Física (UniPSP, 2010, p.124).

Figura 11 - Recorte com créditos exigidos no período noturno do bacharelado em Educação Física.

Licenciatura em Educação Física: Bacharelado - duração do Curso: 5 Anos (Mínimo) / 9 Anos (Máximo)	
- Créditos em Disciplinas do Currículo	144 Créditos – 2160 H/A
- Créditos em Disciplinas Optativas	08 Créditos – 120 H/A
- Créditos em Estágio Supervisionado em Bacharelado	24 Créditos – 360 H/A
- Créditos em Práticas de Ensino em Bacharelado	24 Créditos – 360 H/A
- Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	14 Créditos – 210 H/A
Total de Créditos Exigidos	214 Créditos – 3210 H/A

Fonte: Retirado do PPP da Graduação em Educação Física (UniPSP, 2010, p.128).

Durante os Estágio Curricular Supervisionado realizados em serviços de atenção primária, secundária e terciária à saúde, momento no qual o futuro profissional coloca suas competências em prática por um determinado tempo, pressupõe-se que haja uma relação pedagógica entre um professor experiente no campo de exercício físico e saúde e um discente estagiário. O PPP enfatiza que o estágio é o momento de efetivar o processo de ensino e aprendizagem, sob a supervisão desse profissional experiente (UniPSP, 2010). Assim, o estagiário, “além de assumir efetivamente o papel de profissional, deve envolver-se também com a prescrição dos exercícios e planejamento das atividades, bem como as avaliações” (UniPSP, 2010, p.117).

O estágio tem duração de 360 horas, concentradas nos dois últimos anos dos cursos integral e noturno, e deverá dividir-se entre as disciplinas específicas do núcleo de aprofundamento. Esses estágios deverão estar vinculados às disciplinas de aplicação específica ao campo da aptidão física e saúde, de acordo com cada termo. Tais vínculos proporcionam sentido ao recuperar práticas vivenciadas pelos discentes nas atividades de Estágio Curricular Supervisionado, através de “depoimentos,

situações simuladas etc., propiciando uma reflexão sobre a prática, balizada pelas orientações didático-pedagógicas oferecidas a partir da perspectiva de cada uma das disciplinas” (UniPSP, 2010, p.117-118).

A Tabela 2, a seguir, possibilita uma visão geral de quais são os estágios do curso de bacharelado em EF e suas respectivas cargas horárias, apresentadas pelo PPP no ano de 2010. Destaca-se que atualmente o curso pode contar com mais disciplinas, ou ainda algumas delas podem ter sofrido alterações nos títulos.

Tabela 2 - Disciplinas e carga horária de Estágio Curricular Supervisionado do curso de bacharelado em Educação Física da UniPSP.

Estágio Supervisionado	Carga horária
Estágio Supervisionado em Fisiopatologia e Tratamento pelo Exercício: Obesidade e Diabetes – I	30
Estágio Supervisionado em Fisiopatologia e Tratamento pelo Exercício: Obesidade e Diabetes – II	45
Estágio Supervisionado em Fisiopatologia e Tratamento pelo Exercício: Hipertensão e Doenças Cardiovasculares – I	30
Estágio Supervisionado em Fisiopatologia e Tratamento pelo Exercício: Hipertensão e Doenças Cardiovasculares – II	45
Estágio Supervisionado em Fisiopatologia e Tratamento pelo Exercício: Distúrbios do Aparelho Locomotor – I	30
Estágio Supervisionado em Fisiopatologia e Tratamento pelo Exercício: Distúrbios do Aparelho Locomotor – II	30
Estágio Supervisionado em Atividade Física para Pessoas com Deficiência – I (Título atual: Atividades Físicas para Pessoas com Deficiências Sensoriais e Múltiplas)	30
Estágio Supervisionado em Atividade Física para Pessoas com Deficiência – II (Título atual: Atividades Físicas para Pessoas com Deficiências Intelectuais e Distúrbios do Comportamento)	30
Estágio Supervisionado em Princípios e Técnicas de Prescrição para o Desenvolvimento Cardiorrespiratório	30
Estágio Supervisionado em Princípios e Técnicas de Prescrição para o Exercício de Força	30
Estágio Supervisionado em Princípios e Técnicas de Prescrição para a Intervenção na Composição Corporal	30
Total	360

Fonte: Elaborada pela autora (UniPSP, 2010).

4.3 COMITÊ LOCAL COVID-19 DA FACULDADE X

Constituído por meio de uma Portaria em abril de 2020, o Comitê Local COVID-19⁸ tem por objetivo realizar o acompanhamento permanente da evolução da COVID-19 na Universidade, traçar diretrizes para a elaboração de planos de contingência e recomendação de medidas administrativas e acadêmicas que se façam necessárias e recomendar ações para promover a execução segura de atividades presenciais estratégicas, para manutenção do dinamismo, vital ao cumprimento de o papel social da UniPSP através do site da Universidade, estruturado a partir da Figura 12.

Figura 12 - Captura de tela do site da UniPSP, em agosto de 2021, do Comitê Local COVID-19, localizado no site da Faculdade X da UniPSP.



Fonte: Site da UniPSP (o nome da IES foi apagado para manter o sigilo das informações).

O Comitê Local COVID-19 deverá manter a comunicação atualizada e efetiva com as presidências das comissões da Faculdade X, bem como com os supervisores de todas as demais seções técnicas e de atividades auxiliares das Divisões Técnicas Acadêmica e Administrativa da mesma Faculdade com o propósito de acompanhar e viabilizar a implantação das recomendações do Comitê Local COVID-19, assim como

⁸**Comitê Local COVID-19:** O título do Comitê foi modificado com o intuito de manter o sigilo, já que o mesmo traz o nome da Instituição Superior de Ensino. A palavra "Local" substitui o nome da UniPSP.

de fazer notificações com máxima brevidade sobre dados atualizados de ocorrências pertinentes ao escopo do mesmo.

O Comitê Local COVID-19 atualiza as recomendações direcionadas à comunidade universitária, anunciada pelo governo do Estado de São Paulo em razão da pandemia de COVID-19. Também considera as declarações de pandemia da COVID-19 emitidas pela Organização Mundial da Saúde.

Outra finalidade sua é viabilizar o fácil acesso à informativos, tirando dúvidas frequentes do público interno da faculdade; à comunicados internos e externos quanto à pandemia de COVID-19, disponibilizando instruções, deliberações, decretos, protocolos, ofícios, notas, entre outras informações e documentos de caráter municipal, estadual e federal.

Todas as recomendações podem ser revistas em qualquer tempo e no caso de dúvidas, a comunidade pode contatar o comitê local de sua Unidade e/ou acompanhar as atualizações de recomendações e outros conteúdos no *hotsite* da UniPSP.

O Comitê Local COVID-19 monitora a evolução da pandemia e atua com base em evidências científicas e nas determinações das autoridades sanitárias, carregando o lema “Juntos pela vida!”.

5 MATERIAIS E MÉTODOS

5.1 TIPO DE PESQUISA

O desenvolvimento metodológico designado para esse estudo foi de caráter misto, isto é: qualitativo e quantitativo.

A pesquisa de método misto é uma abordagem de investigação que combina ou associa as formas qualitativa e quantitativa. Envolve suposições filosóficas, o uso de abordagens qualitativas e quantitativas e a mistura das duas abordagens em um estudo. Por isso, é mais do que uma simples coleta e análise dos dois tipos de dados; envolve também o uso das duas abordagens em conjunto, de modo que a força geral de um estudo seja maior do que a da pesquisa qualitativa ou quantitativa isolada (CRESWELL, 2010, p.27).

Uma pesquisa qualitativa irá responder questões muito particulares, se preocupando com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, concentra-se em um “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2001, p.21-22). De acordo com Alonso (2016, p.9), uma análise qualitativa explora a “[...] interpretação que os sujeitos produzem de sua prática”, ou seja, se propõe a analisar as respostas fornecidas pelos participantes do estudo e confrontar os resultados obtidos com a literatura atual sobre o tema.

Já uma pesquisa quantitativa é um meio de testar teorias e examinar relações entre variáveis que podem ser medidas tipicamente por instrumentos, examinando os dados numéricos por procedimentos estatísticos (CRESWELL, 2010). Segundo Cozby e Bates (2015, p.118, traduzido pela autora), uma análise quantitativa tem “[...] foco em comportamentos específicos que podem facilmente ser quantificados”.

O presente trabalho foi realizado com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 (período de dezembro de 2020 a novembro de 2021), com Número de Processo 88887.595895/2020-00.

5.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

O convite para responder os formulários foi feito a um grupo composto por Discentes Estagiários (DE) de disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados, de uma Universidade Pública do estado de São Paulo. Participaram da pesquisa 59 DE, sendo 34 do gênero masculino, com idade média de 24,85 anos e 26 do gênero feminino, com idade média de 24,81 anos. De forma aleatória, os DE foram classificados com a letra D de “discente” e um número inteiro que variou entre 1 e 59 (D01, D02, D03, ..., D59), preservando assim suas identidades e respectivas respostas fornecidas nos instrumentos aplicados.

5.3 INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Optou-se pela utilização de questionários semiabertos, ou seja, que contenham questões abertas e fechadas, de modo a destacar os métodos qualitativo e quantitativo, pois, de acordo com Cozby e Bates (2015), esse tipo de instrumento permite que os participantes expressem o que desejam e ainda são capazes de fornecer respostas verdadeiras e precisas de acordo com um tema pré-estabelecido pelos pesquisadores.

Todos os instrumentos foram adaptados para a plataforma Google® Formulários, um editor de formulários e questionários e aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo Google®, que é utilizado de forma online, gratuita e individual. Essa adequação foi realizada devido à pandemia de COVID-19, atendendo às exigências da Organização Mundial de Saúde para o período de isolamento causado pelo vírus SARS-CoV, evitando o contato entre a pesquisadora/autora e os participantes desta pesquisa.

O Formulário elaborado para os DE, foi dividido em 07 seções: 1) informações sobre autoria e orientação, público alvo, alguns informes sobre o formulário em si e preenchimento de um e-mail de contato pessoal do participante; 2) texto de apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com link de acesso à uma versão em PDF, preenchimento de dados pessoais como gênero, data de nascimento, registro pessoal e data de consentimento; 3) descrição do Questionário de Caracterização dos Participantes (QCP) e questões fechadas à

serem respondidas sobre as características dos DE; 4) descrição do Questionário - Discente Estagiário (QDE) e questões abertas à serem respondidas sobre a autopercepção de disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados; 5) continuação do QDE com descrição acerca da Escala Likert sobre possíveis situações encontradas no contexto de disciplinas de estágios em licenciatura e/ou bacharelado; 6) descrição da Escala de Autopercepção de Competências Profissionais em Educação Física e Desporto (EACEF) e 30 competências expostas em Escala Likert para os DE responderem; 7) espaço disponibilizado para que o participante possa caracterizar o Estágio Curricular Supervisionado e compartilhar experiências/ sugestões/ opiniões, caso desejasse (Apêndice A).

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Todos os discentes tiveram acesso ao termo e sua cópia digitalizada em PDF (Apêndice B) e só prosseguiram com a participação na pesquisa caso estivessem de acordo com os termos propostos no mesmo. No texto foi indicado quem era o público alvo, os objetivos e processos da pesquisa (do momento da coleta de dados até a publicação dos resultados), quais os riscos e benefícios eram impostos à participação, bem como a descrição dos integrantes do estudo e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, de acordo com o Comitê de Ética em Pesquisa⁹ (CEP) da Faculdade X da UniPSP. Os participantes preencheram dados como gênero, data de nascimento, registro geral e data de consentimento (quando foi respondido o formulário).

Questionário de Caracterização do Participante (QCP)

Consiste em um formulário com questões abertas e fechadas sobre informações e características dos participantes, para análise mais detalhada dos mesmos (VENDITTI JR., 2010; VENDITTI JR., 2014; VENDITTI JR., 2018), podendo ser adicionadas (antes da aplicação) variáveis de acordo com o desenvolvimento da pesquisa. O QCP, foi revisado e adaptado para o grupo de DE, conforme exemplificado no Apêndice C.

⁹ **Comitê de Ética em Pesquisa:** O projeto de pesquisa foi submetido na Plataforma Brasil, analisado pelo CEP e aprovado em 07 de outubro de 2021, possui o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) de número 47157421.1.0000.5398 e o número do parecer é 5.026.566.

Questionário – Discente Estagiário (QDE)

Este questionário foi elaborado pela autora, levando em consideração os achados na literatura e alguns contextos relevantes no cenário de estágios na formação inicial, além de experiências próprias, é direcionado exclusivamente aos Discentes Estagiários (DE), ou seja, aqueles que estão ou já estiveram matriculados em disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados da graduação em EF (bacharelado e/ou licenciatura) da UniPSP. O mesmo possui o total de 12 questões¹⁰ (Apêndice D) divididas em duas seções, na primeira seção há 10 questões que variam entre abertas e fechadas e na segunda seção há 02 elaboradas como Escala Likert¹¹.

A primeira escala da segunda seção é destinada apenas aos discentes que cursam ou cursaram licenciatura em EF e contém 09 itens com possíveis situações decorrentes das disciplinas de estágio da licenciatura, nos quais os estagiários participantes consideraram os níveis (1) para “Nunca”; (2) para “Quase nunca”; (3) para “Às vezes”; (4) para “Quase sempre”; e (5) para “Sempre”. A segunda escala da segunda seção, destinada aos discentes que cursam ou cursaram bacharelado em EF, também contém 09 itens com possíveis situações decorrentes das disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados do bacharelado, nos quais os estagiários participantes também consideraram os níveis (1) para “Nunca”; (2) para “Quase nunca”; (3) para “Às vezes”; (4) para “Quase sempre”; e (5) para “Sempre”. Os estagiários que cursam ou cursaram as duas modalidades foram instruídos a responderem as duas escalas.

¹⁰ **12 questões:** Não houve diminuição do número de questões no QDE, pelo contrário, houve o acréscimo de algumas que foram alteradas de ‘fechadas’ para ‘abertas’ ou incluídas na segunda seção do questionário. Essas alterações após exame de qualificação foram recomendadas pela própria banca examinadora, sendo consideradas pertinentes pela autora.

¹¹ **Escala Likert:** Tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários de pesquisas de opinião. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os participantes especificam seu nível de concordância com uma afirmação.

Escala de Autopercepção de Competências Profissionais em Educação Física e Desportos (EACEF)

O instrumento é uma Escala Likert adaptada de Nascimento (1999), possui o total de 30 itens (Apêndice E) e, de acordo com o autor, seu objetivo é verificar competências profissionais de profissionais de Educação Física e desportos formados por IES brasileiras e portuguesas. Porém, no caso deste referido estudo, a escala foi adequada para verificar as competências acadêmico-profissionais de discentes dos cursos de formação inicial em EF da UniPSP, que estivessem matriculados em disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados ou que já concluíram o curso.

Um estudo desenvolvido por Nascimento (1999), que aborda um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes exigidas para a intervenção profissional na área, auxiliou na estruturação da EACEF, empregada para detectar as competências de profissionais da EF de diferentes regiões brasileiras (FARIAS *et al.*, 2012). O participante estagiário precisou ler atentamente cada um dos 30 itens com competências descritas e apontar seu grau/nível de concordância com a afirmativa em uma escala do tipo Likert de seis pontos variando de (0) a (5), onde (0) significa “Nenhum Domínio” - Posso me considerar um estudante que não possui qualquer domínio nesta competência; (1) “Domínio Muito Insuficiente” - Posso me considerar um estudante com domínio muito pequeno ou muito superficial nesta competência; (2) “Domínio Insuficiente” - Posso me considerar um estudante com domínio insatisfatório nesta competência; (3) “Domínio Suficiente” - Posso me considerar um estudante com domínio satisfatório nesta competência; (4) “Domínio Quase Total” - Posso me considerar um estudante com grande domínio nesta competência, porém ainda não atingi o nível de “especialista”; e (5) “Domínio Total” - Posso me considerar um estudante “especialista” nesta competência.

5.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA

Para evitar o contato entre pesquisadores e participantes, e cumprindo as exigências de distanciamento social devido a pandemia de COVID-19, houve o contato via e-mail com o assistente administrativo da secretaria do departamento de EF da UniPSP, que enviou o convite ao grupo alvo pedindo que respondessem o formulário. Foram encaminhados convite aos discentes do curso de graduação em EF da UniPSP, independentemente da modalidade ou período, esclarecendo a participação apenas daqueles que se identificassem com o público-alvo exigido nesta pesquisa.

Além do envio do convite via e-mail pela secretaria do curso, a autora participou da aula remota de quatro turmas no qual o seu orientador era o responsável. Foram duas disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados do período integral e outras duas do noturno. A autora pôde conversar com os discentes matriculados que estavam na sala de aula virtual, contextualizar os objetivos e procedimentos da pesquisa e disponibilizar o link de acesso para quem tivesse interesse em participar. Também foi divulgado o link de acesso do formulário aos contatos da lista telefônica da autora e do orientador, através do aplicativo WhatsApp®.

Os questionários do Google® Formulários ficaram abertos para respostas por 25 dias consecutivos, de 05 de julho de 2021 a 29 de julho de 2021. Durante esse período, houve o reenvio do convite de participação da pesquisa mais de uma vez.

Os formulários passaram por um teste-piloto¹², durante o mês de maio de 2021, entre os membros do LAMAPPE/GEPPEA (Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte / Grupo de Estudo e Pesquisa em Psicologia e Pedagogia do Esporte Adaptado), havendo um retorno produtivo de pontos específicos e eventuais ajustes nos questionários e escalas, aumentando a probabilidade de uma coleta mais eficaz.

¹² **Teste-piloto:** Considera-se como um teste preliminar, de caráter experimental, aplicado a uma pequena amostra de participantes (que neste caso foram os integrantes do LAMAPPE/GEPPEA) e que serve para avaliar aspectos de seu funcionamento e corrigir eventuais falhas antes de sua implantação definitiva.

5.5 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados no Google® Formulários por meio dos instrumentos, foram exportados para um editor de planilhas, o Microsoft Excel®, possibilitando o cálculo da média e do desvio padrão para as variáveis como “gênero” e “idade” solicitadas na seção do TCLE. Posteriormente, as variáveis do QCP também foram agrupadas e analisadas de acordo com as frequências das respostas em “se está matriculado em disciplinas de ECS”, “matrícula”, “modalidade”, “período” e “termo”.

As respostas apresentadas nas questões abertas do QDE foram categorizadas¹³ e analisadas para melhor exposição e compreensão dos resultados (GOMES, 2001). As afirmações assinaladas nas questões fechadas e nas escalas do tipo Likert do QDE e da EACEF adaptada, foram analisadas com a utilização do *software* de estatísticas IBM® SPSS® e agrupadas através de *Clusters*, relacionando dois ou mais dados que se assemelham. Considerando o tamanho e a característica não paramétrica da amostra deste estudo, foi utilizado o método de análise de *cluster* hierárquico para as 30 variáveis de “Competências Profissionais” (NASCIMENTO, 1999) a fim de verificar associações entre elas. Para essa análise estatística foi escolhido o método de ligação de Ward, apresentado em um dendrograma na orientação horizontal e também foi utilizado o *software* SPSS®.

Foi utilizada a plataforma digital Mentimeter® para criar uma nuvem de palavras por meio do recurso *Word Cloud*, de acordo com as respostas coletadas na seção 7 do formulário do Google®, espaço em que os participantes indicaram 03 termos para caracterizar “o que é o estágio obrigatório na formação inicial”. A plataforma analisa as palavras e termos descritos pelos participantes e à medida que mais respostas são acrescentadas forma-se uma nuvem de palavras (disponível na seção de Resultados e Discussões), destacando as mais populares. Todas as palavras são exibidas em letras minúsculas, e o limite de palavras aceito é de até 400.

A Figura 13 representa uma síntese dos passos que foram dados durante a elaboração desta pesquisa, foi elaborada através de um diagrama de ciclo em blocos

¹³ **Categorias:** A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa (GOMES, 2001, p.70).

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

6.1 CARACTERÍSTICAS DOS PARTICIPANTES

Discentes Estagiários (DE): No momento da aplicação dos formulários, estima-se que haviam aproximadamente 420 discentes regularmente matriculados em disciplinas de estágios no curso de graduação em EF da Faculdade X da UniPSP (aproximadamente 240 no período noturno e 180 do integral), além dos egressos, que receberam o convite externamente. Desse total estimado, 63 DE responderam o formulário, porém, apenas 59 participações foram validadas (aproximadamente 13%), já que 04 deles responderam que nunca fizeram ou não estão fazendo disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados.

Dentre os 59 discentes (Quadro 1), 33 foram do gênero masculino e 26 do gênero feminino, com idade média de 24,83 anos, sendo que 30 estavam matriculados na primeira modalidade (bacharelado ou licenciatura), 19 cursavam a segunda modalidade (bacharelado ou licenciatura) e 10 eram discentes egressos, ou seja, que tinham concluído a graduação ou se afastaram do curso. Além disso, 27 cursaram ou estavam cursando apenas bacharelado, 09 cursaram ou estavam cursando apenas licenciatura e 23 estavam cursando a segunda modalidade, sendo que 27 eram do período integral e 32 do período noturno.

Quadro 1 - Características dos Discentes Estagiários (DE) que participaram da pesquisa.

	Idade	Matrícula	Modalidades	Período
59 Estagiários (as)	Média 24,83	(30) 1ª modalidade (19) 2ª modalidade (10) Egressos	(27) Apenas BAC (09) Apenas LIC (23) Ambas	(27) integral (32) noturno

Fonte: Elaborado pela autora (Grupos com discentes egressos).

Na análise e discussão dos achados, os participantes DE foram separados em LIC, BAC e Lic + Bac, ou em apenas LIC e BAC, sem considerar gênero ou período, já que o propósito da pesquisa é destacar variâncias e correlações dentro desse grupo de estudantes, sem distinções além dos cursos. Desta forma, para melhor compreensão e visualização, elaborou-se mais dois quadros de características: o

Quadro 2 a seguir apresenta os números de discentes que estavam cursando ou cursaram apenas licenciatura, apenas bacharelado ou ambas modalidades até o momento da aplicação dos formulários; e o Quadro 3, apresenta o número de discentes em licenciatura e/ou bacharelado, sendo que os que cursaram ou estavam cursando Lic + Bac até o momento da aplicação dos formulários estavam em ambas as modalidades.

Quadro 2 - Número de Discentes Estagiários que estavam cursando ou cursaram licenciatura (LIC), bacharelado (BAC) e Lic + Bac.

Nº de discentes	
LIC	09
BAC	27
Lic + Bac	23
Total de participantes	59

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3 - Número de Discentes Estagiários que estavam cursando ou cursaram licenciatura (LIC) e bacharelado (BAC).

Nº de discentes	
LIC	32
BAC	50
Total de participantes	59

Fonte: Elaborado pela autora.

6.2 ANÁLISE DESCRITIVA

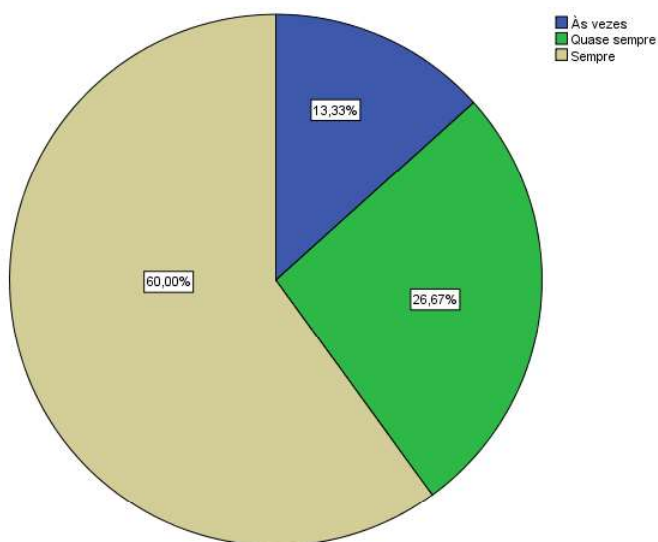
Para análise descritiva, foram utilizadas as escalas do tipo Likert criadas pela autora e inseridas no formulário. Foram elaboradas duas escalas, uma para os DE de licenciatura e outra para os DE de bacharelado, assim poderiam levar em consideração os cenários específicos indicados quando fossem assinalar o nível de cada item. Os discentes que estavam na segunda modalidade ou que tivessem concluído as duas modalidades foram orientados a responderem as duas escalas. Recapitulando o que foi dito na sessão de Métodos, cada item da escala possui 5

níveis, sendo eles: (1) Nunca; (2) Quase Nunca; (3) Às vezes; (4) Quase sempre e (5) Sempre.

Encontros direcionados ao Estágio Curricular Supervisionado

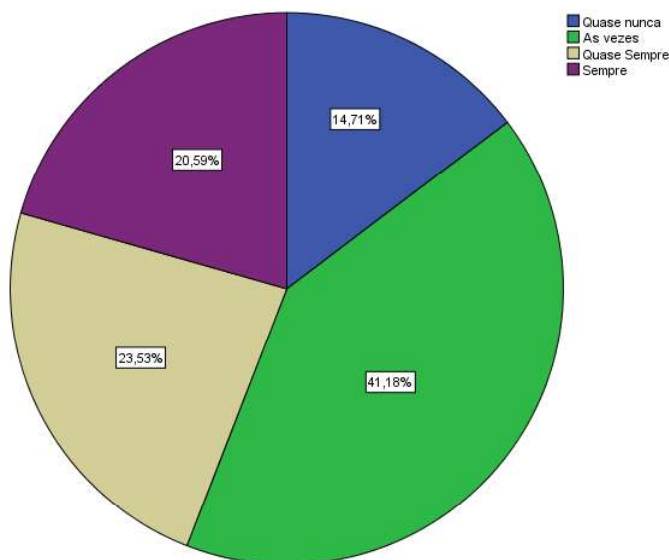
Foi questionado aos DE, de licenciatura e de bacharelado, se os professores costumam realizar encontros presenciais e/ou remotos (no caso do período de pandemia por COVID-19) direcionados ao estágio e, de acordo com os dois gráficos a seguir (Figura 14 e Figura 15), pode-se verificar uma grande diferença entre as modalidades. Em licenciatura, os dois níveis mais baixos (1 e 2) não foram assinalados, sendo que 60% dos DE responderam que os professores ‘sempre’ realizam encontros direcionados ao ECS, seguido do segundo nível mais alto (‘quase sempre’). Já em bacharelado, o nível mais baixo (1) também ficou de fora do parecer dos discentes, porém a maioria deles (41,18%) indicou que ‘às vezes’ os professores realizam encontros direcionados ao estágio, seguido do nível ‘quase sempre’ com 26,67%.

Figura 14 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Docentes realizam encontros (presenciais e/ou remotos) direcionados ao ECS" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.



Fonte: Elaborado pela autora através do software SPSS®.

Figura 15 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Docentes realizam encontros (presenciais e/ou remotos) direcionados ao ECS" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Em uma pesquisa, Flores *et al.* (2019) apresentaram a organização e estrutura de um estágio. No curso de licenciatura em EF pesquisado, “o ECS é dividido em duas disciplinas (ECS I e ECS II) de 240 horas-aula cada uma, justamente para atender a legislação vigente e por ser defendido como um período relevante para a formação docente do futuro professor de EF” (FLORES *et al.*, 2019, p.64). Além dos estagiários se envolverem com os diferentes níveis da Educação Básica, eles também participam de reuniões pedagógicas nas escolas que estão inseridos e de encontros presenciais toda a semana na universidade para realização de ações didático-pedagógicas e burocráticas (FLORES *et al.*, 2019). Entre outros resultados, os autores destacam que:

Em relação à carga horária presencial na universidade, todos os estagiários (n=35) destacam os encontros como relevantes e significativos para a integralização dos conhecimentos tratados durante o ECS I. Na universidade, muitas podem ser as ações que orientam os estagiários durante o processo de ECS na escola: ações de prática docente sobre EFE (seminários; palestras; estudos e rodas de discussões temáticas); ações pedagógicas (planejamento de ensino; troca de experiências; aulas teórico-práticas); e ações burocráticas (documentação; relatórios; diários de estágio) (FLORES *et al.*, 2019, p.64).

Já no estudo realizado por Milistetd *et al.* (2018), com o objetivo de investigar as percepções de estudantes universitários de EF acerca do Estágio Curricular

Supervisionado em treinamento esportivo, foram destacadas situações em que os estagiários tiveram a possibilidade de interagir e trocar experiências com os colegas que igualmente participavam do estágio, durante encontros realizados na universidade. Nas percepções dos estudantes, o que mais contribuiu para o Estágio Curricular Supervisionado foram os encontros e interações em aula, principalmente em relação a quantidade e diversidade de experiências de cada estudante, essas distintas experiências vividas durante o estágio foram aspectos positivos destacados por alguns estagiários participantes da pesquisa (MILISTETD *et al.*, 2018).

Behrens (2009) corrobora com as ideias trazidas nesta pesquisa com relação a importância dos encontros na universidade proporcionando um espaço de troca entre docente-discente e discente-discente. O autor aponta que ao iniciar a disciplina de estágio, o futuro profissional de EF não tem em mente o que deverá observar em campo [ou pouco sabe a respeito], então após sair a observar, ele trará para a sala de aula as características que achou mais relevante, estimulando discussões, leituras de apoio e novas reflexões, voltando a campo a fim de direcionar e ajustar o seu olhar a ponto de poder construir sua prática profissional (BEHRENS, 2009).

De acordo com a literatura apresentada neste trabalho, o estágio é um ato supervisionado, no qual os professores orientadores da IES devem realizar um acompanhamento efetivo, além de orientar e avaliar as ações dos DE (BRASIL, 2008; ALBUQUERQUE, 2003). Quando isso deixa de acontecer, o discente fica apenas com os ensinamentos do supervisor da parte concedente, o que pode ou não ser positivo, pois o sucesso do estágio não está depositado apenas na orientação. Como bem destacado em Souza Neto e Benites (2013), é evidente que a ação do professor orientador não se restringe à cobrança de entrega de fichas e relatórios, no entanto, apesar disso, alguns dos professores responsáveis por disciplinas de estágio assumem o papel de formadores e outros não.

Mesmo que não indagando quais conteúdos são abordados nesses encontros, o intuito aqui foi verificar com que frequência esses encontros aconteciam ou costumavam acontecer e sua importância da formação dos Estágios Curriculares Supervisionados. A partir do item apresentado nas Figuras 14 e 15, os dados revelam que os encontros ocorrem mais vezes na licenciatura que no bacharelado, sendo que a carga horária para essas orientações fica a critério do professor orientador, segundo relato dos estudantes. Deste modo, em uma disciplina de estágio com carga horária de 30 horas, por exemplo, alguns professores exigem todas as horas em campo e não

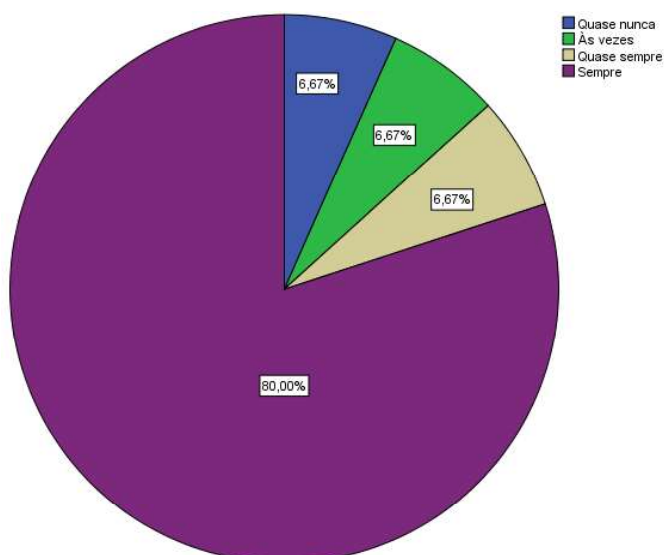
realizam nenhum encontro; outros exigem todas as horas em campo e realizam encontros periódicos; e outros exigem menos horas em campo para usarem o tempo restante em encontros com os estudantes.

Desta forma, para que haja aprendizagem durante o processo de Estágio Curricular Supervisionado, faz-se necessário que os professores orientadores, planejem e efetivem ações de reflexão a partir da realidade apresentada em cada ambiente de estágio (FLORES *et al.*, 2019; MILISTETD *et al.*, 2018).

Solicitação do Termo de Compromisso para o ECS

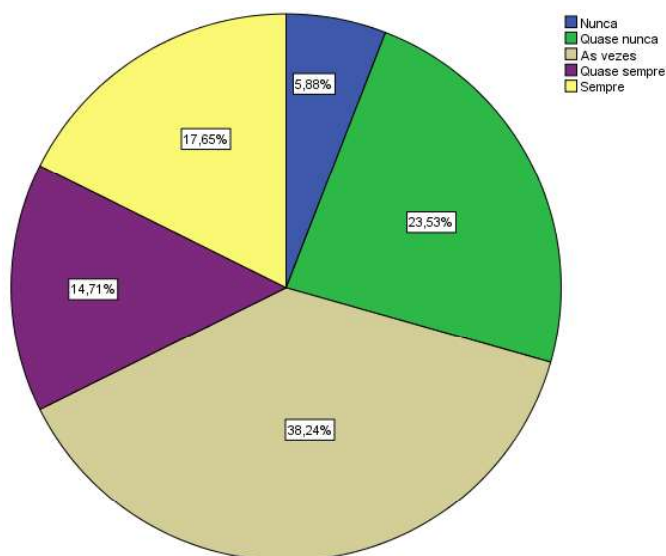
Sobre o Termo de Compromisso de Estágio (TCE), pediu-se que os discentes informassem com que frequência os professores o solicitam (Figura 16 e Figura 17). Na modalidade de licenciatura, o nível mais baixo (1) não foi selecionado e 80% dos DE indicaram que os professores 'sempre' orientam sobre o TCE, seguido dos outros três níveis (2, 3 e 4), com 6,67% de destaque. Já em bacharelado, como pode-se ver, os 5 níveis aparecem no gráfico de formas variadas, sendo que o mais frequente foi o 'às vezes' com 38,24%, seguido do 'quase nunca' com 23,53%.

Figura 16 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Docentes solicitam o Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Figura 17 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Docentes solicitam o Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Através deste TCE, a Faculdade X da UniPSP, a Empresa/Instituição concedente do estágio e o discente estagiário, firmam um acordo de cooperação e o termo de compromisso de estágio obrigatório, conforme condições fundamentadas na Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008). Essa mesma Lei dispõe sobre o estágio de estudantes, sobre a definição, classificação e relações de estágio, além de estabelecer direitos e deveres das partes envolvidas, assegurando a manutenção e a fiscalização das atividades.

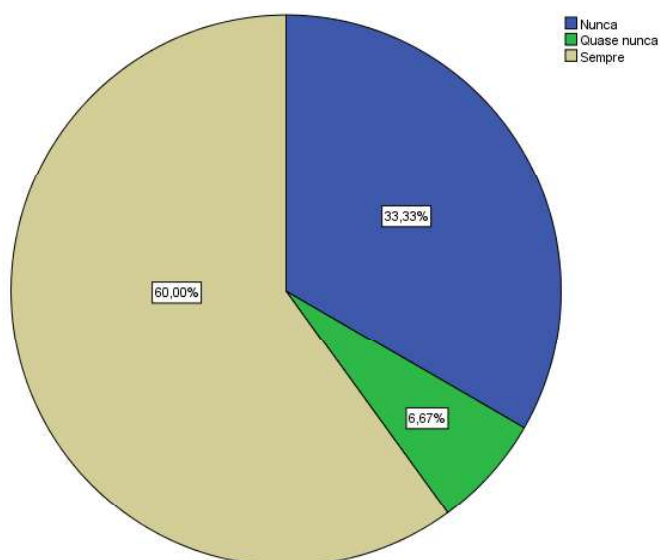
O professor da IES, como orientador das atuações de Estágios Curriculares Supervisionados, pode e deve informar seus discentes (principalmente àqueles que estão iniciando as modalidades e/ou nunca tiveram acesso às disciplinas de estágio) sobre a existência e importância do termo, mas caberá ao estagiário preencher e validar o termo seguindo as orientações da IES disponíveis em seu próprio site ou através do contato com a sessão técnica da graduação.

Reprovação por falta de carga horária

Pelição (2018) indicou que discentes do curso de EF que se matricularam nas disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados e ao final do semestre letivo reprovaram por não conseguirem cumprir todas as horas necessárias para aprovação no componente. Tal fato foi comprovado através das porcentagens aqui apresentadas,

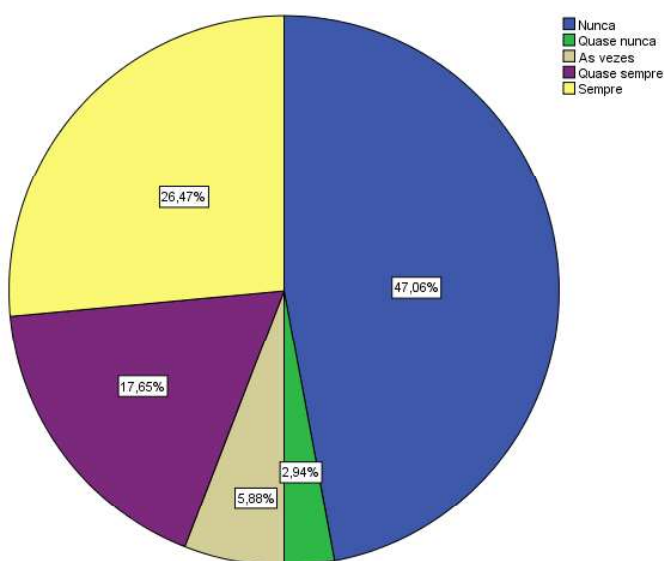
de acordo com os discentes que responderam. Como pode-se ver na Figura 18, no curso de licenciatura em EF, 60% dos discentes que se matriculam nas disciplinas de estágio 'sempre' acabam reprovando por não cumprir a carga horária exigida pelo PPP do curso, seguido por 6,67% dos discentes que 'quase nunca' reprovam e 33,33% dos discentes que 'nunca' reprovaram. Já na Figura 19, com relação ao curso de bacharelado em EF, o gráfico mostra que o cenário se inverte, pois 47,06% dos DE assinalaram que 'nunca' reprovam nas disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados por deixarem de cumprir com as horas necessárias, contra 26,47% dos DE assinalando que 'sempre' reprovam por esses mesmos motivos.

Figura 18 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Reprovo em disciplinas de ECS por não cumprir a carga horária exigida" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Figura 19 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Reprovo em disciplinas de ECS por não cumprir a carga horária exigida" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Embora este estudo não tenha tido o objetivo de investigar os fatores que levam esses discentes a não conseguirem cumprir a carga horária mínima exigida para serem aprovados nas disciplinas de estágios ou com que frequência se encontram nessa situação, cabe aqui uma análise e discussão de acordo com cada modalidade.

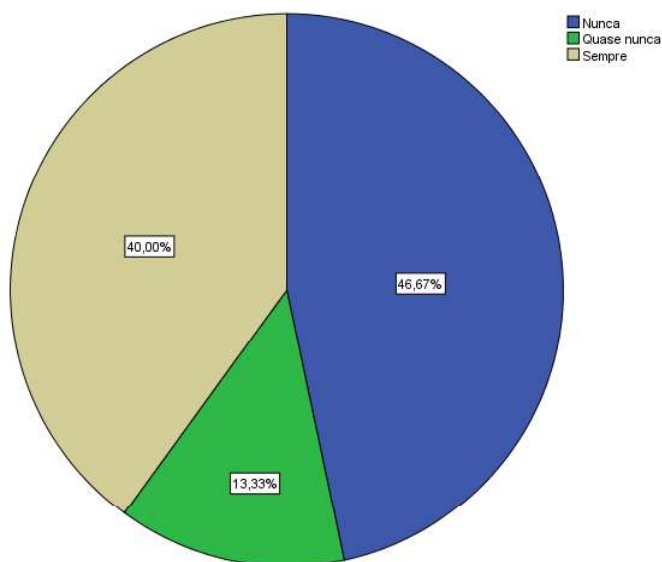
As Figuras 18 e 19 mostram porcentagens mais acentuadas no curso de licenciatura em EF do que no curso de bacharelado em EF até o momento em que foram aplicados os formulários, acredita-se que isso possa ter relação com os possíveis ambientes de estágios disponíveis para cada modalidade. Em licenciatura, as disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados são destinadas aos níveis da Educação Básica, possibilitando que os discentes realizem as horas apenas em instituições de ensino escolar – públicas, de preferência – (FARIAS *et al.*, 2008) e nem sempre as escolas e/ou professores de EF estão dispostos a receber os estagiários.

Já em bacharelado, os locais de estágio são mais diversificados, podendo ser realizados em instituições de ensino especializadas, hospitais, clínicas, academias, clubes, Unidades Básicas de Saúde (UBS), projetos especializados, projetos de extensão, empresas, parques, etc. (ANVERSA *et al.*, 2015). Isso leva ao fato de que os DE de licenciatura acabam tendo maiores índices de evasão por esses e outros motivos, como falta de tempo, conciliar estudos com o trabalho e/ou tarefas rotineiras, entre outras (relato dos próprios estudantes nas respostas às questões abertas).

Estágios remotos durante a pandemia de COVID-19

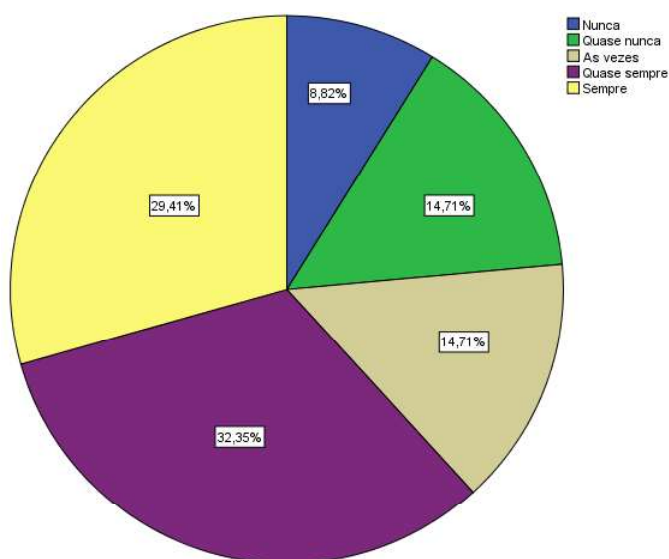
Seguindo a mesma linha de raciocínio do item anterior, mas voltando agora o olhar para o cenário de pandemia pela COVID-19, perguntou-se aos discentes se realizaram estágio remoto durante este período. De acordo com o gráfico da Figura 20, foi constatado que nos estágios do curso de licenciatura em EF 46,67% dos discentes 'nunca' realizaram estágio de maneira remota, seguidos de 13,33% dos discentes que assinalaram que 'quase nunca' tiveram essa experiência, ou seja, apenas 40% desses discentes 'sempre' realizaram seus Estágios Curriculares Supervisionados, durante a pandemia, de forma indireta. Já na Figura 21, percebe-se que no curso de bacharelado em EF, o cenário foi oposto novamente, 32,35% dos discentes assinalaram o nível 'quase sempre', em seguida aparece o 'sempre' com a porcentagem de 29,41%, o 'às vezes' e o 'quase nunca' ficaram empatados com 14,71% e o menos assinalado foi o 'nunca' com 8,82%.

Figura 20 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Realizei estágio de maneira remota durante a pandemia" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Figura 21 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Realizei estágio de maneira remota durante a pandemia" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

As respostas foram obtidas em contextos diferentes durante a pandemia, pois muitos locais existentes para a realização de Estágio Curricular Supervisionado passaram a permitir a presença de estagiários, desde que seguissem as restrições de segurança impostas pelas organizações da saúde local (municipal, estadual e/ou federal) (BRASIL, 2020a; BRASIL, 2020b; BRASIL, 2020c; SOUZA; FERREIRA, 2020; UNESCO, 2020; BRASIL, 2021).

A pandemia foi uma situação inesperada, nunca antes vivida em nosso país e não foi diferente com relação às IES e aos professores orientadores. A UniPSP permitiu que seus docentes optassem de que forma colocariam seus planos de aula em prática, e desta maneira, muitos escolheram não realizar suas disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados remotamente, dando pausa nas atividades (mesmo quando outros componentes haviam retornado às aulas na modalidade remota), até que pudessem organizar de que forma fariam para validar a carga horária do modo apropriado e com qualidade, visto que muitos profissionais não estavam ou não podiam trabalhar/atender, ou tinham que atuar com restrições mais rígidas. Assim sendo, fica evidente o reflexo deste cenário nas respostas dos DE, já que não realizaram o estágio remoto durante a pandemia por não terem se matriculado nas disciplinas ou por trancarem as mesmas aguardando um momento oportuno para

realizarem as horas presencialmente. Ambas as situações foram afetadas pela pandemia e o tipo de estágio que vinha sendo adotado.

Uma das questões abertas, perguntou aos DE se trancaram disciplinas de estágios e quais os motivos. Dos 59 participantes, 12 (20,34%) apontaram a pandemia de COVID-19 ou os estágios online como causa principal (Quadro 4), o restante desses discentes nunca trancaram disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados ou trancaram por outros motivos que não a pandemia ou ainda, pensando em uma terceira justificativa, não chegaram a se matricular nessas disciplinas ofertadas remotamente.

Quadro 4 - Respostas dos DE na questão aberta sobre trancamento de disciplinas de ECS.

	Respostas
D03	<i>[...] quando não tínhamos previsão se voltariam as aulas presenciais tranquei a disciplina de Deficiências sensoriais com o motivo de querer fazer presencialmente e ter medo de tentar realizar presencialmente naquele momento.</i>
D04	<i>Por conta da pandemia, para aguardar uma situação melhor das escolas.</i>
D05	<i>Tranquei por conta da pandemia na esperança de que no próximo ano as coisas iriam normalizar e realizarmos os estágios presencialmente.</i>
D06	<i>Tranquei a disciplina da licenciatura de estágio do fundamental II por causa da pandemia e não conseguir ter acesso as aulas nas escolas.</i>
D17	<i>Tranquei os estágios na escola, pois quero fazer presencialmente e não online [...].</i>
D18	<i>Tranquei por motivo de pandemia [...].</i>
D22	<i>[...] Acompanhar 5 profissionais que trabalhavam com a patologia da disciplina em situação de pandemia não foi possível. Não encontrei profissionais suficientes que me permitiram acompanhar suas aulas.</i>
D27	<i>O professor foi inflexível com a pandemia e/ou pouco proativo.</i>
D30	<i>Por conta da pandemia, e por voltar pra minha cidade, falta de locais, não aceitação para realizar estágio.</i>
D38	<i>Não compreendi de maneira clara o que era pedido para ser feito, com o ensino remoto acredito que essas questões referentes aos estágios tiveram que ser adaptadas, gerando confusão tanto para os discentes quanto para os docentes.</i>
D42	<i>Esperava cursar de forma presencial em outro momento.</i>
D49	<i>Já tranquei por não conseguir encontrar local ou profissional que eu pudesse acompanhar, devido às circunstâncias da pandemia da COVID-19.</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o estudo de Oliveira *et al.* (2021), sobre a qualidade da formação acadêmica, 40,2% dos estudantes entrevistados acreditam que suas formações ficarão prejudicadas de alguma forma por conta da adoção das aulas

remotas, sendo suas principais justificativas depositadas na falta de atividades práticas e a dificuldade para acompanhar as aulas ou se adaptar ao sistema remoto. As aulas práticas e os estágios compõem uma característica fundamental da graduação em EF, como mostra a Resolução CNE/CNS nº 6 (BRASIL, 2018), a qual cita que a formação do bacharelado e da licenciatura em EF devem envolver atividades práticas como parte do currículo. Este é um fato que corrobora com os achados desta pesquisa e justifica a percepção dos DE de que a falta de atividades práticas prejudicará suas formações e a melhor opção naquele momento seria trancar a disciplina para matricular-se quando as atividades fossem realizadas de maneira presencial.

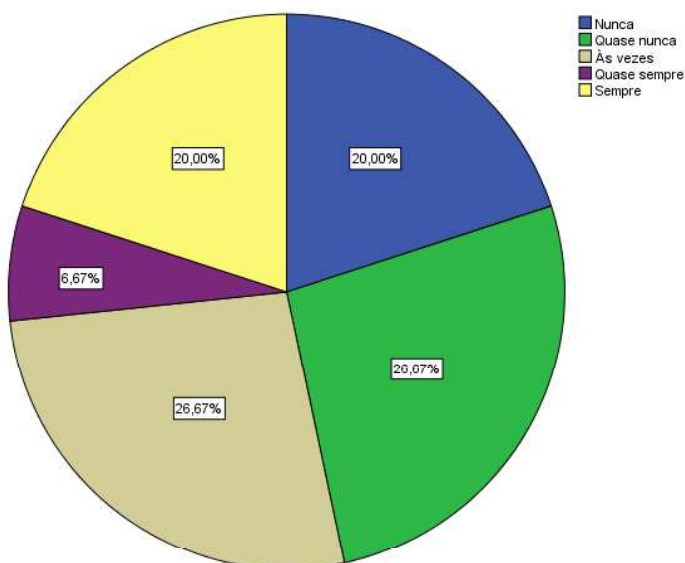
Konrath *et al.* (2009) citam que a educação remota é bastante complexa, talvez mais que o ensino presencial, e que para que ela tenha qualidade, é necessária uma organização prévia da estrutura e de recursos utilizados. Porém, diante da adoção do ERE, nota-se que o processo de preparação e planejamento para os estágios remotos precisa de ajustes.

O DE não deve assumir uma postura passiva durante o estágio remoto, pois, de acordo com Vergara (2007), o cenário proporciona o desenvolvimento da independência do estudante, o comportamento proativo e a disciplina. Mas, corrobora com os dados encontrados neste estudo, quando alerta que para que isso ocorra, é necessário que o DE desenvolva a autonomia, monitorando suas ações e sabendo pedir ajuda quando necessária (VERGARA, 2007).

Orientações no site da UniPSP

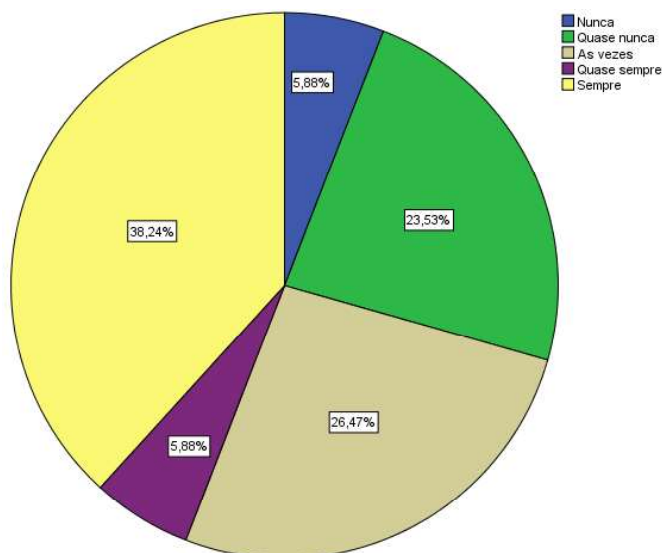
Perguntou-se aos DE se buscaram ler as orientações, normas, legislações e/ou informações do site da UniPSP sobre estágio obrigatório e, de acordo com os gráficos a seguir (Figura 22 e Figura 23), constatou-se novamente uma variação entre os discentes de licenciatura e de bacharelado. Na primeira modalidade, a maioria 'nunca' buscou essas informações (20%), 'quase nunca' buscaram (26,67%) ou apenas 'às vezes' (26,67%), seguida de um grupo que 'sempre' (20%) procura ler as orientações do site ou pelo menos 'quase sempre' (6,67%). Já na segunda modalidade, a maior porcentagem destaca que os discentes 'sempre' (38,24%) buscam ler esse guia e referências no site da UniPSP, sendo que 5,88% assinalou a opção de 'quase sempre', 26,47% assinalou 'às vezes', 23,53% 'quase nunca' e 5,88% a opção 'nunca'.

Figura 22 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Leio as normas, legislações e informações do site da UniPSP, sobre estágio obrigatório" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Figura 23 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Leio as normas, legislações e informações do site da UniPSP, sobre estágio obrigatório" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

No site da Faculdade X da UniPSP, existe essa página própria sobre estágio, um espaço destinado aos discentes, no qual é disponibilizada a definição do Estágio Obrigatório, orientações sobre locais, cargas horárias, documentos de estágio (inclusive sobre o TCE), a manutenção das atividades de acordo com a Lei nº

11.788/2008 (BRASIL, 2008), além de depositar modelos de documentos, como o de relatório, de termo aditivo, de termo de rescisão, do TCE e o link para acesso à legislações e informações complementares, como a Lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008) e a Resolução nº 57 de 30/06/2014 (UniPSP, 2014), que dispõem sobre o regulamento geral dos estágios curriculares dos cursos de graduação.

Os documentos legais são caminhos burocráticos para chegar até o local do estágio, de fundamental importância para um bom andamento das atividades obrigatórias relacionadas ao estágio e para entrega final dos documentos necessários para aprovação nas disciplinas.

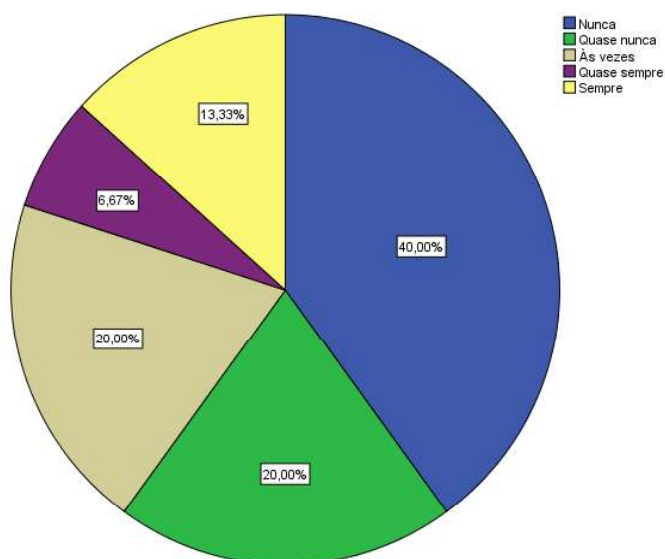
Leituras complementares/ Leitura da BNCC

Para além das leituras selecionadas pelos orientadores e a busca de orientações de como e onde realizar as horas de estágio, torna-se importante que o discente busque outros tipos de leituras complementares para somar a sua formação profissional. Desta forma, houve a inclusão dos dois itens para que os discentes de ambas as modalidades do curso de EF respondessem considerando esses aspectos.

O primeiro item perguntou se o discente busca leituras complementares para sanar suas dúvidas sobre o estágio. De acordo com a Figura 24, 40% dos estagiários da licenciatura ‘nunca’ realizaram essa tarefa, 20% assinalaram ‘quase nunca’ e ‘às vezes’, 6,67% disseram que ‘quase sempre’ procuram outras leituras para sanar algumas dúvidas e o restante (13,33%) assinalou que ‘sempre’ o fazem. Na Figura 25, nota-se que mais da metade dos estagiários de bacharelado já buscaram algum tipo de leitura complementar para sanar dúvidas, diferente da outra modalidade. As opções ‘nunca’ e ‘às vezes’ foram assinaladas com 26,47% de frequência cada uma, a opção ‘quase nunca’ teve uma frequência de 20,59%, seguida do ‘sempre’ com 14,71% e por último, com menos frequência, foi assinalada a opção ‘quase sempre’ (11,76%).

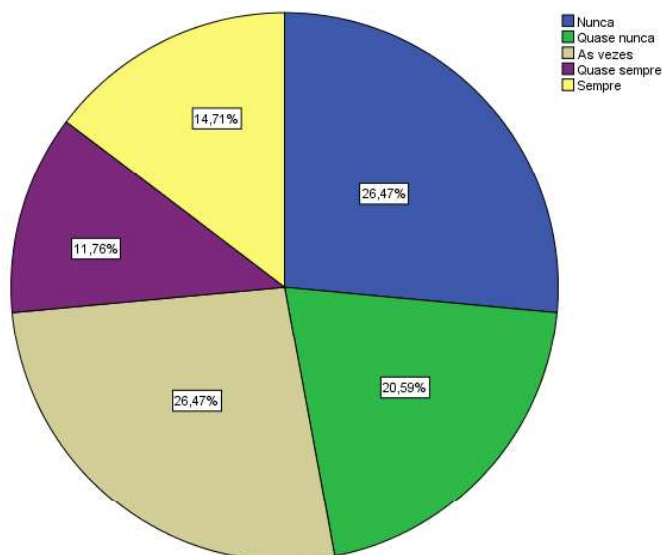
É possível notar que, de acordo com essas duas figuras, os DE do curso de bacharelado possuem mais autonomia quando necessitam sanar dúvidas sobre os estágios, visto que a porcentagem de estagiários que ‘nunca’ utiliza leituras complementares para tal finalidade é de 40% em licenciatura e 26,47% em bacharelado.

Figura 24 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Procuro leituras complementares para sanar minhas dúvidas sobre o estágio" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Figura 25 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Procuro leituras complementares para sanar minhas dúvidas sobre o estágio" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.

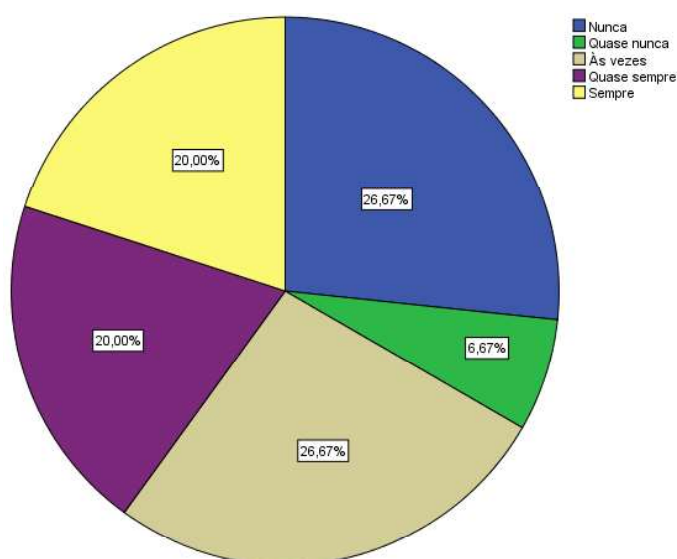


Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

No segundo item, acerca das leituras complementares, pediu-se para que os discentes indicassem se realizavam a leitura da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para sanar dúvidas sobre o estágio. A Figura 26 é um gráfico com as respostas dos discentes da licenciatura que, de acordo com a estrutura curricular do

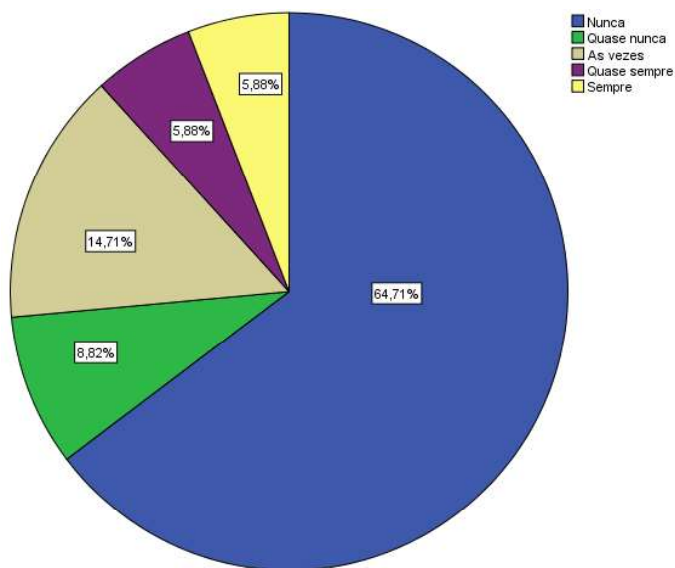
curso possui maior contato com a BNCC por conta da área de estudo. Os dados coletados apontam que apesar de mais da metade dos estagiários terem buscado o documento como leitura complementar alguma vez durante os estágios, ainda é grande o número daqueles que não realizam tal tarefa. A opção 'nunca' teve porcentagem de 26,67% assim como o 'às vezes', a opção 'quase nunca' teve porcentagem de 6,67% e as opções 'quase sempre' e 'sempre' tiveram porcentagem de 20% cada uma. Já na Figura 27, gráfico das respostas dos discentes de bacharelado, a opção 'nunca' foi assinalada com uma porcentagem de 34,71%, a opção 'quase nunca' com porcentagem de 8,82%, 'às vezes' com 14,71%, 'quase sempre' e 'sempre' com 5,88% cada uma.

Figura 26 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Leio a BNCC para sanar minhas dúvidas sobre o estágio" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Figura 27 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Leio a BNCC para sanar minhas dúvidas sobre o estágio" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Os discentes como futuros professores e profissionais precisam desenvolver hábitos positivos, como questionar, refletir e investigar as próprias ações, manter-se sempre atualizados, a partir de leituras, por exemplo; esse é um meio para que assim possam desencadear o permanente crescimento profissional e construção da própria identidade (MARCELO GARCÍA, 1995; ALBUQUERQUE, 2003; LIMA, 2008).

Além disso, o profissional necessita de uma aquisição de saberes e habilidades, para que possa atuar de forma inteligente, criativa e em contextos diferenciados, respeitando a articulação entre teoria e prática, considerando a individualidade como elemento integrante e proporcionando a possibilidade de questionamentos e críticas às crenças e práticas institucionais durante os estágios e diálogos com o PO (MARCELO GARCÍA, 1995; ALBUQUERQUE, 2003; LIMA, 2008). Assim, entende-se que mesmo que haja discentes que pratiquem o hábito de leitura e da pesquisa, os números ainda são baixos em ambas as modalidades.

A pesquisa é, pois, uma atividade que visa a produção de conhecimentos, possibilitando inúmeras aprendizagens: aprende-se a ordenar as próprias ideias, a olhar e pensar a realidade cientificamente, a buscar e utilizar para os próprios objetivos de investigação a informação teórica e factual disponível (LEAL, 2004, p.11).

De acordo com Flores *et al.* (2019, p.62), a teoria possui importância fundamental na formação dos profissionais, pois dota os estudantes de “variados

pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais”.

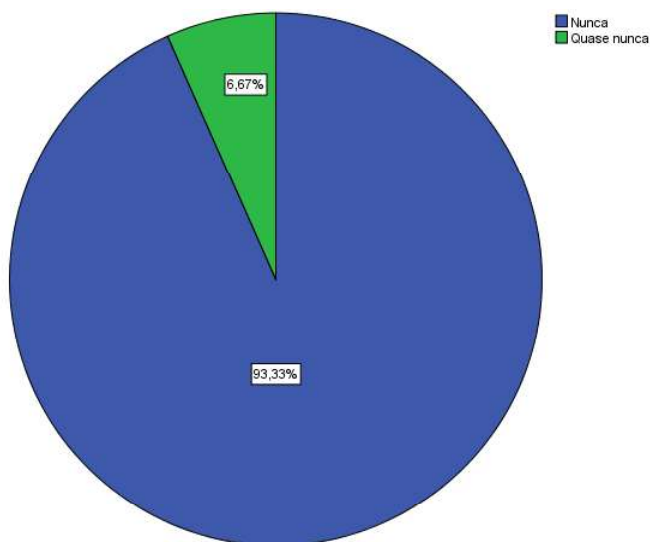
É importante que a prática dos profissionais aconteça em uma perspectiva crítica e reflexiva, pautada em investigações metodológicas baseadas nas experiências vividas, mas principalmente em pesquisas científicas (GESSER; LUZ, 2006). Para Bolzan (2002, p.17), ao refletir, o estudante passa a pensar sobre situações passadas, relacionando-as com situações futuras que poderá propor e organizar, “esse processo de reflexão crítica, feito individualmente ou em grupo, pode tornar conscientes os modelos teóricos e epistemológicos que se evidenciam na sua atuação profissional”.

Fraudes nos documentos de Estágio Curricular Supervisionado

Por fim, houve algumas questões delicadas e preocupantes sobre fraudes na realização dos estágios e/ou em documentos como fichas de horas ou relatórios das atividades observadas/realizadas no local concedente do estágio. De acordo com os níveis da escala Likert (nunca, quase nunca, às vezes, quase sempre e sempre), apenas é possível afirmar que “não houve a intenção de fraude” ou que “não se ouviu falar a respeito” no item ‘nunca’, já que em todos os demais itens há a intenção da fraude e isso foi considerado durante as análises seguintes.

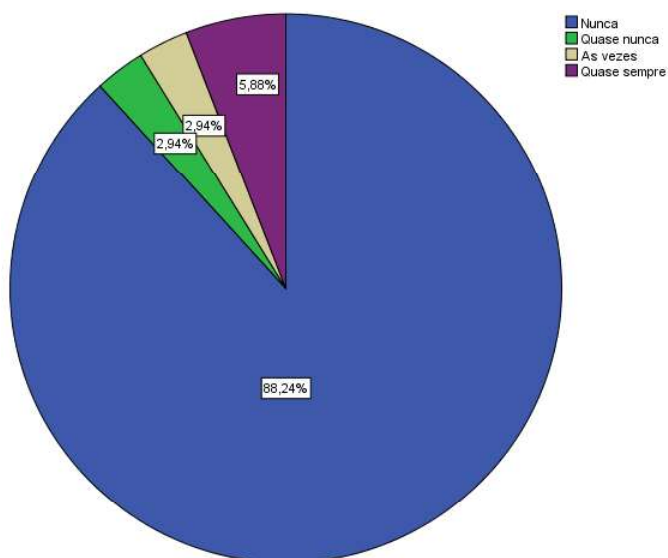
Perguntou-se aos estagiários se deixam de cumprir a carga horária da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado e mesmo assim entregam os documentos exigidos aos professores orientadores e são aprovados. Em licenciatura (Figura 28), 93,33% dos DE disseram que ‘nunca’ fizeram isso e 6,67% disseram que ‘quase nunca’. Já em bacharelado (Figura 29), 88,24% disseram que ‘nunca’ fraudaram os estágios, 2,94% ‘quase nunca’, 2,94% ‘às vezes’ e 5,88% alegaram que ‘quase sempre’ não cumprem com as horas, entregam os documentos e mesmo assim são aprovados na disciplina de estágio. Ou seja, dos discentes de licenciatura participantes, 6,67% entregam documentos com carga total de estágio adulteradas, e dos discentes de bacharelado, 11,76% entregam documentos com carga total de estágio modificados.

Figura 28 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "NÃO realizo a carga horária de um estágio, entrego os documentos exigidos e sou aprovado(a)" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Figura 29 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "NÃO realizo a carga horária de um estágio, entrego os documentos exigidos e sou aprovado(a)" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.



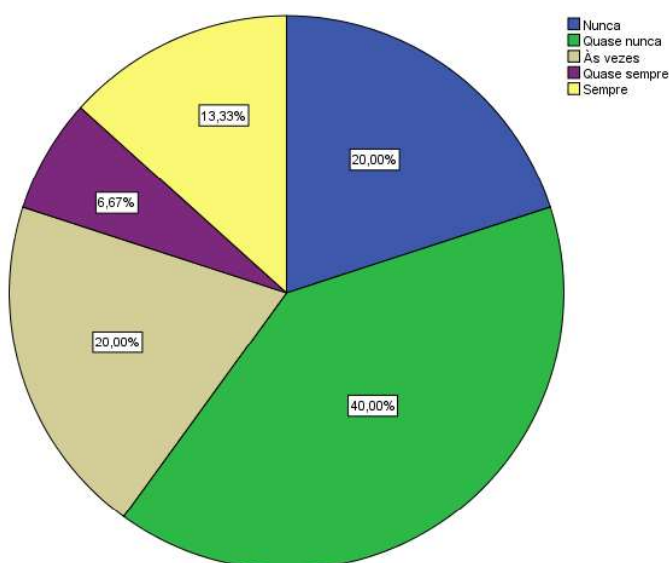
Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

A outra pergunta foi com relação à terceiros, o que os estudantes sabiam sobre seus colegas de classe e/ou instituição, imaginando que os discentes poderiam ocultar suas ações (mesmo que suas identidades e respostas não fossem nomeadas e identificadas). Foi necessário saber se os DE conheciam outros estagiários que

utilizavam de assinaturas falsificadas em fichas de estágio, o que é considerado como fraude na entrega de documentos, como indicado na questão anterior.

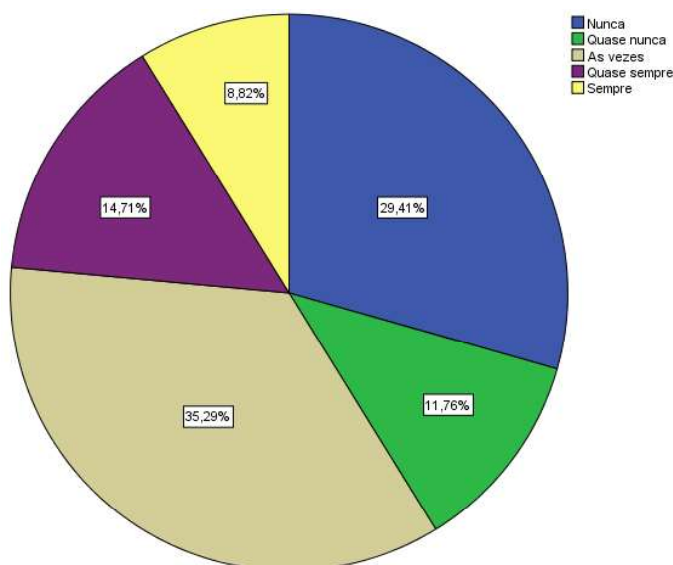
Em licenciatura (Figura 30), 40% dos discentes assinalaram que ‘quase nunca’ ouviram sobre esse assunto, 20% assinalaram ‘nunca’, outros 20% assinalaram ‘às vezes’, 13,33% que ‘sempre’ e 6,67% ‘quase sempre’. Já em bacharelado (Figura 31), 35,29% dos discentes assinalaram a opção ‘às vezes’, 29,41% a opção ‘nunca’, 14,71% a opção ‘quase sempre’, 11,76% ‘quase nunca’ e ‘sempre’ apareceu com menor frequência, com 8,82%. Ou seja, dos discentes de licenciatura participantes, 80% ouviram falar sobre o uso de assinaturas falsas nas fichas de estágios, e dos discentes de bacharelado, 70,59% ouviram falar sobre o uso de assinaturas falsas nas fichas de Estágios Curriculares Supervisionados.

Figura 30 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Ouço que discentes utilizam assinaturas falsificadas em fichas de estágio" respondido pelos discentes estagiários em licenciatura.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

Figura 31 - Gráfico ilustrativo mostrando as respostas, em porcentagem (%), do item "Ouço que discentes utilizam assinaturas falsificadas em fichas de estágio" respondido pelos discentes estagiários em bacharelado.



Fonte: Elaborado pela autora através do *software* SPSS®.

O estágio como “[...] 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” (BRASIL, 2008, [s/p]) deveria ser respeitado e autêntico, já que é a partir dele que os discentes criam experiências coletivas e individuais, oportunizam a possibilidade de exercer a atividade profissional em seu campo real de futura intervenção e assumem um papel determinante na formação e futura atuação profissional (KRUGER *et al.*, 2008; LIMA, 2008; MARTINS; ONOFRE; COSTA, 2014; SILVA JR. *et al.*, 2016).

Quase não se encontra literatura que traga aspectos relacionados a esse assunto em questão, mas pode-se destacar temas como posturas, atitudes e avaliação do comportamento de discentes durante o Estágio Curricular Supervisionado. Quando o DE, adulto e em formação à nível superior, tem esse tipo de atitude, ele não está mentindo e prejudicando apenas si próprio, mas também a seus futuros alunos, já que o discente não vai à campo ou vai de forma inadequada, contribuindo com que não haja autopercepções, que não possui capacidades para atuar ao iniciar a carreira e ainda diminui as possibilidades de aquisição de competências acadêmico-profissionais.

Uma aula de EF exige uma postura diferenciada do profissional, uma atitude em que o mesmo esteja sempre atento, “refletindo sobre suas ações e buscando na

prática o que tem de mais positivo para transformar as aulas em um espaço de trocas de conhecimento, fazendo com que os alunos [...] tenham prazer em realizar cada atividade” (BEHRENS, 2009, p.60).

A atitude articulada com a prática exige que o profissional esteja sempre avaliando seu trabalho, verificando se está adequado à realidade de cada indivíduo que realizará as atividades, se traz sucesso na relação professor-aluno e se leva à aprendizagem significativa dos aprendizes (JOSGRILBERT, 2002).

Quando o discente, no decorrer da formação inicial e dos Estágios Curriculares Supervisionados, faz uma constante reflexão e avaliação do seu trabalho, de forma adequada, sem que haja fraudes em suas práticas, está realizando uma atitude que tem como consequência elevar sua aprendizagem e também de seus futuros aprendizes.

6.2.1 Aspectos destacados da análise descritiva

Considerando as figuras apresentadas na seção anterior, constatou-se que no curso de EF da Faculdade X da UniPSP, de acordo com a percepção dos DE, os discentes da modalidade de licenciatura, possuem atitudes e comportamentos diferentes e/ou contrários aos discentes da modalidade de bacharelado. Ao analisar as respostas das 09 afirmações, comparando-as entre os cursos de graduação em EF, nenhuma apresentou números similares, sendo que dos resultados das 09 situações apresentadas aos estagiários, 05 apontaram para um cenário mais favorável/positivo ao curso de licenciatura em EF e 04 para um cenário mais favorável/positivo ao curso de bacharelado em EF, mesmo que os rendimentos não sejam o ideal em nenhuma das circunstâncias.

Licenciatura: De acordo com os discentes, os professores orientadores das disciplinas de estágios, realizam encontros, sejam presenciais (anteriores a pandemia de COVID-19) ou remotos (durante a pandemia), para tratar de assuntos sobre o estágio e sua realização com mais frequência que em bacharelado, tendo uma diferença de aproximadamente 15% (Figuras 14 e 15). Esses mesmos docentes solicitam, com maior frequência que em bacharelado, que seus estagiários façam o preenchimento e entrega do Termo de Compromisso de Estágio (TCE) na Seção Técnica de Graduação, com aproximadamente 23% de diferença (Figuras 16 e 17), mesmo que essa não seja uma função estabelecida aos professores orientadores; os

DE dessa modalidade se destacam por lerem mais a BNCC para sanar suas dúvidas sobre o estágio obrigatório, e se comparados aos DE da outra modalidade há uma discrepância de aproximadamente 40% (Figuras 26 e 27). Este é um fato justificável já que o documento foi elaborado para orientar ações na Educação Básica, estando diretamente associado ao curso de licenciatura em EF; além disso, os discentes de licenciatura mostraram ter menos contato com fraudes em relação aos Estágios Curriculares Supervisionados se comparados com os discentes de bacharelado, pois 6,67% deles ‘nunca’ entregaram documentos falsificados, com diferença de aproximadamente 5% dos DE de bacharelado (Figuras 28 e 29) e 80% deles ‘nunca’ ouvem sobre discentes falsificarem fichas de estágio, com diferença de aproximadamente 10% dos DE de bacharelado (Figuras 30 e 31).

Bacharelado: Se comparados com licenciatura, os estagiários de bacharelado reprovam menos em disciplinas de estágios por deixarem de cumprir a carga horária exigida, com uma diferença de aproximadamente 10% entre os grupos (Figuras 18 e 19); esses mesmos DE realizaram mais estágios remotos durante a pandemia, com uma diferença de aproximadamente 36% dos estagiários de licenciatura (Figuras 20 e 21); se comparados aos estagiários de licenciatura, os DE de bacharelado também leem mais as normas, as legislações e as informações contidas no site da UniPSP sobre o estágio obrigatório, com uma distinção de aproximadamente 18% entre os grupos (Figuras 22 e 23) e ainda buscam mais leituras complementares para sanar suas dúvidas sobre o estágio, com diferença de aproximadamente 13% dos DE de licenciatura (Figuras 24 e 25).

A partir desses dados coletados e das análises desveladas, instaurou-se uma inquietação principalmente com relação às questões sobre fraudes em disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados, pois fica comprovado que existe maneiras de ludibriar o sistema, falsificando assinaturas, documentos e/ou relatórios e que acontece com uma certa frequência. O que geram algumas possíveis indagações para estudos futuros: o professor orientador sabe que isso acontece? O professor orientador sabe identificar essas fraudes? Seria responsabilidade e/ou obrigação do professor se preocupar com esse tipo de atitude dos DE? Com que frequência isso acontece? O professor precisa duvidar do DE? E o estagiário: por que fraudar? Quais são suas motivações, justificativas, decisões e contextos que influenciam esta decisão?

6.3 ANÁLISE DE VARIÂNCIAS E CORRELAÇÕES

Para análise nesta seção, considerou-se que cada uma das competências acadêmico-profissionais (CAP) usadas na escala e extraídas de Nascimento (1999), possuem um número entre 1 e 30 conforme ordem que são apresentadas na Escala de Autopercepção de Competências Profissionais em Educação Física e Desportos (EACEF) em apêndice e nas tabelas a seguir. Esses números nem sempre irão seguir a mesma ordem crescente da escala validada, podendo aparecer de maneira aleatória de acordo com as evidências e destaques durante as análises das CAP.

A Tabela 3 ilustra a comparação da autopercepção de CAP entre os discentes estagiários que cursaram apenas bacharelado até o momento da coleta (n=35), os discentes estagiários que cursaram apenas licenciatura (n=15) e os discentes estagiários que cursaram ambas as modalidades até o mesmo momento (n=22), sendo este terceiro grupo representado por “Bac + Lic” na tabela. A análise desses dados foi realizada através do *software* SPSS®, por meio do teste de Análise de Variância (ANOVA), que é uma fórmula estatística usada para comparar variâncias. Os resultados foram expressos em média $\pm$ desvio padrão, com nível de significância (p) menor ou igual a 0,05 ($p \leq 0,05$), sendo que o asterisco (*) representa, em p, a diferença significativa entre os grupos de sujeitos.

Com a utilização do ANOVA, determinou-se que havia alguma distinção entre os três grandes grupos de DE destacados e assim, foi possível identificar uma diferença significativa em duas das trintas competências profissionais presentes na EACEF (NASCIMENTO, 1999). Uma delas é a CAP 20: “*Ser capaz de operacionalizar a transmissão dos conteúdos selecionando as atividades mais adequadas*” (identificada em negrito e itálico na tabela a baixo), com diferença significativa igual a 0,01 ($p=0,01$) entre os grupos de “Bac vs Lic” e “Bac + Lic”. A outra CAP é a 29: “*Dominar conhecimentos sobre os principais problemas e dificuldades encontradas pelos indivíduos nos contextos escolar e extraescolar*” (identificada em negrito e itálico na tabela a baixo), com diferença significativa igual a 0,00 ($p=0,00$) entre “Bac vs Lic” e “Bac + Lic”. As demais competências não obtiveram diferenças significativas, apresentando números bem superiores a $p \leq 0,05$ quando comparadas aos outros grupos.

Tabela 3 - Teste de **ANOVA** com a comparação da auto percepção de competências profissionais entre os discentes nas disciplinas de ECS.

Competências	Bacharelado (n=35)	Licenciatura (n = 15)	Bac + Lic (n=22)	p
Ser capaz de estruturar e sequenciar os conteúdos de ensino e implementar as tarefas de aprendizagem	3,3 ± 0,8	3,8 ± 1,6	3,6 ± 0,8	0,23
Dominar conhecimentos sobre as indicações e contra indicações fisiológicas dos exercícios prescritos ou a prescrever	3,4 ± 0,8	3,2 ± 1,4	3,3 ± 1,1	0,89
Ser capaz de identificar os erros de execução dos praticantes se fornecer-lhes as informações (ou retro informações) necessárias à sua correção	3,9 ± 0,6	4,0 ± 1,1	4,3 ± 0,7	0,17
Dominar conhecimentos sobre técnicas e modelos de ensino que facilitem o desenvolvimento de atitudes, valores e comportamentos sociais aceitáveis	3,6 ± 1,0	3,7 ± 1,4	4,0 ± 0,9	0,48
Ser capaz de transmitir de forma lógica, clara e concisa o conteúdo informativo	3,8 ± 0,6	4,2 ± 1,0	4,0 ± 0,5	0,33
Dominar conhecimentos sobre o desenvolvimento motor humano	3,6 ± 1,0	3,7 ± 1,4	4,0 ± 0,9	0,79
Ser capaz de estabelecer e operacionalizar diferentes níveis de objetivos em programas de atividades físicas	3,6 ± 0,7	3,7 ± 1,4	4,2 ± 0,9	0,10
Dominar conhecimentos sobre as principais características da estrutura e funcionamento do sistema educativo e desportivo	3,3 ± 1,1	3,6 ± 1,1	3,8 ± 0,9	0,25
Ser capaz de despertar o gosto ou interesse dos indivíduos para a prática de atividades físicas	3,6 ± 0,7	3,7 ± 1,4	4,2 ± 0,9	0,41
Dominar conhecimentos sobre os conteúdos da matéria de ensino em EF	3,4 ± 0,9	3,9 ± 0,9	3,8 ± 0,9	0,19
Ser capaz de reajustar a sua atuação profissional em função dos elementos decorrentes de uma permanente atitude investigativa e de atualização	3,6 ± 0,9	4,1 ± 1,1	3,9 ± 1,1	0,25
Dominar conhecimentos sobre a programação, planificação e estruturação da Educação Física	3,3 ± 1,0	3,2 ± 1,3	3,4 ± 1,0	0,87
Ser capaz de racionalizar e gerir os recursos (pessoas, espaços, tempo, materiais) de modo a assegurar uma estrutura de funcionamento económica	3,6 ± 0,9	3,7 ± 1,3	4,0 ± 0,7	0,39
Dominar conhecimentos sobre os efeitos das atividades físicas e/ou exercícios físicos	4,0 ± 0,7	4,2 ± 0,8	4,2 ± 0,7	0,48

Ser capaz de caracterizar e diagnosticar os contextos e os sujeitos com quem trabalha	3,8 ± 0,9	4,1 ± 0,9	4,3 ± 0,9	0,11
Ser capaz de ajustar ou adaptar os programas de EF às situações particulares de ensino, selecionando as progressões, métodos e estratégias mais adequadas	3,5 ± 0,8	3,9 ± 0,9	4,0 ± 0,9	0,14
Dominar conhecimentos sobre as indicações e contra indicações biomecânicas dos exercícios prescritos ou a prescrever	3,3 ± 0,9	3,3 ± 1,1	3,2 ± 0,9	0,93
Ser capaz de criar clima favorável de aprendizagem tornando o ambiente de trabalho agradável	4,1 ± 0,6	4,2 ± 0,9	4,4 ± 0,6	0,32
Dominar conhecimentos metodológicos específicos de alguns desportos individuais e coletivos	3,5 ± 1,0	4,1 ± 1,1	4,0 ± 1,0	0,12
Ser capaz de operacionalizar a transmissão dos conteúdos selecionando as atividades mais adequadas	3,7 ± 0,7	4,3 ± 0,9	4,2 ± 0,8	0,01*
Dominar conhecimentos sobre os mecanismos e processos de aquisição de habilidades motoras	3,2 ± 0,9	3,7 ± 1,3	3,5 ± 1,0	0,37
Ser capaz de planejar programas de prática de atividades físicas	3,7 ± 0,8	3,8 ± 1,0	3,9 ± 1,0	0,75
Dominar conhecimentos sobre as necessidades, expectativas e interesses dos sujeitos para perspetivar a intervenção	3,6 ± 0,9	3,9 ± 1,1	3,8 ± 0,8	0,67
Ser capaz de criar e reforçar a motivação para a prática de exercícios físicos numa determinada população	3,8 ± 0,7	4,2 ± 1,0	4,2 ± 0,8	0,17
Dominar conhecimentos que fundamentam a prescrição de programas de atividades físicas	3,7 ± 0,8	3,6 ± 1,1	3,8 ± 1,0	0,71
Ser capaz de manifestar um espírito de autocrítica conducente a uma permanente avaliação da respectiva atuação pedagógica	3,8 ± 0,9	3,8 ± 0,9	3,9 ± 1,0	0,91
Dominar conhecimentos sobre técnicas de avaliação do processo de ensino-aprendizagem em EF	3,2 ± 1,1	3,8 ± 0,9	3,6 ± 1,1	0,21
Ser capaz de estruturar grupos de aprendizagem na implementação de programas de atividades físicas	3,2 ± 0,9	3,5 ± 1,1	3,5 ± 0,9	0,62
Dominar conhecimentos sobre os principais problemas e dificuldades encontradas pelos indivíduos nos contextos escolar e extraescolar	2,7 ± 1,4	4,0 ± 1,0	3,9 ± 1,2	0,00*
Ser capaz de avaliar os resultados das atividades e tarefas desenvolvidas identificando as causas de sucesso e insucesso	3,8 ± 0,7	3,9 ± 0,7	3,9 ± 0,7	0,80

Legenda: Resultados expressos em média ± desvio padrão. Nível de significância (p) ≤ 0,05. (*) = Diferença significativa entre os grupos.

Fonte: Elaborada pela autora através do *software* SPSS®.

Ambas as competências que apresentaram diferença significativa estão relacionadas com o domínio de conhecimentos específicos e com habilidades de adaptação, o que traduz que os DE possuem a autopercepção de que não conseguem selecionar quais conteúdos são mais adequados para determinadas atividades e ainda não dominam os conhecimentos necessários para soluções de problemas e dificuldades encontradas no ambiente profissional, deixando de transferir a “teoria” para “prática” no momento de atuação.

Moreira (2012, p. 2), corrobora com os achados quando destaca que a relação entre a teoria e a prática é uma das manifestações da aprendizagem mais significativa, que é: “[...] um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo”. Ou seja, a aprendizagem significativa irá ocorrer quando uma nova informação se fundar em conceitos assimilados pelo estudante (MOREIRA, 2012). Por isso a importância de se realizar os estágios de maneira apropriada e honesta, adquirindo e aperfeiçoando cada CAP necessária para futura atuação profissional.

Flores *et al.* (2019) evidenciam uma grande necessidade de relação entre teoria e prática, a partir da práxis, e deixam clara a importância de análise na perspectiva dialógica com a prática, uma vez que na situação do Estágio Curricular Supervisionado, “a prática ultrapassa as questões de cunho exclusivamente acadêmicas, adentrando no universo das relações pessoais e da formação conjunta” (FLORES *et al.*, 2019, p.66). Os autores reforçam essa ideia com o depoimento de um dos estagiários do curso de licenciatura em EF, que participou do referido estudo, o mesmo aponta a necessidade da participação efetiva em diferentes contextos, da dedicação prática e do aprofundamento teórico, obtendo diferentes habilidades, principalmente no que diz respeito à adaptação:

[...] em suma, o Estágio Curricular Supervisionado I foi muito importante para meu processo de formação como professor de Educação Física, apesar de já estar participando como estagiário remunerado em uma escola municipal da cidade, os desafios foram diferentes, a minha atuação foi diferente, embora, com a mesma dedicação necessária na parte prática, por outro lado, com um viés teórico muito mais aprofundado (E31) (FLORES *et al.*, 2019, p.66).

Outro estudo que corrobora com as discussões é o de Matos, Nista-Piccolo e Borges (2016), que discorrem sobre a formação inicial ter uma função fundamental no desenvolvimento dos saberes, das competências e das habilidades profissionais,

determinando o Estágio Curricular Supervisionado como um dos meios de socialização profissional e como um eixo norteador do processo de construção de identidades, o que sustenta ainda mais sua realização e significado dentro da formação inicial.

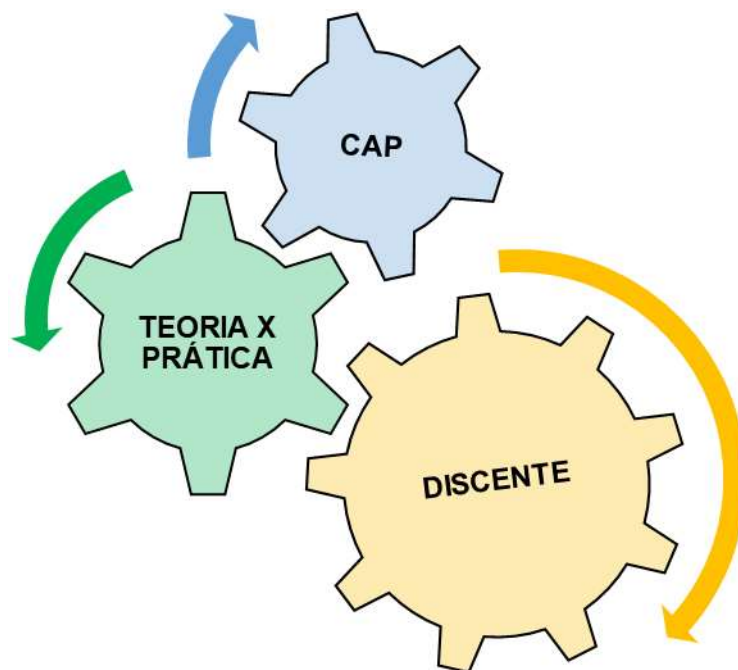
No quesito estágio obrigatório na formação inicial, o curso de EF da UniPSP apresenta uma especificidade forte se desconectadas as modalidades de licenciatura da de bacharelado, pois ambas propiciam competências distintas aos seus estudantes, já que um curso está voltado para aspectos da Educação Básica, destacando interações intrapessoais e planejamento de conteúdos pedagógicos e o outro para aspectos da saúde, desenvolvendo tópicos voltados à fisiologia, medicina e atividade física.

De acordo com a literatura mencionada no embasamento teórico deste trabalho, o estágio deve possibilitar aos estudantes o cumprimento de uma atividade teórico-prática, crítico-reflexiva, baseada no conhecimento teórico e da realidade de atuação, procurando articular ensino, pesquisa e extensão, e quando isso não acontece os estudantes não adquirem competências necessárias para futura ação profissional (KRUGER *et al.*, 2008; LIMA, 2008; SILVA JR. *et al.*, 2016; MARTINS; ONOFRE; COSTA, 2014).

Há uma grande necessidade de que o estagiário encontre seu lugar dentro de suas relações e que o Estágio Curricular Supervisionado inclua no seu projeto uma proposta com diferentes perspectivas, possibilitando que o DE reconheça suas personalidades e seu papel no ECS, voltando a atenção para as tarefas e atividades bem sucedidas (LIMA, 2008; MARTINS; ONOFRE; COSTA, 2014; SILVA JR. *et al.*, 2016; BATAGINI, 2020). Desta forma, o estágio obrigatório poderá representar um momento de participação, de conquista e negociação sobre as aprendizagens profissionais proporcionadas pelos ambientes de estágio.

A Figura 32 a seguir, ilustra essa relação e influência descrita nesta seção, acerca das competências, do discente e do domínio de conhecimentos e saberes da teoria para observação e aprendizagem na prática durante os Estágio Curricular Supervisionado. Esses três fatores incentivam um ao outro, como em uma engrenagem, um depende do outro para funcionar e para obter sucesso.

Figura 32 - Diagrama em engrenagem representando a influência entre CAP, discentes e conhecimentos teóricos e práticos.



Fonte: Elaborada pela autora.

6.4 ANÁLISE DE *CLUSTER*

O método de análise de *Cluster* explora, de uma maneira não paramétrica, a associação interna de fatores e a hierarquização do maior para o menor, destacando os mais significativos, inclusive aqueles que não aparecem na ANOVA, por isso sua utilização.

Desta forma, esse método foi utilizado para verificar associações entre as variáveis, pois neste estudo buscou-se verificar as associações entre a autopercepção dos estagiários de licenciatura e bacharelado em EF que participaram, com relação as competências acadêmico-profissionais obtidas através da EACEF (NASCIMENTO, 1999), assim como nos estudos de Venditti Jr. (2005; 2010; 2015; 2018), Batagini (2020) e Moraes (2021), que respectivamente buscaram investigar associações entre as percepções de professores da EF escolar e aspectos motivacionais relacionados à atuação; percepções de discentes do curso de EF e aspectos relacionados à formação inicial e EF adaptada; e as percepções de discentes do curso de EF e aspectos relacionados com a atuação escolar e Altas Habilidades.

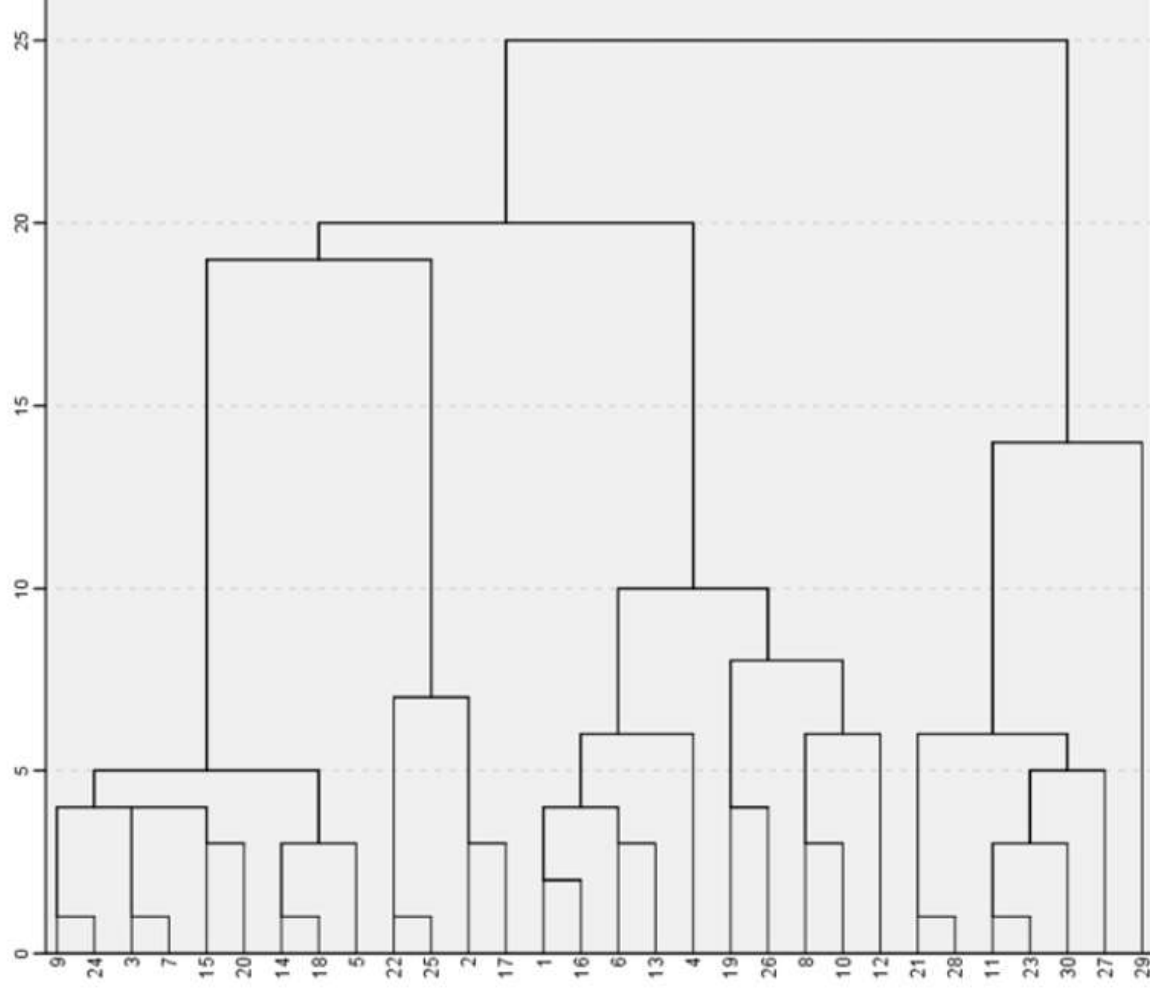
A forma de apresentação do *Cluster* escolhida para esta análise é o dendrograma ilustrado através da Figura 33 na página seguinte, dispondo as competências acadêmico-profissionais no eixo Y associadas por meio de “chaves” (*clusters*), que alcançam valores normativos de 0 a 25 no eixo X, mostrando os *clusters* com maior associação mais acima no eixo Y e mais à esquerda no eixo X (SPSS, 2009). Sendo assim, as variáveis associadas de cima para baixo, com chaves que estejam mais à esquerda, são consideradas mais fortes em relação as localizadas mais abaixo e com chaves mais à direita no dendrograma.

Para melhor visualização e entendimento das discussões, as competências acadêmico-profissionais extraídas da EACEF de Nascimento (1999) (Apêndice E) estão descritas de forma resumida, na legenda ao lado da análise de *Clusters*, seguindo a ordem crescente de 01 a 30. Esses números da legenda representam os mesmos números no eixo Y do dendrograma.

Figura 33 - Dendrograma da análise de *Clusters*, através do Método de Ward, gerando a combinação de CAP e *clusters* de distâncias redimensionadas.

Legenda:

01. Estruturar e sequenciar conteúdos.
02. Indicações e contra indicações fisiológicas.
03. Identificar os erros de execução.
04. Técnicas e modelos de ensino.
05. Transmitir conteúdo informativo.
06. Desenvolvimento motor humano.
07. Objetivos em programas de atividades físicas.
08. Estrutura do sistema educativo e desportivo.
09. Despertar o gosto ou interesse.
10. Matéria de ensino em EF.
11. Reajustar a atuação profissional.
12. Programação, planificação e estruturação da EF.
13. Racionalizar e gerir os recursos.
14. Efeitos de atividade/exercício físico.
15. Caracterizar contextos e sujeitos.
16. Adaptar programas de EF às situações.
17. Indicações e contra indicações biomecânicas.
18. Criar clima favorável de aprendizagem.
19. Desportos individuais e coletivos.
20. Operacionalizar e transmitir conteúdos.
21. Aquisição de habilidades motoras.
22. Planejar programas de atividades físicas.
23. Necessidades e interesses dos sujeitos.
24. Criar e reforçar a motivação.
25. Prescrição de programas de atividades físicas.
26. Manifestar espírito de autocrítica.
27. Avaliação do ensino-aprendizagem em EF.
28. Estruturar grupos de aprendizagem.
29. Dificuldades nos contextos escolar e extraescolar.
30. Avaliar resultados das atividades e tarefas.



Fonte: Elaborado pela autora através do software SPSS®.

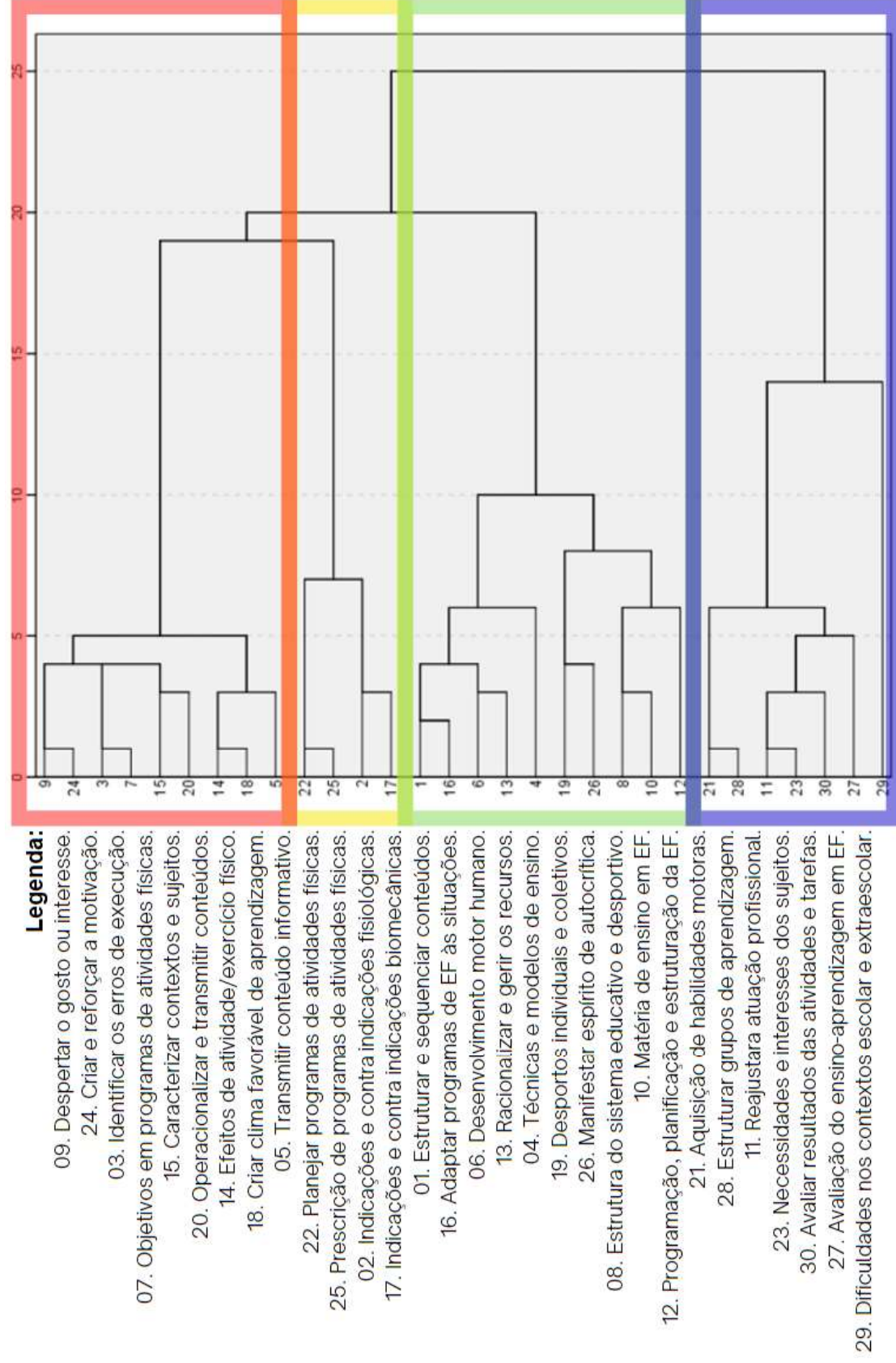
Essa análise permite observar as associações de uma variável com outras variáveis e também com diferentes *clusters* formados após associação. De acordo com a quantidade de variáveis analisadas, o produto terá uma formação de ao menos dois grandes *clusters* que irão se diferenciar de forma consistente, mas também apresentar agrupamentos menores. Por isso, deve-se escolher um valor máximo de agrupamentos para analisar, de forma que seja possível diferenciar e verificar as associações entre as variáveis que compõem cada um dos grandes *clusters*, permitindo melhor interpretação dessas associações (SPSS, 2009).

De acordo com Moraes (2021), é preciso considerar o número total de casos ou subconjuntos, para escolher o número de *clusters* que serão examinados, submetendo à análise de cada estudo, de forma que cada um deles estará associado a pelo menos um outro subconjunto, formando “grupos hierárquicos de subconjuntos mutuamente exclusivos, cada um dos quais tem membros que são maximamente semelhantes em relação às características especificadas” (WARD, 1963, p.238).

No mesmo dendrograma, agora ilustrado pela Figura 34 na página a seguir, são apresentados quatro grandes *clusters*, identificados por cores. O retângulo vermelho destaca as associações mais fortes entre as competências, pois nele encontram-se os *clusters* hierarquicamente mais acima no dendrograma e mais à esquerda; o retângulo azul destaca as associações menos fortes, isso porque nele estão os *clusters* hierarquicamente mais abaixo do dendrograma; e o retângulo amarelo e verde possuem associações intermediárias, porque se localizam no centro do dendrograma e com *clusters* mais à direita.

Além disso, na Figura 34, a legenda foi remodelada para melhor visualização. As competências são enumeradas de acordo com a EACEF (Nascimento, 1999), porém, são apresentadas na ordem em que aparecem no dendrograma.

Figura 34 - Dendrograma da análise de *Clusters*, com destaque dos quatro grandes grupos de *clusters*, identificados pelas cores vermelha (associação mais forte), amarelo e verde (associações intermediárias) e azul (associação menos forte).



Fonte: Elaborada pela autora.

A associação de *clusters* mais forte, destacada pelo retângulo vermelho, está entre as competências **09**: “*Ser capaz de despertar o gosto ou interesse dos indivíduos para a prática de atividades físicas*” e **05**: “*Ser capaz de transmitir de forma lógica, clara e concisa o conteúdo informativo*”, com pequeno distanciamento das três últimas que formam outra chave, as CAP **14**: “*Dominar conhecimentos sobre os efeitos das atividades físicas e/ou exercícios físicos*”, **18**: “*Ser capaz de criar clima favorável de aprendizagem tornando o ambiente de trabalho agradável*” e 05. Essas competências possuem relação com aspectos parecidos, como fatores motivacionais; prescrição, execução e efeitos de programas de atividades físicas; além de ajustes e adaptações de conteúdos específicos. São temas importantes para ambas as modalidades do curso de EF, mas estão mais presentes nas especificidades e na área de atuação do bacharel, refletindo a maior participação de discentes estagiários do curso de bacharelado ao responderem a EACEF (50 estudantes de bacharelado e 32 estudantes de licenciatura).

Todas as competências acadêmico-profissionais que compõem esse primeiro *cluster*, principalmente as competências 09 com ligação mais curta com a **24**: “*Ser capaz de criar e reforçar a motivação para a prática de exercícios físicos numa determinada população*”, e a **03**: “*Ser capaz de identificar os erros de execução dos praticantes e fornecer-lhes as informações (ou retro informações) necessárias à sua correção*”, associada à **07**: “*Ser capaz de estabelecer e operacionalizar diferentes níveis de objetivos em programas de atividades físicas*”, que se ligam às CAP **15**: “*Ser capaz de caracterizar e diagnosticar os contextos e os sujeitos com quem trabalha*” e **20**: “*Ser capaz de operacionalizar a transmissão dos conteúdos selecionando as atividades mais adequadas*”, estão relacionadas com práticas motivacionais, correções e adaptações de tarefas e conhecimentos, além de ajuste dos programas; o que vai ao encontro da literatura, quando diz que o programa e os processos avaliativos precisam ser contínuos, por meio de demandas históricas (PERRENOUD *et al.*, 2001; ANVERSA *et al.*, 2015; BRASIL, 2020b). Abaixo da competência 20, para finalizar esse *cluster* que vai do 0 a 5 no eixo X, aparece a CAP 14 que traz a associação com a CAP 18 e por último a CAP 05 que aparece de maneira menos significativa, menos forte; essas são competências relacionadas a aspectos fisiológicos e relações/comunicações intrapessoais.

Outro aspecto importante a ser destacado, é que a CAP 20 (aquela que teve diferença significativa na ANOVA), aparece nesse *cluster* com associações mais

fortes, mas com ligação apenas com a CAP 15, o que significa que ela é hierarquicamente relevante, mas possui pouca associação com as demais. A CAP 15 não apresentou a diferença significativa de acordo com a ANOVA, mas está fortemente associada com a CAP 20 e ambas as competências estão representando autopercepções dos DE acerca de avaliar e estabelecer panoramas com relação aos contextos e demandas, tema discutido no embasamento teórico quando foi destacado que o profissional em formação deve conseguir analisar questões específicas de sua área de conhecimento, tendo condições de projetar seu próprio trabalho durante a atuação e avaliar seu desempenho (FAZENDA, 1991; MAZIERO; CARVALHO, 2012; SILVA JR. *et al.*, 2016).

Flores *et al.* (2019, p.66) corroboram com as discussões quando dizem que o Estágio Curricular Supervisionado é “um momento de ação reflexiva, acerca das perspectivas teórico-metodológicas que alicerçam a base das ações práticas”, ou seja, é um meio de socialização profissional que permite ao estagiário a aquisição de diferentes competências acadêmico-profissionais, como entender como deve se portar em diferentes contextos, quais conteúdos deve utilizar em suas futuras práticas profissionais, como se relacionar e como avaliar e estabelecer quais demandas são mais produtivas para determinados contextos.

Destacados anteriormente na Figura 34, pelos retângulos amarelo e verde, existem os *clusters* intermediários que iniciam na CAP 22: “Ser capaz de planejar programas de prática de atividades físicas” e terminam na CAP 12: “Dominar conhecimentos sobre a programação, planificação e estruturação da Educação Física”. As CAP 22, 25: “Dominar conhecimentos que fundamentam a prescrição de programas de atividades físicas”, 02: “Dominar conhecimentos sobre as indicações e contra indicações fisiológicas dos exercícios prescritos ou a prescrever” e 27: “Dominar conhecimentos sobre técnicas de avaliação do processo de ensino aprendizagem em Educação Física”, em amarelo, possuem maior associação por estarem em um *cluster* único, mais à esquerda e mais acima no dendrograma. Já as CAP de 01: “Ser capaz de estruturar e sequenciar os conteúdos de ensino e implementar as tarefas de aprendizagem” a 12, em verde na Figura 34, formam um *cluster* único com associações entre elas e hierarquicamente menos forte que os *clusters* acima dele.

Como esses *clusters* envolvem a relação entre 14 competências, fica clara a diversidade de temas interligados e associados. Resumidamente, essas

competências fazem referência a temas com ênfase em conhecimentos voltados a desportos coletivos e individuais; à fisiologia e biomecânica; à EF como componente da Educação Básica; ao planejamento e implementação de programas voltados para a atividade física; à adaptação de conteúdos e programas; e ao domínio de interações intrapessoal e interpessoal. A palavra domínio e conhecimento isoladamente não representam nada se os estagiários não souberem e/ou não tiverem uma base forte teórica (PAIVA; MELO, 2008; PERRENOUD *et al.*, 2001; CORREIA; FERRAZ, 2010).

De acordo com Behrens (2009), os Estágios Curriculares Supervisionados dos cursos de graduação são realizados de forma isolada, com apresentação das disciplinas de maneira independente, fragmentando a discussão da teoria dentro de cada metodologia ou disciplina. Ou seja, acaba sendo difícil para o DE estabelecer relações e refletir sobre o que vem vivenciando, pois fica muito distante da teoria interiorizada, já que as disciplinas nem sempre estão a favor da filosofia do estágio.

O último *cluster* destacado na Figura 34 pelo retângulo azul, mostra a associação hierarquicamente menos forte, localizada no final do dendrograma. As competências associadas estão entre a CAP **21**: *“Dominar conhecimentos sobre os mecanismos e processos de aquisição de habilidades motoras”* e **29**: *“Dominar conhecimentos sobre os principais problemas e dificuldades encontradas pelos indivíduos nos contextos escolar e extraescolar”*, com uma conexão menos forte das duas primeiras (21 e **28**: *“Ser capaz de estruturar grupos de aprendizagem na implementação de programas de atividades físicas”*) para as demais e também da última (29), que quase se isola das outras competências no dendrograma.

Em resumo, essas competências acadêmico-profissionais possuem relação com temas fortemente relacionados a avaliação e, de forma menos detalhada, são questões voltadas a habilidades motoras, implementação de programas e novamente relações pessoais. Destaca-se que assim como as demais competências, essas também são importantes para ambas as modalidades do curso de Educação Física, mas são mais frequentemente vistas durante a atuação dos licenciados, refletindo novamente o número menor de participação dos discentes de licenciatura.

Como foi destacado acima, a CAP 29, aquela que também teve diferença significativa na ANOVA, aparece nesse último *cluster* com uma associação menos forte com as demais competências, quase nula. Essa baixa associação e última colocação hierarquicamente no dendrograma, indica que os estagiários respondentes a assinalaram em níveis baixos de domínios.

Por fim, a análise de *cluster* possibilitou a observação de que os estagiários dominam algumas competências mais do que outras. As competências acadêmico-profissionais com maior associação e hierarquicamente mais fortes no dendrograma são aquelas com relação direta às especificidades da área do bacharelado; as competências com associação intermediária e que se apresentam no centro do dendrograma são aquelas com relação às temáticas de ambas as modalidades do curso de EF; e as competências acadêmico-profissionais que se mostram com menor associação e hierarquicamente menos fortes no dendrograma são aquelas com relação direta às especificidades da área da licenciatura. Destaca-se aqui novamente, que essa situação pode ter ocorrido pela maior participação de discentes do curso de bacharelado, porém tal informação necessita de maiores estudos e maior aprofundamento teórico para comprovação de fatos.

Candau e Lelis (2001) enfatizam que todos os componentes curriculares na formação inicial devem trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes aspectos, para que não se perca a visão de totalidade da prática e da formação como forma de eliminar a priorização de apenas um dos polos.

A relação do DE e o maior tempo de permanência no ambiente do Estágio Curricular Supervisionado pode vir a contribuir para que o mesmo consiga se sentir mais competente para exercer sua futura função profissional (FLORES *et al.*, 2019).

6.5 NUVEM DE PALAVRAS SOBRE O ECS NA FORMAÇÃO INICIAL

A seção 7 do formulário online elaborado para os DE (Apêndice A), foi destinada como um espaço para que os participantes descrevessem o “significado do estágio obrigatório na formação inicial” através da escrita de 3 palavras ou termos diferentes. A análise da frequência dos termos que foram citados uma ou mais vezes entre as respostas dos participantes está ilustrada na nuvem de palavras da Figura 35, gerada através da plataforma digital Mentimeter® que possui um recurso chamado *Word Cloud*.

Com isso, é possível inferir que a nuvem de palavras é uma representação gráfica do significado dado ao estágio pelos discentes participantes desta pesquisa. Ela sugere as relações com a experiência prática envolvendo o conhecimento e o aprendizado, além dos termos “fundamental”, “necessário” e “importante”, elementos que destacam a relevância do Estágio Curricular Supervisionado aos discentes. Em contrapartida, há em menor escala, referência ao “desafio”, à “resistência”, à “preocupação” e à “desorganização”, tais elementos demandam aprofundamento da análise para que se possa atribuir maior significado a essas palavras, para saber quais são os desafios, as resistências e a que se refere a desorganização, citadas pelos DE.

Para Riani (1996, p.14):

As atividades dos Estágios estabelecem uma interação entre ensino, pesquisa e extensão, o que confere maior abrangência e relevância social às ações do currículo acadêmico e leva os alunos a conhecerem suas possibilidades e limites. Só assim pode-se alcançar uma síntese entre teoria e prática, da qual emerge um cidadão responsável e comprometido com a comunidade na qual irá atuar.

Da Rocha e Pozzebon (2013, p. 77) corroboram com as discussões quando destacam que ao pensar a formação, faz-se necessário a reflexão “sobre as relações entre o global e o local, a tradição e a modernidade [...] teoria e prática, ensino e pesquisa bem como sobre o desenvolvimento de capacidades de assimilação e construção do conhecimento”. Esse processo de formação inicial “deve responder aos desafios da rapidez de um mundo em mudança a partir dos princípios como ética, cultura, diversidade, cognição, autonomia, comunicação, inclusão, responsabilidade pessoal e profissional” (DA ROCHA; POZZEBON, 2013, p. 77), características essenciais para a profissionalidade do futuro profissional, as quais precisam ser provocadas e refletidas durante o período de Estágio Curricular Supervisionado.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos deste estudo foram cumpridos ao analisar as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado dos cursos de Educação Física de uma Universidade Pública do estado de São Paulo, por meio da autopercepção discente, buscando identificar quais competências acadêmico-profissionais vêm sendo alcançadas entre os diferentes perfis de futuros profissionais. Para isso houve a análise da influência da formação inicial na autopercepção dos discentes quanto às competências acadêmico-profissionais neste enquadramento e também a associação da autopercepção de competências acadêmico-profissionais em estagiários em Educação Física, nas formações de licenciatura e bacharelado

O Estágio Curricular Supervisionado vem sendo negligenciado e por isso as CAP deixam de ser percebidas. O estágio mostra que ao invés dos sujeitos envolvidos aproveitarem o momento de formação, aprendizagem, troca, importância, reflexão, investimento, construção do novo e futuro profissional (palavras estas utilizadas pelos estagiários para caracterizar o estágio obrigatória da formação inicial), muitos se preocupam demais, consideram um momento burocrático, de cumprimento de créditos.

Através da análise, nota-se nuances entre as modalidades, sendo que em licenciatura há uma maior realização de encontros sobre disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados; maior uso/solicitação do Termo de Compromisso de Estágio; maior leitura da Base Nacional Comum Curricular como parte fundamental dos estudos voltados à Educação Básica e menos contato com fraudes em documentos e fichas do estágio. Já em bacharelado, ocorrem menos reprovos em disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados pelos discentes; houve uma maior realização de estágios remotos durante pandemia; maior leitura das normas no site da universidade; e maior busca de leituras complementares, mostrando assim um perfil de discentes mais autônomos.

Discentes do curso de licenciatura em EF, do curso de bacharelado em EF e aqueles que cursam ambas as modalidades incorporam e dominam diferentes competências acadêmico-profissionais e de maneiras distintas, pois as áreas possuem contextos de atuação específicas, com aprofundamentos específicos. Porém, a realização do Estágio Curricular Supervisionado precisa romper com a dicotomia entre teoria e prática, há a necessidade de uma ação interdisciplinar na qual

todos os indivíduos sejam coparticipantes do processo de formação inicial. Essa cooperação entre os componentes durante a formação inicial é um dos fatores que pode assegurar a boa execução do estágio ao final do processo. A interdisciplinaridade é fator fundamental para que as disciplinas, e consequentemente seus docentes, falem a mesma linguagem.

Aqueles estagiários que responderam que conseguem reverter o que viram na teoria de maneira aplicada e analisar as demandas, sabendo adaptar e fazer, são os que responderam os *scores* maiores na EACEF. Para estudos futuros pretende-se ampliar o número de professor orientador, ouvir os profissionais concedentes de estágio, abranger outras instituições e currículos. Buscar intervir com profissionais e professores já formados que atuam a um certo tempo para investigar o que pensam sobre as competências acadêmico-profissionais e quais os níveis de domínio dos mesmos quanto a EACEF.

Aponta-se como limitação da presente pesquisa o fato de ser um estudo de caso, e, portanto, ter sido conduzido apenas com discentes estagiários de um único curso de graduação, de uma única universidade. Verificou-se também que os instrumentos utilizados poderiam proporcionar discussões mais profundas sobre os encontros de Estágios Curriculares Supervisionados na universidade ou sobre as proporções de respostas nos formulários, por exemplo. Assim, em estudos futuros, há demandas que possam considerar outras realidades (instituições de ensino superior, cursos ou países), assim como a percepção de outros envolvidos nos componentes de estágio, como professores orientadores ou supervisores da parte concedente. Sugere-se, por fim, a coleta de outros dados relevantes, como atuação atual dos egressos ou melhor distinção das especialidades do curso aproveitadas pelos estagiários, para que possam ser traçadas outras relações.

Desta forma, os resultados e discussões trazidas por este trabalho fornecem subsídios para cursos de formação continuada, já que se enfatizou a relevância da modalidade para os professores e profissionais de Educação Física, que é imprescindível na complementação à formação inicial. Espera-se com esse trabalho colaborar com a formação inicial e também com novas maneiras de refletir e pensar sobre os fenômenos das competências acadêmico-profissionais, a necessidade dos Estágios Curriculares Supervisionados no currículo e a importância de estabelecer uma relação entre teoria acadêmica e prática profissional e a aprendizagem durante a formação para os possíveis e futuros professores e profissionais de EF do Brasil.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Alberto Aires da Cruz. **Caracterização das concepções dos orientadores de estágio pedagógico e a sua influência na formação inicial em educação física**. Tese de doutorado, Ed. de autor. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto: Porto, 2003.

ALBUQUERQUE, A.; GRAÇA, A.; JANUÁRIO, C. Percepção pessoal das experiências formativas dos orientadores de estágio e as suas concepções sobre a organização do estágio em Educação Física. IN: **Livro de resumos do 9o Congresso de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa** - Cultura e Contemporaneidade na Educação Física e no Desporto. E agora? (pp. 11) S. Luís/Maranhão – Brasil, 2002.

ALONSO, Angela. Métodos Qualitativos de Pesquisa: Uma Introdução. In: ABDAL, A.; OLIVEIRA, M. C. V.; GHEZZI, D. R.; SANTOS JÚNIOR, J. (Eds.). **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**: Bloco Qualitativo. São Paulo: SESC São Paulo/CEBRAP, 2016. p. 8–23.

ALVES, Margarida; QUEIRÓS, Paula; BATISTA, Paula. Os processos de agenciamento e de estrutura no contexto do estágio profissional: a voz dos estudantes-estagiários. In: BATISTA, P.; QUEIRÓS, P.; GRAÇA, A. **O estágio na (re)construção da identidade profissional do professor** (pp. 209-239). Porto: Universidade do Porto, 2014.

ANVERSA, Ana Luíza Barbosa *et al.* O estágio curricular em Educação Física – Bacharelado. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v.33, n.1, jan-jun de 2015.

BALANCIERI, Renato; *et al.* A análise de redes de colaboração científica sob as novas tecnologias de informação e comunicação: um estudo na Plataforma Lattes. **Ci. Inf.**, Brasília, v.34, n.1, p.64-77, jan./abr. 2005.

BARROS, J. M. C. Educação Física na sociedade brasileira atual e a regulamentação da profissão. **Revista Motriz**, v.6, n. 2, p. 107-109, jul/dez, 2000.

BATAGINI, Debora Gambary Freire. **Estágio curricular supervisionado em atividade física para pessoas com deficiência e formação profissional**: um estudo de caso na UNESP Bauru. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro, 2020.

BATISTA, Leandro Leonardo; ANDRIJIC, Nathalia Santos. Causas sociais e as novas plataformas de comunicação: teorias, viabilidade e práticas. **Signos do Consumo**, São Paulo – v. 7, n. 2, p.157-175, dez. 2015.

BATISTA, Paula Maria Fazendeiro. **Discurso sobre a competência**: contributo para a (re)construção de um conceito de competência aplicável ao profissional do desporto. 2008. 591 f. Dissertação (Doutorado em Ciências do Desporto) – Universidade do Porto, Porto, 2008.

BEHRENS, Glauco Jalmeý. **Os movimentos do estágio curricular supervisionado de um curso de educação física: reflexões para a formação docente**. Dissertação (mestrado) – Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE. Itajaí, 2009.

BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel; HUNGER, Dagmar. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p.343-360, maio/ago., 2008.

BOLZAN, Dóris. **Formação de Professor: Compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BRASIL. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE 183**, de 15 julho de 2020a. Disponível em: <<https://www.fc.unesp.br/Home/Administracao/delib-cee-183-2020.pdf>>. Acesso em: 06 maio 2021.

BRASIL. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE 185**, de 15 julho de 2020b. Disponível em: <<https://www.fc.unesp.br/Home/Administracao/delib-cee-185-2020.pdf>>. Acesso em: 06 maio 2021.

BRASIL. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE 195**, de 13 janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/Home/Administracao/13_01_2021_delib-cee-195-21---retomada-presencial-2021.pdf>. Acesso em: 06 maio 2021.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 03**, de 16 de junho de 1987. Acesso em: 20 out. 2020. Disponível em: <https://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol_cfe_3_1987.pdf>. Acesso em: 06 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Acesso em: 23 maio 2019. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm>. Acesso em: 06 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC: Educação é a base**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 18 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES0058/2004**, aprovado em 18 de fevereiro de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058_04.pdf>. Acesso em: 06 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 07**, de 31 de março de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020c. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 06 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação a Distância, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 11 maio 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CNS nº 6**, de 18 de dezembro de 2018. (2018). Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 03 dez. 2021.

CALDERHEAD, J.; SHORROCK, S. **Understanding teacher education**. Case studies in the professional development of beginning teacher. London: The Falmer Pr, 1997.

CANDAU, Vera Maria; LELIS, Isabel Alice. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma nova didática**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CARREIRO DA COSTA, F. A. A. Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 5, n. 1, p. 26-39, 1994.

CARVALHO, Anna Maria P. de. **Prática de Ensino: os estágios na formação do professor**. São Paulo: Pioneira, 1985.

CORRÊA, Evandro Antonio; HUNGER, Dagmar A. C. F. Cultura Corporal de Movimento: os saberes docentes no campo das tecnologias. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v.22, n.1, p.1-24, jun. 2017.

CORREIA, Rodrigo Nuno Peiró; FERRAZ, Osvaldo Luiz. Competências de professores de educação física e formação profissional. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.2, p.281-291, abr./jun. 2010.

COSTA, Belarmino César Guimarães da. Comunicação e educação na era digital: reflexões sobre estética e virtualização. **Comunicação, mídia e consumo**. São Paulo, v.7, n.19, p.87-103, jul. 2010.

COSTA, Bruno de Oliveira. **Preocupações pedagógicas e desenvolvimento profissional em Educação Física: passo ou descompasso?** 2013. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédia, 2013.

COSTA, Luciana Cristina Arantes *et al.* Potencialidades e necessidades profissionais em Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 17-23, 2004.

COSTA, Luciana Cristina Arantes; NASCIMENTO, Juarez Vieira. Competência percebida dos professores de Educação Física: perspectivas para a formação inicial. **Revista UNINGÁ**, Maringá, n. 9, p. 11-20, 2006.

COSTA, Luciana Cristina Arantes; NASCIMENTO, Juarez Vieira. O “bom” professor de Educação Física: possibilidades para a competência profissional. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 20, n. 1, p. 17-24, 2009.

COSTA FILHO, Roraima Alves da; IAOCHITE, Roberto Tadeu. Experiências de ensino do estágio supervisionado e autoeficácia para ensinar educação física na escola. **Rev. Educ. Fís./UEM**, v. 26, n. 2, p. 201-211, 2. trim. 2015.

COZBY, P. C.; BATES, S. C. **Methods in Behavioral Research**. 12. ed. New York: McGraw-Hill Education, 2015. v. 17

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e misto**. 3 ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene C. **A Educação física na escola**. Coleção Educação Física no Ensino Superior, Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DA ROCHA, Aristeu Castilhos; POZZEBON, Maria Catharina Lima. Reflexões sobre a práxis: as vivências no estágio supervisionado em história. **História & Ensino**, Londrina, v. 19, n. 1, p. 71-98, 2013.

FARIAS, Gelcemar Oliveira *et al.* Competências profissionais em Educação Física: uma abordagem ao longo da carreira docente. **Motriz**, Rio Claro, v. 18 n. 4, p. 656-666, out./dez. 2012.

FARIAS, Gelcemar Oliveira; *et al.* Preocupações pedagógicas de estudantes-estagiários na formação inicial em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.14, n.3, p.310-319, jul./set. 2008.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **O papel do estágio nos cursos de formação de professores**. In: PICONEZ, Stela C. Bertholo (coord.) A prática de ensino e o estágio supervisionado. Campinas, SP: Papirus, 1991.

FLORES, Patric Paludett *et al.* Formação inicial de professores de educação física: um olhar para o estágio curricular supervisionado. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 1, p. 1-8, jan./jun. 2019.

FRANCISCO, Carlos Manuel; PEREIRA, Anabela de Sousa. Supervisão e sucesso de desempenho do aluno no estágio. **Efdesportes Revista Digital** – Buenos Aires, año 10; nº 69; febrero de 2004.

GARCIA, Carlos Machado. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 51-76.

GESSER, Verônica; LUZ, Gizeli. O Currículo da Formação Inicial dos Professores: Compromisso com a Formação de um Professor Pesquisador. **Contrapontos** (UNIVALI), v. 06, p. 413-422, 2006.

GHILARDI, Reginaldo. Formação profissional em Educação Física: a relação teoria e prática. **Motriz**, volume 4, número 1, junho/1998.

GIGLIO, Célia M. B. Residência Pedagógica como diálogo permanente entre a formação inicial e continuada de professores. In: DALBEN, A. I. L. de F. *et al.* **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GUSSO, Hélder Lima et al. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, e238957, 2020.

HONORATO, Ilma Célia Ribeiro. **Formação profissional em Educação Física: aproximações e distanciamentos na relação teoria e prática no campo do Estágio Supervisionado**. Dissertação (Mestrado em Educação – Linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem), Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2011.

JOSGRILBERT, Maria de Fátima Viegas. Atitude. IN: FAZENDA, Ivani C. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KONRATH, Mary Lúcia Pedroso., *et al.* **Competências: desafios para discentes, tutores e professores da EaD**. CINTED-UFRG, 7 (1), 1-10. 10.22456/1679-1916.13912, 2009.

KRUGER, Leonardo Germano; *et al.* Aprendendo a ser professor de Educação Física na percepção do planejamento das aulas no estágio curricular supervisionado. **Efdeportes**, Buenos Aires, v.13, n.125, outubro de 2008.

LAFFIN, Marcos. O professor de contabilidade no contexto de novas exigências. **For GRAD em Revista**, n. 3, maio 2008. Desafios atuais da graduação: das políticas à formação. Florianópolis: EDUFSC, p. 15-25, 2008.

LEAL, Elisabeth J. M. A pesquisa e seu significado. IN: FERRI, Cássia; LEAL, Elisabeth J. M. HOSTINS, Regina C. L. **Pesquisa na Universidade: Elaboração de Projetos e Relatórios**. Itajaí: UNIVALI, 2004.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23, p.

195-205, jan./abr. 2008. Disponível em:
<<https://www.redalyc.org/pdf/1891/189117303012.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2020.

LOPES, Súsel Fernanda. **Dançando no Escuro**: um projeto de extensão universitária. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências – Rio Claro, 2019.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formación dei profesorado para el cambio educativo**. EUB, S.L., Barcelona, 1995.

MARTINS, Maria; ONOFRE, Marcos; COSTA, João. Experiências de formação que tornam o futuro professor de educação física mais confiante no início do estágio. **BoletimSPEF**, n.38, p.27-43, 2014.

MARCHIORI, Luciana Lozza de Moraes; MELO, Juliana Jandre; MELO, Wilma Jandre. Avaliação docente em relação às novas tecnologias para a didática e atenção no ensino superior. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 2, p.433-443, jul. 2011.

MATOS, Telma Sara; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni; BORGES, Maria Celia. Formação de professores de Educação Física: identidade profissional docente. **Conhecimento & Diversidade**, v. 8, n. 15, p. 47-59, 2016.

MAZIERO, Andreza da Rosa; CARVALHO, Dalmo Gomes de. A contribuição do supervisor de estágio na formação dos estagiários. **Acta Scientiae**, v.14, n.1, jan./abr. 2012.

MILISTETD, Michel *et al.* Percepção de estudantes universitários de educação física sobre o estágio curricular supervisionado em treinamento esportivo: estudo em uma universidade pública brasileira. **Movimento - Revista de Educação Física da UFRGS**, vol. 24, núm. 3, 2018, Julho-Setembro, pp. 903-916.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA LOBO, Alex Sander; GOMES MAIA, Luiz Cláudio. O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior. **Caderno de Geografia**, vol. 25, núm. 44, jul-dez., 2015: 16-26.

MORAES, Rodolfo Lemes de. **As concepções de professores sobre altas habilidades ou superdotação e utilização de exergames na Educação Física**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro, 2021.

MORAIS, Nídia Salomé; CABRITA, Isabel. Ambiente virtuais de aprendizagem: comunicação (as)íncrona e interação no ensino superior. **Prisma**, Revista Cienc. e Tec. da Informação e Comunicação, Porto, Portugal, v.1, n.6, p.158-179, 2008.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MOREIRA, Jefferson da Silva. Implicações do estágio supervisionado na constituição da identidade profissional: relato de experiência. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 1, n. 2, p. 375-391, out./dez., 2020.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa**: a teoria e textos complementares. São Paulo: Livraria da Física, 2012.

MORFORD, W. P. Toward a profession not a craft. **Quest**, v.18, p. 88-93, 1972.

NASCIMENTO, Juarez Vieira. Escala de auto-percepção de competência profissional em Educação Física. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 05-21, 1999. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v13%20n1%20artigo1.pdf>. Acesso em: 20 nov 2020.

NASCIMENTO, J. V. **Formação profissional em Educação Física e desportos**: contextos de desenvolvimento profissional. Montes Claros: Ed. Unimontes, 2002.

NASCIMENTO, Juarez Vieira.; FEITOSA, W. M. N. Educação Física: quais as competências profissionais. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (Orgs.) **Formação profissional em Educação Física**: estudos e pesquisas. Rio Claro: Biblioteca, p. 87-98, 2006.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Contribuições dos estudos culturais para o currículo da Educação Física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v.33, n.3, p.671-685, jul./set. 2011.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, p. 15-34, 1997.

OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; SILVA JR., Arestides Pereira da; BISCONSINI, Camila Rinaldi; FLORES, Patric Paludett. O estágio curricular supervisionado na formação permanente do professor de educação física. In: **Conhecimentos do professor de Educação Física escolar**, pag 64 – 94 1º ed. Fortaleza, CE, 2017.

OLIVEIRA, Vinícius Plentz de; *et al.* Autoeficácia de estudantes universitários de educação física: associação com características pessoais, acadêmicas e profissionais. **J. Phys. Educ.** v. 32, e3215, 2021.

OLIVEIRA, Vivian de *et al.* Percepção de graduandos em Educação Física sobre as aulas remotas frente à COVID-19: Um estudo de caso. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, e3510413843, 2021.

PAIVA, Kely César Martins de; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 12, n. 2, p. 339-368, 2008.

PELIÇÃO, Taís. **Educação física escolar: motivações e conflitos na atuação profissional no atendimento às pessoas com deficiência**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Departamento de Educação Física, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp, Bauru, 2018.

PERRENOUD, Philippe; *et al.* **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, Selma G. **O Estágio na Formação de Professores**: unidade teoria e prática? 7.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2018.

RIANI, Dirce Camargo. **Formação do professor**: a contribuição dos estágios supervisionados. São Paulo: Lúmen, 1996.

RIBEIRO, Vandressa Teixeira; *et al.* Preocupações pedagógicas e competência profissional de estudantes de educação física em situação de estágio. **Rev. Educ. Fis/UEM**, v. 26, n. 1, p. 59-68, 1. trim. 2015.

RODRIGUES, Anna Maria Moog. Por uma filosofia da tecnologia. In: Grinspun, M.P.S.Z. (Org.). **Educação Tecnológica - Desafios e Perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2001: 75-129.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad.: Ernani F. da F. Rosa – 3ª ed. – Ponte Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, Bento. A tecnologia é uma estratégia. In: DIAS, Paulo; FREITAS, Varela de (Org.). **Actas da II Conferência Internacional Desafios 2001**. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio, pp. 839-859, 2001.

SILVA JÚNIOR, Arestides Pereira da *et al.* Estágio curricular supervisionado na formação de professores em Educação Física: uma análise da legislação a partir da resolução CFE Nº 03/1987. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.19, n.1, jan./mar. 2016.

SILVA, Marco. Criar e professorar um curso online: relato de experiência. In SILVA, M. (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. (pp. 53-76): Edições Loyola. 2012.

SILVA, Paulo de Trindade Nerys. **A formação do professor de Educação Física no Brasil**: avanços e retrocessos. Tese (doutorado), Unicamp, Campinas, 2002.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da

pandemia COVID 19. **Rev. Tempos Espaços Educ.** v.13, n. 32, e-14290, jan./dez.2020.

SOUZA NETO, Samuel; BENITES, Larissa. Os desafios da prática na formação inicial docente: experiência da Educação Física na Unesp de Rio Claro. **Caderno de Educação**. Pelotas [46] 02 – 22 de setembro/dezembro 2013.

SPSS. **SPSS Statistics Base 17.0**: User's Guide. 17. ed. Chicago: SPSS Inc., 2009. Disponível em: <<http://www.spss.com>>. Acesso em: 29 julho 2021.

UNESCO [UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANISATION] **COVID-19 Educational disruption and response**. Paris: Unesco, 30 July 2020. Disponível em: <<http://www.iiep.unesco.org/en/covid-19-educational-disruption-and-response-13363>>. Acesso em: 14 julho 2021.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (Pró-Reitoria de Graduação, Comissão Permanente dos Cursos de Licenciatura). **Projeto de formação de professores na USP**. São Paulo, 2004.

UniPSP. Conselho do curso de Educação Física. **Projeto Político Pedagógico Graduação em Educação Física**: modalidades licenciatura e bacharelado, set./2010. Acesso em: 03 nov. 2020.

UniPSP. Reitoria. **Resolução UNESP-57**, de 30/06/2014. Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/Home/Administracao/secaograduacao/res_57_2014.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

VELOZO, Fernanda Silva; WALESKO, Angela Maria Hoffman. Estágio Supervisionado Remoto de Línguas Estrangeiras em Tempos de Pandemia: Experiências e Percepções na UFPR. **Rev. Nova Paideia -Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**: Brasília/DF, v. 2, n. 3. n.esp. p.35-57, 2020.

VENDITTI JR, Rubens. **Análise da auto-eficácia docente de professores de Educação Física**. Dissertação(mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, SP: [s.n], 2005.

VENDITTI JR, Rubens. **Autoeficácia docente e motivação para realização do(a) professor(a) de Educação Física Adaptada**. 338 f. Tese de Doutorado em Educação Física - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 2010.

VENDITTI JR. Rubens. **Autoeficácia docente e motivação para a realização de profissionais de educação física adaptada**. Editora CRV, Curitiba, 2014.

VENDITTI JR, Rubens. **Autoeficácia Docente e Motivação para a Realização de Profissionais de Educação Física Adaptada**. Curitiba: CRV Editora, 2015.

VENDITTI JR, Rubens. **Escolhas profissionais e autoeficácia docente em Educação Física**: aspectos motivacionais e especificidades de atuação. 1ª ed., Curitiba, Appris, 2018.

VERASZTO, Estéfano Vizconde; *et al.* Tecnologia: buscando uma definição para o conceito. **PRISMA.COM**, nº 8, 2009: 19-46.

VERGARA, Sylvia Constant. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cadernos EBAPE.BR**, 5 (esp.), 1-8. 2007.

VIEIRA, Lenamar Fiorese; VIEIRA, José Luiz Lopes; FERNANDES, Renata. Competência profissional percebida: um estudo com estudantes de Educação Física em formação inicial. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 95-105, 2006.

WARD, Joe H. Hierarchical Grouping to Optimize an Objective Function. **Journal of the American Statistical Association**, [s. l.], v. 58, n. 301, p. 236–244, 1963.

Disponível em:

<<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01621459.1963.10500845>>. Acesso em: 29 julho 2021.

APÊNDICE A**SEÇÃO 7 DO FORMULÁRIO DO DISCENTE ESTAGIÁRIO**

Leia atentamente as questões abaixo para respondê-las.

Lembre-se de que não há respostas erradas, desde que elas correspondam àquilo que você pensa realmente.

Escreva 3 palavras/termos diferentes para caracterizar "O que é o estágio obrigatório na formação inicial".

Exemplo: palavra 1, palavra 2 e palavra 3.

Neste tópico, abrimos espaço para que você possa compartilhar alguma experiência, sugestão ou outro aspecto que considerar relevante, relacionado ao tema da pesquisa.

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

O(a) Sr(a) está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa de Mestrado, intitulada “PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE COMPETÊNCIAS ACADÊMICO-PROFISSIONAIS NO CONTEXTO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO” que será desenvolvida por Taís Pelição, RG xx.xxx.xxx-x, vinculado ao Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias (DHT), do Instituto de Biociências (IB), na Universidade Estadual Paulista (UNESP), sob a orientação do Prof. Dr. Rubens Venditti Júnior, docente permanente do Programa DHT e efetivo da Faculdade de Ciências da UNESP Campus de Bauru/SP, Departamento de Educação Física (DEF).

O estudo se justifica pela importância em caracterizar um contexto tão significativo e marcante na formação inicial e desenvolvimento acadêmico-profissional de futuros profissionais e professores da Educação Física. Nesse sentido, se torna essencial pela pouca literatura nacional descrita sobre o tema, principalmente voltada a área do bacharelado e pelo impacto que pode ter na Educação Física. O objetivo principal da referida pesquisa é analisar o cenário do estágio no curso de Educação Física da UNESP de Bauru/SP, por meio da visão docente e autopercepção discente, buscando identificar quais competências acadêmico-profissionais estão sendo alcançadas. Os benefícios da pesquisa são: A caracterização do contexto de estágios obrigatórios, e a compreensão da atual necessidade na formação inicial na Educação Física, relacionadas as competências desenvolvidas. Os resultados aqui obtidos poderão ser revertidos para os profissionais que atuam nessa área, bem como para obter informações que possam auxiliar na formação e aperfeiçoamento da organização curricular de cursos, tanto na modalidade Bacharelado quanto Licenciatura. Os participantes se beneficiam do estudo, ao participarem da construção de uma autopercepção de quais competências acadêmico-profissionais sentem que estão dominando totalmente ou que não possuem domínio nenhum. Trazendo desenvolvimento para esse fenômeno sob o olhar do conhecimento científico e assim aprimorar sua atuação profissional e atualizar seus conhecimentos.

Caso o(a) Sr(a) aceite participar desta pesquisa deverá: (a) assinar o termo de consentimento livre e esclarecido (b) e responder virtualmente um formulário solicitado pelo pesquisador responsável. A aplicação dos procedimentos pode gerar riscos baixos, tais como: desconforto perante as perguntas, lidar com sentimentos ao ser perguntado ou questionado, abrir espaço da privacidade ao pesquisador, lidar com questionamentos pessoais e sensíveis e disposição de tempo. Para minimizar esses riscos não utilizaremos métodos invasivos. Os procedimentos só serão iniciados com o aceite do(a) participante e acataremos quais restrições impostas pelos envolvidos, garantimos o sigilo, anonimato dos dados e exclusão dos dados em caso de desistência do participante. A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa.

Enfatizamos ao(a) Sr(a) que a participação é voluntária e a recusa em participar não provocará nenhum dano ou punição. O(a) Sr(a) pode se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Destacamos que os dados coletados poderão ser reutilizados em outras pesquisas com essa temática

e que os mesmos serão divulgados para fins científicos, como produtos acadêmicos em revistas da área de Educação Física, periódicos específicos e trabalhos científicos (pôsteres, temas livres e palestras) em congressos acadêmicos, não havendo em qualquer hipótese a identificação dos sujeitos. Sua participação neste trabalho não trará gastos nem benefícios financeiros e todos os resultados serão disponibilizados e explicados ao final do trabalho.

Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Caso o(a) Sr(a) se sentir esclarecido(a) sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o(a) senhor(a) e a outra com o pesquisador.

Local/Data:

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura da Aluna/Pesquisadora

Assinatura do(a) participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE COMPETÊNCIAS ACADÊMICO-PROFISSIONAIS NO CONTEXTO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO.

Pesquisador Responsável: Prof. Dr. Rubens Venditti Júnior

Cargo/função: Docente DEF – UNESP Bauru

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júnior de Mesquita Filho” – Campus Bauru

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Vargem Limpa - Bauru/SP

Dados para contato: e-mail: r.venditti-junior@unesp.br

Aluna/Pesquisadora: Taís Pelício

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus Bauru

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Vargem Limpa - Bauru/SP

Dados para contato: e-mail: tais.pelicao@unesp.br

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____ Sexo: _____

Data de Nascimento: ____/____/____ Telefone para contato: (____) _____

Endereço: _____

Comitê de Ética: Faculdade de Ciências – Unesp – Campus de Bauru
Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Vargem Limpa - Bauru/SP
Dados para Contato: fone (14) 3103-9400 e-mail: cepsquisa.fc@unesp.br
Número do Parecer: 5.026.566

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DO PARTICIPANTE (QCP) – DISCENTE ESTAGIÁRIO

Leia atentamente as questões abaixo e responda de acordo com o cenário atual, considerando também o ensino remoto por razões da pandemia do COVID-19.

Atenção! No caso de discentes egressos (que já concluíram o curso ou suspenderam a matrícula): considerar o período em que estavam matriculados em disciplinas de estágio obrigatório.

Lembre-se de que não há respostas erradas, desde que elas correspondam àquilo que você pensa realmente. As informações inseridas neste formulário são CONFIDENCIAIS e não podem ser divulgadas. Seus dados serão mantidos em sigilo.

1. Você cursa ou já cursou Educação Física da Faculdade X da UniPSP?

☐ Sim ☐ Não

2. Você está matriculado ou já esteve matriculado em uma disciplina de Estágio Curricular Supervisionado (ECS) do curso de Educação Física da Faculdade X da UniPSP?

☐ Sim ☐ Não

3. Atualmente, você é:

☐ Discente regularmente matriculado (primeira modalidade)

☐ Discente reingressante (segunda modalidade)

☐ Egresso

4. Atualmente, está cursando qual modalidade?

Note que há respostas específicas para reingressantes.

☐ Minha primeira modalidade: Licenciatura

☐ Minha primeira modalidade: Bacharelado

☐ Minha segunda modalidade: Licenciatura

☐ Minha segunda modalidade: Bacharelado

☐ Sou egresso: cursei apenas Licenciatura

☐ Sou egresso: cursei apenas Bacharelado

☐ Sou egresso: cursei Licenciatura e Bacharelado

5. Atualmente, qual o período do seu curso?

☐ Integral ☐ Noturno ☐ Sou egresso do integral ☐ Sou egresso do noturno

☐ Não me lembro

6. Atualmente, qual é o seu termo no curso?

Termo diz respeito à quantidade de semestre matriculado, por exemplo, se estou no 6º semestre do curso, significa que estou no 6º termo.

☐ 5º termo ☐ 6º termo ☐ 7º termo ☐ 8º termo ☐ 9º termo ☐ 10º termo

☐ 11º termo ou acima ☐ Sou egresso

APÊNDICE D**QUESTIONÁRIO – DISCENTE ESTAGIÁRIO (QDE)****1ª SEÇÃO:**

Leia atentamente as questões abaixo e responda de acordo com o cenário atual, considerando também o ensino remoto por razões da pandemia do COVID-19.

Atenção! No caso de discentes egressos (que já concluíram o curso ou suspenderam a matrícula): considerar o período em que estavam matriculados em disciplinas de estágio obrigatório.

Lembre-se de que não há respostas erradas, desde que elas correspondam àquilo que você pensa realmente. As informações inseridas neste formulário são CONFIDENCIAIS e não podem ser divulgadas. Seus dados serão mantidos em sigilo.

7. Nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado (ECS) que cursa ou cursou quantos docentes diversificavam as formas de cumprimentos da carga horária? De que forma?

8. Após orientações do ECS, quantos docentes mantém contato com o discente (via e-mail ou aplicativos)? Quais os recursos explorados?

9. Quais são suas dúvidas com relação aos documentos exigidos pelos docentes nas disciplinas de ECS?

10. Quais são suas dúvidas com relação aos locais de realização dos ECS?

11. Quando surgem dúvidas durante as disciplinas de ECS, você procura esclarecê-las: *(Pode marcar mais de uma opção)*

() Com o professor, durante as aulas

() Com o professor, através de e-mail ou contato virtual

() Com os colegas de turma

() Não tiro minhas dúvidas

() Outros: _____

12. Se você já trancou alguma disciplina de ECS, qual(is) foi(foram) o(s) motivo(s)?
Se não trancou, responder "Não".

13. Se você já trancou alguma disciplina de ECS, apresentou justificativa ao docente?
() Sim () Não () Nunca tranquei disciplinas de ECS

14. Já pediu para um(a) conhecido(a) assinar documentos de estágio(s) que você não realizou?

() Sim () Não

15. Quais as diferenças você destaca entre os estágios presenciais e os remotos (devido a pandemia de COVID-19)?

Se não teve uma das experiências (presencial ou remoto), responder "Não se aplica".

16. Você reprovou em uma disciplina de ECS durante a pandemia de COVID-19? Se sim, por quê?

2ª SEÇÃO:

ATENÇÃO PARA AS QUESTÕES 17 E 18!!!

- Discentes/egressos que fazem/fizeram APENAS licenciatura: responder APENAS a escala da questão 17 (de 17A à 17I) >> não responder à questão 18 e seguir a próxima seção;

- Discentes/egressos que fazem/fizeram APENAS bacharelado: responder APENAS a escala da questão 18 (de 18A à 18I) >> não responder à questão 17 e seguir a próxima seção:

- Discentes/egressos reingressantes, ou seja, que fazem/fizeram a SEGUNDA MODALIDADE: responder AS DUAS escalas das questões 17 e 18 (de A à I), considerando o contexto da Licenciatura na questão 17 e o contexto do Bacharelado na questão 18.

17. ATENÇÃO!!! Responda a escala (de A à I) a seguir apenas se você já foi ou ainda é discente da >>LICENCIATURA<<

Assinale uma das alternativas de cada sentença, o que corresponde à sua opinião quanto as situações encontradas nas disciplinas de ECS, considerando: (1) Nunca; (2) Quase nunca; (3) Às vezes; (4) Quase sempre; (5) Sempre.

Leia com atenção todas as questões, escolhendo a alternativa que melhor define sua posição. Cada item deverá ter apenas uma resposta!

CONSIDERE APENAS AS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO DA MODALIDADE DE LICENCIATURA!

17A. Os docentes realizam encontros (presenciais e/ou remotos) direcionados ao ECS.

Nunca. 1 2 3 4 5 6 Sempre.

17B. Os docentes solicitam o Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório.

Nunca. 1 2 3 4 5 6 Sempre.

17C. Reprovo em disciplinas de ECS por não cumprir a carga horária exigida.

1 2 3 4 5 6
Nunca. () () () () () () Sempre.

17D. Ouço que discentes utilizaram assinaturas falsificadas em fichas de estágio.

1 2 3 4 5 6
Nunca. () () () () () () Sempre.

17E. NÃO realizo a carga horária de um estágio, entrego os documentos exigidos e sou aprovado(a).

1 2 3 4 5 6
Nunca. () () () () () () Sempre.

17F. Realizei estágio de maneira remota durante a pandemia.

1 2 3 4 5 6
Nunca. () () () () () () Sempre.

17G. Leio as normas, legislações e informações do site da UNESP, sobre estágio obrigatório.

1 2 3 4 5 6
Nunca. () () () () () () Sempre.

17H. Procuro leituras complementares para sanar minhas dúvidas sobre o estágio.

1 2 3 4 5 6
Nunca. () () () () () () Sempre.

17I. Leio a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para sanar minhas dúvidas sobre o estágio.

1 2 3 4 5 6
Nunca. () () () () () () Sempre.

18. ATENÇÃO!!! Responda a escala (de A à I) a seguir apenas se você já foi ou ainda é discente do >>BACHARELADO<<

Assinale uma das alternativas de cada sentença, o que corresponde à sua opinião quanto as situações encontradas nas disciplinas de ECS, considerando: (1) Nunca; (2) Quase nunca; (3) Às vezes; (4) Quase sempre; (5) Sempre.

Leia com atenção todas as questões, escolhendo a alternativa que melhor define sua posição. Cada item deverá ter apenas uma resposta!

CONSIDERE APENAS AS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO DA MODALIDADE DE BACHARELADO!

18A. Os docentes realizam encontros (presenciais e/ou remotos) direcionados ao ECS.

1 2 3 4 5 6
Nunca. () () () () () () Sempre.

18B. Os docentes solicitam o Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório.

1 2 3 4 5 6
Nunca. () () () () () () Sempre.

APÊNDICE E

ESCALA DE AUTOPERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS (EACEF)

Leia atentamente as questões abaixo e responda de acordo com o cenário atual, considerando também o ensino remoto por razões da pandemia do COVID-19.

Atenção! No caso de discentes egressos (que já concluíram o curso ou suspenderam a matrícula): considerar o período em que estavam matriculados em disciplinas de estágio obrigatório.

Lembre-se de que não há respostas erradas, desde que elas correspondam àquilo que você pensa realmente. As informações inseridas neste formulário são CONFIDENCIAIS e não podem ser divulgadas. Seus dados serão mantidos em sigilo. Escala adaptado de Nascimento (1999, p.17-19).

Assinale uma das alternativas em cada sentença, o que corresponde à sua opinião quanto a competência percebida, considerando: (0) Nenhum Domínio: Posso me considerar um profissional que não possui qualquer domínio nesta competência; (1) Domínio Muito Insuficiente: Posso me considerar um profissional com domínio muito pequeno ou muito superficial nesta competência; (2) Domínio Insuficiente: Posso me considerar um profissional com domínio insatisfatório nesta competência; (3) Domínio Suficiente: Posso me considerar um profissional com domínio satisfatório nesta competência; (4) Domínio Quase Total: Posso me considerar um profissional com grande domínio nesta competência, porém ainda não atingi o nível de “especialista”; e (5) Domínio Total: Posso me considerar um profissional “especialista” nesta competência.

Leia com atenção todas as sentenças, escolhendo a alternativa que melhor define sua posição. Cada item deverá ter apenas uma resposta!

01. Ser capaz de estruturar e sequenciar os conteúdos de ensino e implementar as tarefas de aprendizagem.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

02. Dominar conhecimentos sobre as indicações e contra indicações fisiológicas dos exercícios prescritos ou a prescrever.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

03. Ser capaz de identificar os erros de execução dos praticantes se fornecer-lhes as informações (ou retro informações) necessárias à sua correção.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

04. Dominar conhecimentos sobre técnicas e modelos de ensino que facilitem o desenvolvimento de atitudes, valores e comportamentos sociais aceitáveis.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

05. Ser capaz de transmitir de forma lógica, clara e concisa o conteúdo informativo.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

06. Dominar conhecimentos sobre o desenvolvimento motor humano.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

07. Ser capaz de estabelecer e operacionalizar diferentes níveis de objetivos em programas de atividades físicas.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

08. Dominar conhecimentos sobre as principais características da estrutura e funcionamento do sistema educativo e desportivo.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

09. Ser capaz de despertar o gosto ou interesse dos indivíduos para a prática de atividades físicas.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

10. Dominar conhecimentos sobre os conteúdos da matéria de ensino em Educação Física.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

11. Ser capaz de reajustar a sua atuação profissional em função dos elementos decorrentes de uma permanente atitude investigativa e de atualização.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

12. Dominar conhecimentos sobre a programação, planificação e estruturação da Educação Física.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

13. Ser capaz de racionalizar e gerir os recursos (pessoas, espaços, tempo, materiais) de modo a assegurar uma estrutura de funcionamento económica.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

14. Dominar conhecimentos sobre os efeitos das atividades físicas e/ou exercícios físicos.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

15. Ser capaz de caracterizar e diagnosticar os contextos e os sujeitos com quem trabalha.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

16. Ser capaz de ajustar ou adaptar os programas de Educação Física às situações particulares de ensino, selecionando as progressões, métodos e estratégias mais adequadas.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

17. Dominar conhecimentos sobre as indicações e contra indicações biomecânicas dos exercícios prescritos ou a prescrever.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

18. Ser capaz de criar clima favorável de aprendizagem tornando o ambiente de trabalho agradável.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

19. Dominar conhecimentos metodológicos específicos de alguns desportos individuais e coletivos.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

20. Ser capaz de operacionalizar a transmissão dos conteúdos selecionando as atividades mais adequadas.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

21. Dominar conhecimentos sobre os mecanismos e processos de aquisição de habilidades motoras.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

22. Ser capaz de planear programas de prática de atividades físicas.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

23. Dominar conhecimentos sobre as necessidades, expectativas e interesses dos sujeitos para perspectivar a intervenção.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

24. Ser capaz de criar e reforçar a motivação para a prática de exercícios físicos numa determinada população.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

25. Dominar conhecimentos que fundamentam a prescrição de programas de atividades físicas.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

26. Ser capaz de manifestar um espírito de autocrítica conducente a uma permanente avaliação da respectiva atuação pedagógica.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

27. Dominar conhecimentos sobre técnicas de avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

28. Ser capaz de estruturar grupos de aprendizagem na implementação de programas de atividades físicas.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

29. Dominar conhecimentos sobre os principais problemas e dificuldades encontradas pelos indivíduos nos contextos escolar e extraescolar.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

30. Ser capaz de avaliar os resultados das atividades e tarefas desenvolvidas identificando as causas de sucesso e insucesso.

0 1 2 3 4 5

Nenhum Domínio. () () () () () () Domínio Total.

