
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE
(PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA)**

JACQUELINE RODRIGUES CECCHETTO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA A DISTÂNCIA:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Dissertação de Mestrado apresentada
junto ao Instituto de Biociências da
Universidade Estadual Paulista "Júlio de
Mesquita Filho" Campus de Rio Claro,
como parte dos requisitos para obtenção
do título de Mestre em Ciências da
Motricidade.

Rio Claro - SP
2019

Jacqueline Rodrigues Cecchetto

Formação de Professores de Educação Física a Distância: desafios e possibilidades do estágio supervisionado.

Dissertação de Mestrado apresentada junto ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus de Rio Claro, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade.

Orientador: Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

Rio Claro - SP
2019

C387f Cecchetto, Jacqueline Rodrigues
Formação de Professores de Educação Física a Distância : desafios e possibilidades do Estágio Supervisionado / Jacqueline Rodrigues Cecchetto. -- Rio Claro, 2019
150 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientador: Samuel de Souza Neto

1. Professores Formação. 2. Educação Física. 3. Teaching internship. 4. Tecnologia educacional. 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

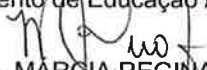
**TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA A DISTÂNCIA:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

AUTORA: JACQUELINE RODRIGUES CECCHETTO

ORIENTADOR: SAMUEL DE SOUZA NETO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE, área: Atividade Física, Saúde e Educação pela Comissão Examinadora:


Prof. Dr. SAMUEL DE SOUZA NETO
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro / SP


Profa. Dra. MARCIA REGINA ONOFRE
Departamento de Metodologia de Ensino - Centro de Educação e Ciências Humanas / UFSCar - Universidade Federal de São Carlos - SP


Prof. Dr. ROBERTO TADEU IAOCHITE
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro / SP

Rio Claro, 18 de dezembro de 2019

“Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado.” Paulo Freire

Agradecimentos

Aos meus pais, pela vida e amor incondicional.
Aos meus tios, Júlia e Zezão, por estarem sempre de braços e portas abertas.
Aos colegas e amigos da pós-graduação e ao NEPEF, pelas partilhas e aprendizados nos momentos de encontros formais e informais: Janaína, Daniela, Taynara, Luiz Gustavo, Thiago, Josué, Roraima, Rubiane, Anegleyce, Dijane, Rebeca, Narciso, Fernando, Keila, Larissa, Renata, Tamara, Regina.
Aos colegas das disciplinas cursadas, pelas partilhas e aprendizado.
Aos professores das disciplinas cursadas, pelo contínuo aprendizado e oportunidade de compartilhar seus saberes.
A todos os funcionários da biblioteca da UNESP de Rio Claro, da informática – em nome da Mônica, da Secretaria de pós-graduação em nome da Ivana, por sempre serem solícitos em resolver problemas cotidianos.
Aos funcionários das bibliotecas de outras universidades que me auxiliaram no levantamento de teses e dissertações do meu trabalho, especialmente das universidades: – UFAL, UFRGS, UFSM, UNIMEP.
Aos colaboradores da pesquisa, por gentilmente terem compartilhado suas experiências nos cursos a distância nos quais atuaram.
Ao Crossfeet: Lívia, Mariana, Gisela, Dree, Nina, Giuliana, Cássia: pelos momentos de convívio; por dividirem as alegrias, tensões, tristezas, apoio incondicional.
Ao Colégio Candelária de Indaiatuba, em nome da Direção, Coordenação Pedagógica e Professoras de Educação Física: Maria Carolina, Marcos, Rosi e Thaísa, que não mediram esforços para que eu pudesse participar de congressos, cursar disciplinas e realizar o mestrado.
Aos meus alunos da educação básica, da graduação e aos meus estagiários: por me fazerem refletir sobre a minha prática e me transformar a cada dia em uma pessoa e profissional melhor.
Ao meu orientador, Prof. Dr. Samuel, pelo carinho, atenção e compreensão em todas as fases do processo, por acreditar que era possível.
À banca examinadora, Profa. Dr^a. Márcia e Prof. Dr. Roberto, pela apreciação do trabalho e contribuições enriquecedoras.
A Deus, à Santa Rita e à Nossa Senhora Desatadora dos Nós, por darem forças além do possível e iluminarem a passagem para que se realizasse o caminhar em meio às tempestades.

“Quien nos dice que la vida
Nos dará el tiempo necesario
Toma de mí lo que deseas
Como si solo quedará
El presente es lo único que tengo
El presente es lo único que hay
Es contigo mi vida con quien puedo sentir
Que merece la pena vivir”
Julieta Venegas

RESUMO

Esta pesquisa se insere no contexto da profissionalização do ensino, tendo como recorte a formação de professores de Educação Física no Ensino a Distância. A partir da LDB 9394/96, a exigência da formação universitária para os professores que atuam na educação básica fez emergir algumas políticas de formação na modalidade de Ensino a Distância, dentre elas o PARFOR, especificamente para professores que já atuavam na educação básica sem a formação adequada e a UAB, com a finalidade de democratizar e capilarizar o ensino superior. No modelo de formação profissional, o estágio ocupa um papel central, onde ocorre a articulação entre os saberes universitários e da prática. A pesquisa tem como questões norteadoras: como a disciplina de Estágio Supervisionado está articulada com a formação profissional nos cursos a distância em Educação Física e quais são os elementos, aspectos, características do processo de formação, na disciplina de Estágio Supervisionado dos cursos de licenciatura em Educação Física a distância, que contribuem com a formação docente dentro de uma proposta de formação profissional para professores. Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar os limites e as possibilidades da formação profissional em instituições que oferecem o curso de Licenciatura em Educação Física ofertados na modalidade de educação a distância (EaD), através da disciplina de estágio curricular supervisionado. Especificamente, buscou-se: a) apresentar as propostas dos cursos de Licenciatura em Educação Física na modalidade de Ensino a Distância bem como as características da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado; b) identificar e analisar os desafios e as possibilidades do Estágio Supervisionado de cursos de Licenciatura em Educação Física a distância, a partir da visão dos atores envolvidos, em busca de aspectos voltados para a formação profissional. Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, de delineamento descritivo-analítico. Como instrumentos, foram utilizados fonte bibliográfica, análise documental e entrevista semiestruturada. Foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o Estágio nos cursos de Licenciatura em Educação Física a distância na base de dados da CAPES. Também foi realizado um panorama do oferecimento desse curso a partir da pesquisa da quantidade de polos distribuídos no Brasil. Foram estudados dois cursos de duas Universidades Públicas que ofertaram a Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD dentro do projeto PARFOR. Analisou-se os projetos político-pedagógicos de ambos os cursos bem como foram entrevistados os coordenadores, professores de estágio, tutores e discentes, totalizando dez colaboradores da pesquisa⁶. Os dados foram analisados através da análise de conteúdo, segundo a análise de enunciação. As entrevistas foram analisadas seguindo cinco eixos (unidades temáticas) e categorias que emergiram dos dados. Eixo 1 - dinâmica da organização do estágio: sistematização, operacionalidade, orientação e acompanhamento; eixo 2 - relação universidade-escola: contato e diálogo, ações institucionais, desafios no acompanhamento e supervisão; eixo 3 - análise das práticas: sistematização da análise, relação teoria e prática; eixo 4 - professor colaborador: orientação e expertise docente; eixo 5: dispositivos: de acompanhamento e supervisão; de reflexão sobre a prática. Os resultados apontam para a preocupação em formar o professor dentro de uma perspectiva profissional de formação, reconhecendo o papel da escola e do professor colaborador na formação, bem como uma preocupação no processo reflexivo. Porém, na realização do estágio, houveram alguns entraves, entre eles uma dificuldade no diálogo entre universidade-escola e efetivação do papel como formador do professor colaborador. Urge pensar os espaços de formação profissional em cursos a distância de forma a otimizá-los, bem como reconhece-se o valor dos dispositivos de formação, atrelados à essa perspectiva.

Palavras-chave: Formação Inicial. Educação Física. Educação a Distância. Estágio Supervisionado.

ABSTRACT

This research is set in the professionalization of teaching's context, focusing at Physical Education teachers training in distance learning. In accordance with the Law of Directives and Bases of Nacional Education 9394/96, the requirement of university training for teachers already working in basic education generated some training policies for Distance Learning, among them PARFOR, specifically for teachers who was already working in basic education without a university degree and UAB, which covered other areas beyond teaching, with the aim of also democratizing and interconnecting higher education. In the model of professional training, the supervised academic training occupies a central role, on-the-job training, where the articulation between university know-how and practice takes place. The leading questions of this research was: how supervised academic training is linked with professional training in Physical Education distance-learning courses and what are the elements, characteristics and issues in the formation process at supervised academic training in distance-learning, that contributes with teachers formation in a professional perspective. The general objective was to investigate the limits and possibilities of the supervised academic training in institutions that offer the Degree in Physical Education in distance-learning. Specifically, it was sought a) to present the proposals of the Physical Education courses in distance education as well as the characteristics of supervised academic training subject; b) to identify and analyze the elements of the proposals of the degree courses in Physical Education in distance-learning, about supervised academic training, in the view of the involved actors. This research is characterized as qualitative, with a descriptive-analytical delineation. As instruments, bibliographical source, documentary analysis and semi-structured interview were used. A bibliographic survey was carried out on about supervised academic training at Physical Education courses offered at distance-learning on CAPES database. An overview about the offer of this course was also made, based on the survey of the number of poles distributed in Brazil. Two Public Universities courses that offered Physical Education at distance-learning within the PARFOR Project were studied. The political-pedagogical projects of both courses were analyzed as well as the coordinators, trainees, tutors and students interviewed, with a total of ten participants. The research was approved by the ethics committee and the participants signed the term of free and informed commitment. Data were analyzed through content analysis, according to the enunciation analysis. The interviews were analyzed according to five axes (thematic units) and categories that emerged from the data. Axis 1: dynamics of the organization of the stage - systematization, operability, orientation and follow-up; axis 2: university-school-contact relationship and dialogue, institutional actions, challenges in monitoring and supervision; axis 3: analysis of practices - systematization of analysis, relation theory and practice; axis 4: collaborator-teacher - orientation and teaching expertise; axis 5: devices – monitoring and supervision, practice reflexion. The results point to the concern to train the teacher within a professional perspective of formation, recognizing the role of the school and the collaborating teacher in the formation, as well as a concern in the reflective process. However, in the accomplishment of the stage, there were some obstacles, among them a difficulty in the dialogue between university-school and the effectiveness of the role as trainer of the collaborating teacher. It's necessary to think about professional formation spaces at distance-learning courses, optmizing them, as well las recognizing the formation devices values, concected to this perspective.

Keywords: Supervised Academic Training. Distance Education. Physical Education. Initial formation.

LISTA DE ABREVIATURAS

AIIESEP	Association Internationale des Écoles Supérieures d'Éducation Physique
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CEDES	Centro de Estudos em Educação e Sociedade
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRIFPE	Centre de Recherche Interuniversitaire sur la Formation et la Profession Enseignante
EaD	Educação a Distância
EAD	Educação Aberta a Distância
IES	Instituição de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEPEF – FPCT	Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Física – Formação Profissional e Campo de Trabalho
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PNE	Plano Nacional de Educação
PROLICEN	Programa Financiamento Licenciatura
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UnB	Universidade de Brasília

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Bildung.....	15
Quadro 2 - Universidades Públicas que ofertam o curso de Licenciatura em Educação Física na Modalidade de Ensino a Distância.....	28
Quadro 3 - Universidades Privadas que ofertam o curso de Licenciatura em educação Física na Modalidade de Ensino a Distância.....	30
Quadro 4 - Levantamento de teses e dissertações sobre a Educação Física na Educação a Distância.....	50
Quadro 5 - Temáticas recorrentes nas pesquisas em Educação Física na modalidade de Ensino a Distância.....	58
Quadro 6 - Trabalhos sobre estágio na educação física modalidade a distância.....	63
Quadro 7 - Pesquisas sobre o estágio supervisionado nas licenciaturas na modalidade a distância.....	63
Quadro 8 - Descrição dos sujeitos participantes da pesquisa.....	74
Quadro 9 - Descrição dos sujeitos por cargo, instituição, sexo.....	74
Quadro 10 – Eixos e categorias de análise das entrevistas.....	75
Quadro 11 - Organização das disciplinas de estágio na Universidade A de acordo com o PPC.....	79
Quadro 12 - Estruturação da disciplina de Estágio Supervisionado na Universidade B.....	82

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de cursos de formação de professores em Educação Física na modalidade de educação à distância e número de matrículas entre 2007 e 2016.....	10
Tabela 2 - Quantidade de cursos de formação de professores em Educação Física na modalidade de educação presencial e número de matrículas entre 2007 e 2016.....	10

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Distribuição de polos por região – IES públicas.....	29
Gráfico 2: Distribuição dos polos por Estado – IES particulares.....	47
Gráfico 3: Distribuição de polos por Região – IES particulares.....	48
Gráfico 4: Produções Acadêmicas sobre Educação Física na Educação a distância – 1999 a 2018.....	52
Gráfico 5: Pesquisas sobre o estágio supervisionado nas licenciaturas em EaD.....	67

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	7
1 INTRODUÇÃO.....	9
1.1 Apresentação do problema de pesquisa.....	9
1.2 Justificativa.....	13
1.3 Objetivos.....	17
2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO A DISTÂNCIA.....	19
2.1 - Caracterização e Legislação da Educação a Distância.....	19
2.2 – Educação a Distância no Brasil	23
2.3 - A Educação a Distância na Formação de Professores no Brasil.....	25
2.4 – A Educação Física na Educação a Distância.....	27
2.4.1 - A distribuição dos cursos de Educação Física no ensino a distância.....	28
2.4.2 - A pesquisa em Educação Física na Educação a Distância.....	49
3 ESTÁGIO SUPERVISIONADO, EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	59
3.1 – Formação Profissional.....	59
3.2 – O estágio supervisionado em EaD e a formação de professores de educação física.....	62
4 MÉTODOS.....	69
4.1 Instrumentos.....	69
4.2 Instituições de ensino superior e colaboradores de pesquisa.....	72
4.3 Análise dos dados.....	74
5 MODELOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS CURRÍCULOS DAS UNIVERSIDADES.....	77
6 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA A DISTÂNCIA NA VISÃO DOS ATORES ENVOLVIDOS.....	83
6.1 Dinâmica/organização do estágio.....	83
6.1.1 - Sistematização do estágio.....	83
6.1.2 - Operacionalidade do estágio.....	86
6.1.3 - Orientação e acompanhamento.....	88

6.2 A relação universidade-escola nas instituições.....	92
6.2.1 – Contato e diálogo.....	93
6.2.2 – Ações institucionais.....	95
6.2.3 – Desafios no acompanhamento e supervisão.....	97
6.3 O processo de reflexão sobre a prática.....	99
6.3.1 - Sistematização da análise.....	99
6.3.2 - Relação teoria-prática.....	102
6.4 O professor-colaborador.....	104
6.4.1 - Orientação.....	104
6.4.2 - Expertise docente.....	108
6.5 Dispositivos.....	109
6.5.1 - De acompanhamento e supervisão.....	110
6.5.2 - De reflexão sobre a prática.....	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS.....	116
APÊNDICES	127
APÊNDICE A	128
APÊNDICE B	130
APÊNDICE C	134

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho se insere na temática da Profissionalização Docente, tendo como recorte o Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura em Educação Física oferecidos à distância. A construção do texto se deu a partir de leituras sobre a Profissionalização do Ensino, Estágio Supervisionado e Educação a Distância.

Compreende-se o Estágio Supervisionado como importante espaço na formação profissional de professores, momento no qual é possível aproximar os conhecimentos universitários com a realidade profissional (TARDIF, 2014; BORGES, 2008). O interesse em compreender o Estágio nos cursos de Licenciatura em Educação Física oferecidos à distância se deu a partir da inquietação sobre o crescimento da oferta dos mesmos e a relação teoria e prática que permeia a discussão acadêmica em torno da Educação Física, inquietação esta que surge quando inicio um curso *latu sensu* online sobre Docência no Ensino Superior, não finalizado, e ganha corpo a partir de discussões sustentadas durante minha participação em congressos no exterior (AIESEP, 2015; CRIFPE, 2017), juntamente ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Física: Formação Profissional e Campo de Trabalho (NEPEF – FPCT) considerando que essa área prescinde de determinadas competências e habilidades para a formação do professor (BRASIL, 2004; BRASIL, 2015).

Na parte introdutória dessa dissertação, apresenta-se a problemática do estudo, as hipóteses, justificativa e objetivos que levaram a realização do mesmo, bem como a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, como descrição dos instrumentos de coleta e análise dos dados e descrição dos sujeitos participantes. Em seguida, busca-se apresentar a expansão da Educação a Distância no decorrer dos anos e sua inserção em Programas de Formação de Professores, bem como compreender o desenrolar dos estudos sobre a Educação Física nesse campo de conhecimento. Na terceira seção, é apresentado o que se concebe como formação profissional e como o estágio em Educação Física nessa modalidade de ensino vem sendo pesquisado, bem como o estágio na formação de professores no ensino a distância de modo geral.

Na Seção 4 apresenta-se a análise dos resultados, a partir da análise dos Projetos Políticos dos cursos investigados e dialoga-se com os modelos curriculares

de formação do professorado a partir do proposto por Betti e Betti (1996) e Saviani (2009).

Na seção 5 encontra-se a discussão dos resultados das entrevistas feitas com os colaboradores da pesquisa, atores dos cursos de Educação Física oferecidos a distância das universidades investigadas, à luz do referencial teórico a partir da Análise de Conteúdo de Bardin.

Finalmente são apresentadas as considerações sobre os resultados dessa pesquisa, bem como limites e possíveis desdobramentos. No corpo do texto também estão inseridos as referências e apêndices.

INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação do problema de pesquisa

Esta pesquisa se insere no contexto da profissionalização do ensino, tendo como recorte a formação inicial de professores de Educação Física em cursos de Educação a Distância. Os cursos de formação de professores, na modalidade de educação a distância, surgem, inicialmente, com o propósito de “formação regular e continuada aos professores em exercício” (GIOLO, 2008, p. 1224). Posteriormente, eles buscam expandir e ampliar o acesso à formação, bem como suprir uma demanda de professores para atuarem na educação básica brasileira (PIMENTEL, 2013; QUARANTA, 2011; LAPA; PRETTO, 2010). No Brasil, a modalidade de Educação a Distância obteve respaldo legal para sua realização com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –, que estabeleceu, em seu artigo 80, a possibilidade de uso orgânico da modalidade de Educação a Distância em todos os níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 2003; 2007).

Nesse contexto, a expansão dos cursos de Formação de Professores se deu com a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) através do Decreto nº 5.800/2006 (QUARANTA, 2013b), a qual inclui instituições de ensino superior (IES) do setor público que podem ofertar a modalidade de licenciatura à distância. Posteriormente, com a proliferação de cursos do setor privado ocorreu um aumento das matrículas nos cursos de licenciatura (GIOLO, 2008).

Nessa trajetória, os primeiros cursos de graduação em educação a distância surgiram no ano 2000, prioritariamente em Pedagogia e Normal Superior, sendo esses considerados cursos de fácil oferta (GIOLO, 2008), enquanto que a Licenciatura em Educação Física, modalidade de educação a distância, passou a ser oferecida em 2007, na Universidade de Brasília – UnB (PIMENTEL, 2013), através do sistema Universidade Aberta do Brasil.

Em consulta ao site do Ministério da Educação e Cultura (MEC) no ano de 2017, ano em que se iniciou a presente pesquisa, pode-se encontrar, dentre os 682 cursos em atividade no Brasil de Licenciatura em Educação Física, 27 cursos de graduação ofertados na modalidade a distância em universidades públicas e privadas. A partir da leitura da tabela abaixo foi possível observar uma evolução abrupta do número de cursos de graduação em Educação Física para formação de professores na

modalidade a distância, bem como o exponencial aumento no número de matrículas nos últimos 10 anos:

Tabela 1: Quantidade de cursos de formação de professores em Educação Física na modalidade de educação à distância e número de matrículas entre 2007 e 2016.

EF – EAD IES	2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014		2015		2016	
	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M
FEDERAL	1	193	2	1.049	-	-	19	1.695	22	2.246	24	2.460	9	1.448	9	1.226	9	969	9	781
ESTADUAL	-	-	-	-	-	-	1	147	1	395	2	700	2	570	2	464	2	530	3	612
MUNICIPAL	-	-	-	-	-	-	1	40	1	55	1	72	1	137	1	166	1	158	1	139
PARTICULAR	3	179	3	310	-	-	4	1.127	4	2.280	4	3.043	3	3.495	7	23.396	7	39.759	14	63.488
TOTAL	4	372	5	1.359	-	-	25	3.009	28	4.976	31	6.275	15	5.650	17	25.251	19	41.416	27	65.020

Legenda: IES – Instituições e Ensino Superior; C = número de cursos; M = número de alunos matriculados. Não foi possível acessar os dados do ano de 2009.
Obs.: Destaque dos números em negrito para as mudanças mais perceptíveis.

Fonte: Própria autora.

Pode-se perceber o aumento das matrículas e de cursos no setor privado; a diminuição de cursos e matrículas no setor público e; por fim, a questão da mercantilização do ensino na modalidade à distância (GIOLO, 2008).

Comparando-se esses dados com a educação presencial, percebe-se que, em 2016, o número de matrículas para a formação de professores de Educação Física na modalidade de ensino à distância passa a representar mais da metade do número de matrículas para os cursos presenciais.

Tabela 2: Quantidade de cursos de formação de professores em Educação Física na modalidade de educação presencial e número de matrículas entre 2007 e 2016.

EF-presencial IES	2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014		2015		2016	
	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M	C	M
FEDERAL	53	9.543	48	9.394			67	13.829	70	14.472	72	14.880	66	15.823	72	15.714	74	16.363	68	16.701
ESTADUAL	57	8.701	65	9.493			82	12.243	82	13.000	85	12.749	77	12.113	92	12.793	93	12.618	86	12.265
MUNICIPAL	17	5.419	16	5.165			24	3.845	29	4.569	40	6.026	37	5.595	36	5.286	27	3.983	27	3.805
PARTICULAR	150	37.237	165	40.896			446	93.301	454	86.252	451	82.956	450	82.988	454	89.967	467	93.288	474	87.763
CONFESSIOAL COMUNITÁRIO FILANTRÓPICO	130	38.162	131	35.684			-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL	407	99.062	425	100.632			619	123.218	635	118.293	648	116.611	630	116.519	654	123.760	661	126.252	655	120.534

Legenda: IES – Instituições e Ensino Superior; C = número de cursos; M = número de alunos matriculados. Não foi possível acessar os dados do ano de 2009.
Obs.: Destaque em letras maiores para as mudanças mais perceptíveis.

Fonte: Própria autora.

Desse modo, verifica-se um crescimento abrupto do número de estudantes matriculados em um curto período de tempo, demonstrando que deve haver uma preocupação no campo da Educação Física em investigar a formação docente nessa modalidade, sendo que representam um terço dos profissionais de educação física que atuarão na sociedade e na educação básica, interferindo em seu desenvolvimento e qualidade.

Nesse sentido, Giolo (2008) salienta que a formação presencial de professores está sucumbindo à educação a distância, no momento em que esta amplia exponencialmente a oferta de vagas. Para o mesmo autor, a educação a distância, “em vez de ser uma modalidade de ensino capaz de ampliar o raio de atuação da educação superior para além da esfera abrangida pela educação presencial, tornou-se concorrente da presencial” (GIOLO, 2008, p.1217-1218), como pode ter sido demonstrado nos dados apresentados anteriormente.

O autor aponta, ainda, para a questão da qualidade da formação de professores nessa modalidade, uma vez que a educação a distância forma professores para atuarem na formação presencial, não se podendo ignorar que esta educação (preparação) também deve dar suporte para questões que envolvem as relações humanas, a socialização e os conflitos de sala de aula. Principalmente em cursos de Educação Física, Marcon, Nascimento e Graça (2007) apontam para a importância da prática como elemento formador do futuro professor, alinhada com o currículo da instituição e que promova a “construção das competências pedagógicas dos estudantes-professores através da integração entre os conhecimentos teóricos e práticos” (MARCON; NASCIMENTO; GRAÇA, 2007).

Assim sendo, esse conjunto de “saberes e habilidades” necessários para a atuação docente devem ser adquiridos em espaços que proporcionam a convivência, como por exemplo, na “experimentação, nas cobranças mútuas, nos laboratórios, nos seminários, nas palestras, nos debates temáticos, nas apresentações culturais, nos estágios supervisionados, nas falas de sala de aula, dos corredores, do restaurante universitário, etc.” (GIOLO, 2008, p.1228). Nesse sentido,

O bom professor é aquele que vive profundamente uma experiência cultural e se apropria, sistematicamente, dela e dos meios necessários para proporcionar a outrem a mesma experiência e a mesma apropriação. Nesse conjunto de atividades, o ambiente (o lugar onde as coisas acontecem) e a natureza das relações que ali se constroem não são elementos neutros; são dimensões integrantes e constitutivas do processo. Sobretudo, são decisivas. Na formação de professores, o ambiente escolar se caracteriza fundamentalmente por possibilitar relações intersubjetivas; essas são relações essenciais e mediadoras das demais (as relações instrumentais, por exemplo). (...) As pessoas precisam de relações diretas, vis-à-vis, pois a presença do outro é o balizador principal do agir humano. (GIOLO, 2008, p.1228-1229).

Em função dos aspectos que foram mencionados, que podem se transformar em grandes desafios para EaD, Brito (2011) vai chamar a atenção para a questão de que são poucos os estudos realizados com a finalidade de pesquisar os limites e

potencialidades da EaD como estratégia para a formação docente. A autora ressalta que muitas relações estabelecidas entre a EaD e o ideário neoliberal estão pautadas em premissas, não propriamente em pesquisas científicas. Porém, esse sistema, especificamente através da UAB, vem corroborar com a execução das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), de 2011-2020, que tem como perspectiva aumentar o número de professores graduados e pós-graduados, em cursos *lato* e *strictu sensu*, além de propiciar formação continuada.

Em contrapartida, Giolo (2008) coloca em dúvida essa formação, salientando a precarização do trabalho docente, ao enquadrar os professores-tutores como bolsistas (LAPA; PRETTO, 2010; BRITO, 2011) e a mercantilização do ensino. Citando a entrevista do então Ministro da Educação, Fernando Haddad, ao colocar que o modelo de educação a distância no Brasil não é 100% virtual, exigindo-se uma carga horária presencial mínima de 20%, Giolo (2008, p. 1231) questiona: “Teremos profissionais 20% e profissionais 100%?”, uma vez que, ao requerer uma parte da carga horária como presencial entende-se ser essa de suma importância para o desenvolvimento profissional do indivíduo em formação. Como contra argumentação se pode encontrar que os cursos de licenciatura na modalidade de ensino a distância, por se utilizarem de ferramentas tecnológicas, podem ter se estruturado de modo que essa suposta defasagem do encontro presencial tenha sido suprida.

A formação no ensino superior, deve, segundo Batista, Pereira e Graça (2012), ir além do *como* fazer, meramente instrumental, dando espaço para os *por quês* e *para quê* fazer, consequências da reflexão crítica da ação docente: “assim, reclama-se por uma formação que proporcione tempo e espaço para o crescimento da autonomia” (BATISTA; PEREIRA; GRAÇA, 2012, p.90).

Os autores ressaltam, ainda, a importância de a formação universitária privilegiar a formação humana, em contraponto a uma formação meramente técnica. Para eles, é “necessário dotar os futuros professores não apenas de conhecimentos e habilidades mas fundamentalmente da capacidade de mobilizar os conhecimentos e habilidades face às situações concretas com que vão se deparar no local de trabalho” (BATISTA; PEREIRA; GRAÇA, 2012, p.91), afim de que haja uma reflexão sobre o processo pedagógico.

Nesse sentido, de um lado, Contreras (2002, p.73) assinala que “autonomia, responsabilidade, capacitação são características tradicionalmente associadas a valores profissionais que deveriam ser indiscutíveis na profissão docente”. Porém, a

autonomia só pode ser “construída socialmente” (GIOLO, 2008, p. 1229), ou seja, de modo presencial. Por outro lado, Preti (2000) ressalta, ainda, que a autonomia é fundamental no processo de educação a distância, uma vez que o adulto deve tomar decisões em relação ao seu processo de aprendizagem, mediado pelas ferramentas oferecidas pela instituição de ensino superior através do ambiente virtual de aprendizagem.

Diante do exposto surge como problema de estudo investigar as seguintes questões: como a disciplina de Estágio Supervisionado está articulada com a formação profissional nos cursos a distância em Educação Física? Quais são os elementos, aspectos, características do processo de formação, na disciplina de Estágio Supervisionado dos cursos de licenciatura em Educação Física a distância, que contribuem com a formação docente dentro de uma proposta de formação profissional para professores?

1.2 Justificativa

O processo formativo pode viver uma duplicidade de papéis decorrentes dos últimos 30 anos de normativos legais (Resolução CFE 03/1987; Referenciais para Formação de Professores, 1999; Resolução CNE 1/2012; Resolução CNE 2/2012; Resolução CNE 7/2004; Lei 11788/2008; Resolução CNE 2/2015), indo desde práticas de ensino que envolvam uma perspectiva artesanal de se aprender pela tentativa erro até uma perspectiva que envolva o acolhimento e o acompanhamento dos estudantes envolvidos com a aprendizagem da docência como profissão.

Portanto, entende-se que as profissões de ensino estão passando por um processo de reestruturação que envolvem a profissionalização do ensino marcadas, em particular, pela elevação da formação superior e disciplinarização da formação. Assim sendo, a partir da LDBEN 9394/96 inaugura-se oficialmente a era da profissionalização, em particular com a universitarização da formação do professor de educação infantil e do ensino fundamental I no campo das primeiras letras, pois na Educação Física esse processo já tinha acontecido em 1969, mas só atingiu a perspectiva de se propor um corpo de conhecimentos específicos e pedagógicos para a atuação na área.

Embora a Resolução CFE 69/1969 já operasse com a proposta de uma formação universitária que exigia como pré-requisito o ensino médio, o currículo mínimo proposto era de 1800 horas não atingindo o que era fixado pela Lei 5540/1968,

Reforma Universitária, ao propor para a Formação do Professor de Licenciatura Curta 2200 horas e para a Formação do Professor de Licenciatura Plena 2500 horas. Na Educação Física essa questão do cumprimento da Lei 5540/1968 sobre a carga horária só foi efetuada em 1987, com a Resolução CNE 03 ao propor um curso com 2880 horas, sendo organizado por eixos de conhecimentos (filosóficos, do ser humano, da sociedade e técnicos). Com a Resolução 03/1987 se propõe também a formação dos profissionais da Educação Física, levando o campo a uma nova Era da Profissionalização com a demarcação dos territórios do bacharelado em Educação Física e Licenciatura em Educação Física.

Essa observação se torna necessária porque em alguns cursos de Educação Física essa proposição reorganiza a formação de professores criando dispositivos para essa formação, como na inclusão de disciplinas vinculadas a essa formação. Na Unesp/Rio Claro, por exemplo, foram incluídas para a formação do professor disciplinas como: filosofia da educação, sociologia da educação, história da educação brasileira, educação física infantil, educação física no ensino fundamental, educação física no ensino médio, prática de ensino I, prática de ensino II, prática de ensino III, prática e ensino IV, estrutura e funcionamento do ensino, didática da educação física (UNESP, 1989).

Nessa trajetória, a questão da profissionalização do ensino aparece não só na legislação, mas também na literatura com o modelo da racionalidade prática (SCHON, 1983, 1992), momento em que se reconhece que os professores são portadores de uma racionalidade prática, significando dizer que eles possuem conhecimentos; na ideia de que os professores precisam ter uma base de conhecimentos (SHULMAN, 1986); bem como com a proposta de um corpo de saberes docentes como fundamento da formação de professores (TARDIF, LESSARD, 1991); com Nóvoa (1997), reconhecendo que o processo de formação envolve tanto o desenvolvimento pessoal – produzir a vida do professor quanto o desenvolvimento profissional – produzir a profissão docente; ou com Contreras (2002), apontando para a compreensão de uma profissionalidade docente na construção da autonomia do professor por envolver uma obrigação moral, o compromisso com a comunidade e a competência profissional.

Porém, pensar na construção da autonomia do ser humano no processo de formação não é uma proposta recente, mas que vem sendo construída desde a *Paidéia* grega, chegando na contemporaneidade com a proposta da *Bildung*, no ideal de uma formação integral, como pode ser compreendido no quadro a seguir:

Quadro I – *Bildung*

<i>Critério</i> <i>Categoria</i>	<i>Caracterização</i>
Iluminismo Alemão: <i>Bildung</i>	Cultura e Formação passaram a ser processos que se entrelaçaram no ideal de mudança social, no sentido de alcançar uma sociedade mais justa, onde o homem possa, <i>com liberdade, escolher seus próprios caminhos</i> . Na Alemanha (século XVIII), a <i>Bildung</i> carrega a exigência de formar seres humanos amparados na ideia de autonomia e emancipação do sujeito (MITROVITCH, 2011). O cultivo de si integra o conceito de formação (<i>Bildung</i>) moderno na afirmação histórica do indivíduo. De modo que a <i>Bildung</i> significa autoformação e aperfeiçoamento individual, bem como “autodesenvolvimento”. (MITROVITCH, 2011, p. 32-33, 37). Porém, no século XVIII, com a revolução científico-tecnológica, assiste-se também a ascensão de uma nova cultura na qual os produtos culturais deixam de ser valores de uso para se tornarem valores de troca. Emerge uma semicultura que se expressa, de um lado, com a dissolução da cultura nos produtos distribuídos em massa pela indústria cultural e, de outro, com a socialização da semiformação como um processo sistemático de dominação da formação cultural pelos mecanismos político-econômicos expressos no caráter de fetiche da mercadoria. (BANDEIRA; OLIVEIRA, 2012, p. 230).

Fonte: Própria autora.

Assim, a questão da profissionalização do ensino incorpora essa compreensão de desenvolvimento humano e de autodesenvolvimento (MITROVITCH, 2011) na perspectiva de se compreender a profissão como um método de controle do próprio trabalho (FREIDSON, 1999). Caso contrário, tanto a formação presencial quanto a formação a distância poderão se tornar uma semiformação.

Nesse cenário, Gauthier et al (1998) ao tratar da formação vai problematizá-la na questão da profissionalização docente, apontando para a questão de que no processo de formação do professor há necessidade de incorporar o que o professor é e faz, bem como conhecer os repertórios de conhecimento do ensino. No entanto, o autor aponta para dois desafios que podem ser encontrados na compreensão da docência como profissão. O primeiro deles considera o ensino como um “ofício sem saberes”, no qual a aprendizagem da docência ocorre levando-se em consideração alguns elementos como o talento, a intuição, o bom senso, o conhecimento do conteúdo de forma desarticulada do contexto, a experiência por si só. A formação, a

priori, não tem um conjunto de saberes que lhe dê sustentação, mas se pauta mais na tentativa-erro e em habilidades individuais: “Ensinar se aprende na prática, errando e acertando” (GAUTHIER, 1998, p. 23), desconsiderando a complexidade da docência (conhecimento do conteúdo, planejamento, organização, avaliação, gestão da classe, entre outros) como base da identidade da formação (BRASIL, 2002).

Como segundo desafio, o autor apresenta a perspectiva dos “saberes sem ofício”. Nessa etapa se buscam conhecimentos da psicologia e da sociologia com o intuito de dar uma base científica para a formação de professores, desconectados, no entanto, da atividade docente na realidade de sua execução. Questiona-se esse processo por considerar que ele não trata a docência como a base da identidade dessa formação, bem como por se constituir de forma desconexa do trabalho docente.

Na resolução desses dois desafios, Gauthier (1998) apresenta como possibilidade a proposta de se pensar “um ofício feito de saberes” (disciplinares, curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, experienciais e da ação pedagógica), momento em que se considera que a base da formação deveria ser o que o professor é e faz, ou seja, a docência se constituindo como a base dessa formação. No entanto, o que significa pensar em um ofício constituído de saberes? Significa admitir que no processo de formação de professores, os saberes profissionais e os conhecimentos universitários apresentam uma interação.

Nesse processo ganha relevância, de um lado, os estudos de Shulman (1986; 1987), os quais salientam que na formação de professores existe a necessidade de se ter uma base de conhecimentos (*knowledge base*: conhecimento da matéria, conhecimento pedagógico, conhecimento pedagógico do conteúdo específico, conhecimento do contexto, conhecimento dos alunos (SHULMAN, 1986)). Por outro lado, Tardif (2014) nos propõe os saberes docentes (formação profissional, curriculares, experienciais e disciplinares), pois na sua compreensão, eles formam um conjunto que norteia o processo de formação.

No trabalho de Tardif (2013), ao se analisar a trajetória da formação de professores assinala-se que esta pode ser compreendida em três momentos denominados por ele de idades do ensino: idade da vocação, idade do ofício e idade da profissão.

Na idade do ensino como vocação (séc. XVI ao séc.XVIII) a ênfase estava na aprendizagem da docência na perspectiva de um trabalho voluntário, um chamamento espiritual e vocacionado no amor às crianças. Nesse processo, o candidato a

professor aprende acompanhando um mestre experiente pelo processo de tentativa erro.

Com a formação das repúblicas emergem os estados, configurando a docência como uma ocupação e ofício que passa a ser engendrado por contratos de trabalho. Nessa mudança de paradigma tem-se a idade do ensino como ofício (séc. XIX) no qual o candidato a professor passa a ter uma formação formal, porém o seu aprendizado ainda ocorre pela tentativa-erro. No questionamento desses desafios na formação de professores emerge um terceiro momento que está relacionado ao Movimento da Profissionalização do Ensino (HOLMES GROUP, 1986) caracterizando a idade do ensino como profissão (TARDIF, 2013).

Pensar a idade do ensino como profissão significa levar em consideração que essa formação precisa ter uma base de conhecimentos (SHULMAN, 1986, 1987), bem como um corpo de saberes que fundamente a prática docente (TARDIF, 2014). Nesse novo processo se considera tanto a universidade e a escola como lugares de formação quanto a prática educativa como objeto de análise e fundamentação científica (TARDIF, 2000, 2013, 2014; GAUTHIER, 1998). Assim, pode-se perguntar também em qual idade do ensino está situada a formação de professores na modalidade de ensino a distância?

Inicialmente é possível dizer que nos cursos de EaD, a formação universitária é realizada através de videoaulas, enquanto que o estágio supervisionado se constitui na rara oportunidade de colocar em ação o conhecimento apreendido, virtualmente, no qual o estudante-estagiário entra em contato com a “cultura escolar” (QUARANTA, 2011), mas não se tem essa resposta, nos levando também a essa investigação. Entretanto, pensar no curso de formação a distância significa compreendê-lo para além de uma lógica neoliberal, como um espaço de educação que se utiliza da tecnologia digital para dar acesso, ampliar a formação e desenvolver novas estratégias de formação de professores nos levando a campo com essa compreensão.

1.3. Objetivos

Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar os limites e as possibilidades da formação profissional em instituições que oferecem o curso de Licenciatura em

Educação Física ofertados na modalidade de educação a distância (EaD), através da disciplina de estágio curricular supervisionado.

Especificamente buscou-se:

a) apresentar a proposta dos cursos de Licenciatura em Educação Física na modalidade de ensino a distância, bem como as características da disciplina de estágio curricular supervisionado;

b) identificar e analisar os desafios e as possibilidades do Estágio Supervisionado de cursos de Licenciatura em Educação Física a distância, a partir da visão dos atores envolvidos, em busca de aspectos voltados para a formação profissional.

2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE DE ENSINO A DISTÂNCIA

Para compreender a formação de professores de Educação Física na modalidade de Ensino a Distância, esta seção tem por objetivo apresentar uma breve trajetória da Educação a Distância no Brasil e projetos de implementação da Educação a Distância na formação de professores, de forma a delinear os programas criados para ampliar e democratizar a oferta dos cursos de licenciatura e formar os professores já em exercício.

Feita essa apresentação, traçará um possível panorama para a formação de professores de Educação Física no que tange à Educação a Distância, procurando trazer as instituições que ofertam essa modalidade de formação, utilizando para isso as fontes de dados do site do *e-mec*¹.

Após traçar o panorama da oferta de cursos de Licenciatura em Educação Física, a primeira seção apresentará um levantamento dos estudos já realizados que colocam a temática da Educação Física na Educação a Distância em evidência. Para tal, foi utilizado o banco de teses e dissertações da CAPES². Com estes levantamentos, acredita-se que seja possível estabelecer um panorama geral da Educação Física como área de estudo na temática da Educação a Distância. Mas afinal, o que é Educação a Distância?

2.1 Caracterização e Legislação da Educação a Distância

Considerando os trabalhos desenvolvidos por Mill (2018), pode-se compreender a Educação a Distância como uma modalidade, assim como a educação presencial, a educação de jovens e adultos, educação indígena, do campo, quilombola, especial, profissional e tecnológica. Particularmente, a Educação a Distância tem sido acolhida por parte das políticas públicas para formação de professores (como tentaremos mostrar nesta pesquisa) e do cidadão de modo geral, pois possibilita flexibilidade no processo de ensino-aprendizagem, havendo construção coletiva e colaborativa do conhecimento de forma síncrona e assíncrona,

¹ Através do site <http://emec.mec.gov.br/>.

² Através do site catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses.

que ocorre em um lugar diferente do lugar de ensino. Sendo assim Mill (2018) salienta que

A EaD se caracteriza, fundamentalmente, pela separação física (espaçotemporal) entre aluno e professor, bem como pela intensificação do uso de tecnologias de informação e comunicação (especialmente as tecnologias digitais) como mediadoras da relação ensino-aprendizagem. (MILL, 2018, p. 200).

Belloni (2001) apresenta diversas conceituações de Educação a Distância, ressaltando que na maioria delas a separação espaço-temporal entre professor e aluno é recorrente. Na Educação a Distância, porém, o que vai interferir no processo de ensino e aprendizagem será a separação temporal, mais que a distância física. A autora considera que esta modalidade de ensino dá maior possibilidade de escolha para o aluno, devendo este desenvolver autonomia para gerir seus estudos.

O estudante da universidade a distância é a pessoa que gere seus estudos de outros espaços que não o da Universidade propriamente dita – casa, trabalho-, devendo desse modo, possuir conhecimentos de gestão do tempo além de conhecimentos tecnológicos para usufruir das ferramentas de ensino a distância. Nesse sentido, torna-se crucial a autonomia para sua formação: autodirecionamento e autodeterminação (BELLONI, 2001), devendo as estratégias metodológicas dos cursos encaminhareм e orientarem os discentes para esta questão.

Para Salvucci, Lisboa e Mendes (2012), os procedimentos para uma educação a distância prevêem: ênfase na autonomia do aluno; exploração das possibilidades do material didático, domínio das ferramentas – tanto dos alunos como dos professores e tutores; conhecimentos prévios dos processos de interação e mediação, disponibilidade e interesse para a comunicação diferenciadas fontes de informação.

Surge nesse cenário um novo ator que vai mediar a aprendizagem: o tutor. De acordo com Palermo e Giovanni (2018), o tutor é um formador de novos professores, geralmente com experiência com docência que participa de um curso de capacitação para poder atuar como tutor. Recebe uma bolsa, sem vínculo empregatício com a universidade – no caso das universidades públicas -, com carga horária de 20 horas semanais. Sua função, além de oferecer subsídios para que o aluno consiga desempenhar com qualidade suas atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), é mediar discussões em fóruns e chats, corrigir provas e atividades individuais, participar de reuniões, capacitações. Em média possuem 40 alunos sob sua

supervisão. Não são responsáveis por elaborar o plano da disciplina, porém, a desenvolvê-lo junto aos alunos no AVA.

A docência na EaD, na visão dos tutores, segundo pesquisa concluída de Palermo e Giovanni (2018), se dá na prática, na relação de colaboração com os pares, e não pela formação inicial: “embora tenham experiência na docência presencial, ela por si só, não é suficiente para o trabalho na docência virtual” (PALERMO; GIOVANNI, 2018, p.110), como revelaram as autoras durante a pesquisa. Outro ponto levantado foi a questão de os tutores não se reconhecerem como docentes, por não terem autonomia no processo de elaboração da disciplina, ficando esta a cargo dos professores autores.

O marco legal para o desenvolvimento, regulamentação, avaliação e supervisão dos cursos de Educação à Distância no Brasil se dá com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 80, que diz:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:
I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012)

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.” (BRASIL, 1996).

Interessante notar as variações na conceituação de Educação a Distância conforme a mesma se desenvolve e surgem necessidades inerentes ao seu desempenho de forma satisfatória. O primeiro Decreto que regulamentou o art. 80 da LDBEN 9.394/96 foi o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (este foi revogado pelo Decreto n.º 5.622/05). Nele, a educação a distância era entendida como

“uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.” (BRASIL, 1998).

Percebe-se aqui a ausência da relação de mediação entre ensinante e aprendente na conceituação, entendendo-se que a EaD significaria “autoaprendizagem” por si só, sendo a aprendizagem mediada entre o aprendente e os recursos didáticos, tecnológicos. O discente deve gerir sua aprendizagem na Educação a Distância (SALVUCCI; LISBOA; MENDES, 2012), familiarizando-se com as tecnologias e organizando-se para cumprir com as atividades e prazos exigidos pelo curso.

Este Decreto foi revogado pelo Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que conseqüentemente foi revogado pelo Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017. Neste último Decreto, em seu artigo 1º, a Educação a Distância é considerada como

“a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.” (BRASIL, 2017).

Pode-se identificar elementos na definição de Educação a Distância anteriormente ausentes, como a questão da qualificação do pessoal que atuará com a EaD, às políticas de acesso, acompanhamento e avaliação, elementos estes que colocam em cheque questões relacionadas com a qualidade do ensino realizado na modalidade EaD.

Também este Decreto inova ao tratar por “profissionais da educação”, não só “professores”, dando margem para o entendimento que a mediação-didático pedagógica envolve outros atores sociais, como é o caso dos tutores, personagem que surge no cenário da EaD realizando um trabalho docente precarizado no que se refere ao recebimento de bolsas em detrimento de um salário, dentre outras questões.

Neste sentido, é possível perceber nuances nas mudanças de suas conceituações, ressaltando dessa forma rupturas em concepção e uma possível evolução, no sentido de transformação, em seu modo de realização como um todo, tendo em vista o discente como centro do processo de ensino e aprendizagem, devendo este ser orientado para busca do autogerenciamento de seus estudos.

2.2– A Educação a Distância no Brasil

No Brasil, alguns registros já anunciavam cursos na modalidade de ensino a distância antes dos anos 1900, sendo estes, de datilografia, ministrados por professores particulares (ALVES, 2009), porém, segundo Carneiro e Macedo (2018), é só a partir de 1930 que se expandem as possibilidades de realização de cursos por correspondência no Brasil, embora haja registros de práticas neste sentido desde os anos 1800. Assim como Rivoltella (2008) ressalta três gerações de aprendizagem a distância na Itália – a partir de materiais impressos, rádio, passando para o *e-learning* -, também no Brasil tem-se a difusão de cursos a distância a partir de materiais impressos entregues pelos correios (CARNEIRO; MACEDO, 2018; ALVES, 2009), passando a ser gradativamente substituídos por programas educativos via rádio a partir da década de 1920.

Nesse período, segundo Alves (2009), algumas instituições foram importantes para a formação técnica e capacitação profissional no país: Instituto Monitor (1939), Instituto Universal Brasileiro (1941), Escola Rádio-Postal (1943) e a Universidade do Ar, desenvolvida pelo Senac nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. Essas gerações da Educação a Distância, compreendem uma divisão temporal utilizada para contar a história (CARNEIRO; MACEDO, 2018), marcada pelas tecnologias disponíveis.

Gouvêa e Oliveira (2006) apontam a velocidade das transformações tecnológicas e sua apropriação para o âmbito educacional. Segundo as autoras, o rádio foi inventado em 1901 e utilizado a primeira vez na EaD em 1935. Já a televisão, cuja primeira emissão regular aconteceu em 1935, teve sua estreia na EaD em 1956.

Os programas televisivos educativos passam a ganhar visibilidade e força a partir de 1960. Em 1967 coube ao Código Brasileiro de Telecomunicações determinar a transmissão de programas educativos pelas emissoras. Em 1969 é criado o Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais e em 1972, o Programa Nacional de Teleducção (Prontel), substituído em seguida pelo Centro Brasileiro de TV Educativa (Funtevê). Cabe destacar a Fundação Roquete Pinto e a Fundação Roberto Marinho como importantes difusoras de programas educativos no cenário brasileiro, bem como as TVs Universitárias, o Canal Futura e a TV Cultura (ALVES, 2009), com destaque para o Telecurso 2000 (GOUVÊA; OLIVEIRA, 2006).

Com o advento da internet, esta ajuda a consolidar a Educação a Distância no Brasil e no mundo, configurando-se como a quinta geração da EaD (CARNEIRO; MACEDO, 2018), de modo a proporcionar outras formas de interação, ensino e aprendizagem em todos os níveis de ensino, além de propiciar o desenvolvimento de *softwares* educativos. A Universidade de Brasília (UnB), em 1973, já se destacava no cenário da Educação a Distância no Ensino Superior brasileiro (PIMENTEL, 2006; GOUVÊA; OLIVEIRA, 2006).

Neste âmbito vale destacar ações da Universidade Virtual Pública do Brasil/UniRede³ e o Consórcio de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro/CEDERJ⁴ (GOUVÊA; OLIVEIRA, 2006). A UniRede foi um consórcio interuniversitário criado em dezembro de 1999 com o objetivo de democratizar o acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade. Atualmente conta com 66 instituições credenciadas, de todo o Brasil. O Consórcio Cederj foi criado em 2000, com o objetivo de levar educação superior, gratuita e de qualidade a todo o Estado do Rio de Janeiro. Atualmente compõem o consórcio oito instituições públicas de ensino superior do Estado do Rio de Janeiro: CEFET, IFF, UENF, UERJ, UFF, UFRJ, UFRRJ e UNIRIO.

O marco legal para o desenvolvimento, regulamentação, avaliação e supervisão dos cursos de Educação à Distância no país se dá com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 80, que diz:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:
I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012)

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996).

³ Mais informações disponíveis em: <https://www.auniredede.org.br/portal/>.

⁴ Mais informações disponíveis em: <http://cederj.edu.br/fundacao/>.

Apesar do marco legal, segundo Pimentel (2006), a EaD na Educação Superior vem sendo discutida desde 1970 no Conselho Federal de Educação. Diversos projetos de Lei foram apresentados para se criar uma universidade aberta nos moldes da *Open University*⁵ da Inglaterra:

PL 962-A, apresentado em 1972; PL nº 1.878 de 18/04/1974 e reapresentado em 1977 com o número 3.700; PL em 1981; PL em 1983; PL em 1986; PL nº 203, que propunha a criação da Universidade Nacional de Educação a Distância, em 1987; PL nº 4.592, em 1990; e PL em 1991. Vale destacar que este último chegou a ser aprovado na Câmara dos deputados e retirado posteriormente em 1993 sem ter sido apreciado pelo Senado Federal. (PIMENTEL, 2006, p. 71).

Já Alves (2009), salienta que a modalidade de educação a distância remonta à LDB de 1961, na qual a educação já era citada como uma modalidade que poderia ser utilizada no ensino supletivo – por meio de rádio, televisão, correspondência e outros. De qualquer modo, a LDBEN 9.394/96, em seu artigo 80, legitima a criação e reconhecimento de cursos à distância em todos os níveis de ensino, principalmente nas Instituições de Ensino Superior.

A seguir, apresentaremos como a Educação a Distância tem sido incorporada na formação de professores e buscaremos entender mais especificamente os programas Pró-Licenciatura e a expansão do ensino superior com a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

2.3 – Educação a Distância na formação de professores no Brasil

Como citado na parte introdutória desta dissertação, inicialmente os cursos de formação de professores, na modalidade de Educação a Distância, surgem com o intuito de “formação regular e continuada aos professores em exercício” (GIOLO, 2008, p. 1224). Em um segundo momento, estes cursos buscam expandir e ampliar o acesso à formação, bem como suprir uma demanda de professores para atuarem na educação básica brasileira (PIMENTEL, 2013; QUARANTA, 2011; LAPA; PRETTO, 2010).

⁵ Universidade Aberta criada em 1969 na Inglaterra (NUNES, 2009).

De acordo com Pimentel (2006), foi criado pela Fundação Roquete Pinto e pela TVE/Rio o Projeto Um Salto para o Futuro, em parceria com a Secretaria Nacional de Educação Básica e em articulação com secretarias estaduais de educação. Este programa teve como objetivo a formação de professores que atuavam nas séries iniciais do ensino fundamental, com núcleos de recepção nas escolas e nas Instituições de Ensino Superior. Em 1997, este programa passou a integrar o Canal TV Escola, criado pelo MEC em 1995.

Barreto (2013) ressalta a importância da abertura dada pelo artigo 80 da LDB 9394/96 para estratégias nesse sentido, bem como a criação da Secretaria de Educação a Distância⁶. Destaca também ações como a instituição da Universidade Virtual Pública do Brasil (UniRede) como um canal privilegiado de capacitação do magistério em âmbito da formação inicial – graduação – e continuada – pós-graduação, extensão.

Pimentel (2006) apresenta alguns programas de formação de professores criados pelo MEC em parceria com a extinta SEED: Pró-Formação (Programa de Formação Inicial para professores em exercício no Ensino Fundamental, 2004); Pró-Infantil (Programa de Formação Inicial para professores em exercício na Educação Infantil, 2005); Pró-Licenciatura (Programa de Formação Inicial para professores em exercício no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, 2005); Pró-Letramento (Programa de Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, 2005); o Pró-docência (Programa de Consolidação das Licenciaturas, 2006), entre outros.

Em 2005, surgiu a proposta do Pró-Licenciatura em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e a Secretaria de Educação a Distância (SEED) a partir do edital MEC/SEED nº 01/2004 (BRASIL, 2004) para certificar professores que já atuavam na educação básica (ALBUQUERQUE, 2016). Este programa consistiu na proposta de uma formação em serviço na modalidade a distância, como uma política pública de formação de professores que se encontravam em exercício nos sistemas públicos de ensino. Teve como proposta a permanência na escola ao mesmo tempo em que o sujeito participava da formação.

As instituições públicas de ensino superior, a partir de consórcios interinstitucionais, propunham os projetos de oferta de cursos de licenciatura e as

⁶ Extinta em janeiro de 2011.

instituições proponentes criavam os polos de apoio presencial. Não há mais editais abertos dentro do Pró-Licenciatura, apenas aqueles cursos que já estão em andamento permanecem em atividade. Atualmente o programa é desenvolvido no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A Universidade Aberta do Brasil, em sua consistência e concepção, na realidade, “não é uma universidade propriamente dita, mas sim um consórcio de instituições públicas de ensino superior. Além disso, também não é aberta, uma vez que não possui os princípios norteadores desse sistema” (ALVES, 2009, p.12).

Para ser aberta, segundo Belloni (2001) e Ferreira e Carvalho (2018), a universidade deveria abranger todas as classes sociais, permitindo que as pessoas completem seus estudos em suas casas sem frequentar as aulas, a matrícula deveria ser aberta a qualquer indivíduo maior de 21 anos independente da apresentação de certificados e exames de admissão, cursos abertos para a apreciação do público em geral.

A UAB foi criada a partir do Decreto nº 5.800/2006 (BRASIL, 2006) e teve como pressuposto regulamentar a oferta, expansão e interiorização dos cursos de graduação a distância no país, oferecendo prioritariamente cursos de licenciatura e formação inicial e continuada de professores da educação básica. A primeira universidade a ofertar a graduação em Licenciatura em Educação Física na modalidade de ensino a distância foi a UnB (PIMENTEL, 2013), com o Edital UAB 1 e início do curso em 2007.

A seguir, apresentar-se-á um panorama atual⁷ da oferta de cursos de Licenciatura em Educação Física na modalidade de ensino a Distância em âmbito público e privado, bem como um panorama das publicações que relacionam a temática.

2.4 – Educação Física na Educação a Distância

Nesta quarta sub-seção será apresentado o panorama da oferta de cursos de Licenciatura em Educação Física na modalidade de Ensino a Distância – quantidade de cursos, polos, número de vagas -, em âmbito público e privado.

⁷ Levantamento realizado em janeiro de 2019.

2.4.1 – A distribuição dos cursos de Educação Física na modalidade de Ensino a Distância.

Em busca realizada no site do Ministério da Educação (e-mec)⁸, estão em atividade cerca de 15 cursos de licenciatura em Educação Física ofertados à distância em instituições públicas e 52 cursos por redes particulares.

As universidades públicas a oferecerem a Licenciatura em Educação Física na Modalidade de Ensino a Distância são:

Quadro 2: Universidades Públicas que ofertam o curso de Licenciatura em Educação Física na Modalidade de Ensino a Distância.

UNIVERSIDADE	SIGLA	VAGAS	POLOS
Universidade de Brasília	UnB	460	Piritiba/BA, Buritis/MG, Barra dos Bugres/MT, Primavera do Leste/MT, Duas Estradas/PB, Boa Vista/RR e Barretos/SP
Universidade Federal do Amazonas	UFAM	1150	Itacoatiara/AM, Lábrea/AM, Manacapuru/AM, Maués/AM.
Universidade Estadual do Ceará	UECE	40	Beberibe/CE, Caucaia/CE e Mauriti/CE
Universidade do Oeste de Santa Catarina ⁹	UNOESC	640	
Universidade Estadual de Montes Claros	Unimontes	250 ¹⁰	Joáima/MG, Monte Azul/MG, Urucuia/MG.
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	470	Caicó/RN, Currais Novos/RN, Marcelino Vieira/RN, Martins/RN, Nova Cruz/RN ¹¹ .
Universidade Federal do Espírito Santo ¹²	UFES	754	-
Universidade Federal de Juíz de Fora	UFJF	200	Boa Esperança/MG, Cataguases/MG, Governador Valadares/MG, Ipanema/MG, Lagoa Santa/MG, Salinas/MG, Santos/SP, Serrana/SP, Sete Lagoas/MG.
Universidade Federal de Goiás ¹³	UFG	300/315	Vários, conforme edital ¹⁴ Última turma concluída: Alexânia/GO, Formosa/GO, Goianésia/GO, São Simão/GO, Uruana/GO.
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	150	Bataguassu/MS, Camapuã/MS, Costa Rica/MS.
Universidade Estadual de Ponta Grossa	UEPG	150	Apucarana/PR, Bituruna/PR, Lapa/PR.

⁸ Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>. Pesquisa realizada em 8 de janeiro de 2019.

⁹ No site da instituição não constava o curso de educação física licenciatura.

¹⁰ No site da própria instituição aparecem apenas 150 vagas distribuídas entre os pólos.

¹¹ De acordo com o edital

http://www.comperve.ufrn.br/conteudo/psdistancia/20172/documentos/edital_EAD_20170317.pdf acesso em 9/01/2019.

¹² No site do e-mec consta a instituição ativa, porém no site da instituição não consta o curso de licenciatura em educação física ead. <https://ead.ufes.br/>

¹³ Aparece duas vezes, uma com 315 vagas e outra com 300 vagas.

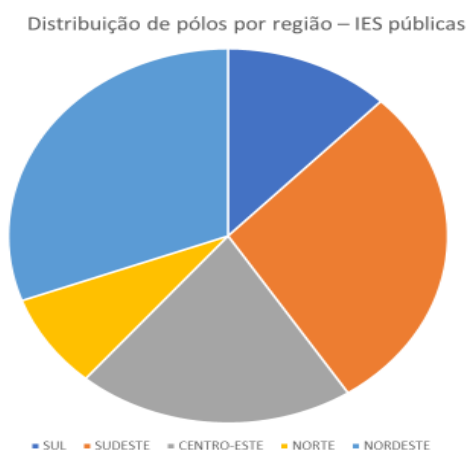
¹⁴ Disponível em <https://www.ciar.ufg.br/dadoseadufg> (acesso em 9/01/2019).

Universidade Federal do Amapá	UNIFAP	50	
Universidade Estadual do Centro-Oeste	UNICENTRO	150	Congonhinhas/PR, Laranjeiras do Sul/PR, Santo Antonio do Sudoeste/PR.
Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco	UNIVASF	300	Cabrobó/PE, Capim Grosso/BA, Paulo Afonso/BA, Piritiba/BA, Trindade/PE

Fonte: Própria Autora, 2019.

A partir deste levantamento, é possível fazer uma comparação da quantidade de polos das IES por região, apresentada no gráfico a seguir:

Gráfico 1: Distribuição de polos por região – IES públicas.



Fonte: Própria Autora, 2019.

A partir deste gráfico é possível notar que a região Nordeste possui a maior quantidade de polos (15), seguida da região Sudeste, com quatorze polos. O Centro-oeste fica em terceiro com 10 polos, seguido da região Sul com seis e Norte com quatro polos. Vale salientar que na região Nordeste, segundo Pimentel (2013), o Polo de Piritiba atende aos cursos ofertados pela UnB e Univasf. Não foi possível obter dados sobre os polos da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC) e da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Apesar da capilarização dos polos, percebe-se que na maior região do país há baixa concentração de polos, sendo as regiões nordeste e sudeste mais privilegiadas.

A seguir, apresenta-se a relação dos cursos de universidades privadas que ofertam o curso de Licenciatura em Educação Física, conforme informações disponibilizadas no site do e-mec.

Quadro 3: Universidades Privadas que ofertam o curso de Licenciatura em educação Física na Modalidade de Ensino a Distância.

UNIVERSIDADE	SIGLA	VAGAS	POLOS
Universidade Vale Do Rio Verde	UNINCOR	250	Três Corações/MG Belo Horizonte/MG
Centro Universitário de Brusque	UNIFEFE	200	Brusque/SC
Centro Universitário Claretiano	CEUCLAR	1200	Cruzeiro do Sul/AC, Rio Branco/AC, Maceió/AL, Manaus/AM, Paritins/AM, Tabatinga/AM, Macapá/AP, Barreiras/BA, Feira de Santana/BA, Ilhéus/BA, Paulo Afonso/BA, Salvador/BA, Vitória da Conquista/BA, Fortaleza/CE, Sobral/CE, Taguatinga/DF, Linhares/ES, Vitória/ES, Anápolis/GO, Goiânia/GO, Goiânia/GO, Itumbiara/GO, Luziânia/GO, Porangatu/GO, Rio Verde/GO, Imperatriz/MA, São Luís/MA, Belo Horizonte/MG, Diamantina/MG, Divinópolis/MG, Governador Valadares/MG, Ipatinga/MG, Juiz de Fora/MG, Poços de Caldas/MG, Passos/MG, Pouso Alegre/MG, Uberaba/MG, Uberlândia/MG, Campo Grande/MS, Dourados/MS, Cuiabá/MT, Rondonópolis/MT, Sinop/MT, Belém/PA, Marabá/PA, Óbidos/PA, Santarém/PA, Campina Grande/PB, João Pessoa/PB, Petrolina/PE, Recife/PE, Serra Talhada/PE, Florianópolis/PI, Curitiba/PR, Guarapuava/PR, Maringá/PR, Campos dos Goytacazes/RJ, Macaé/RJ, Petrópolis/RJ, Rio de Janeiro/RJ, Volta Redonda/RJ, Mossoró/RN, Natal/RN, Ariquemes/RO, Buri/RO, Ji-Paraná/RO, Porto Velho/RO, São Francisco do Guaporé/RO, São Miguel do Guaporé/RO, Vilhena/RO, Boa Vista/RR, Normandia/RR, Rorainópolis/RR, Caxias do Sul/RS, Passo Fundo/RS, Pelotas/RS, Porto Alegre/RS, Santa Cruz do Sul/RS, Blumenau/SC, Chapecó/SC, Florianópolis/SC, Aracaju/SE, Araçatuba/SP, Assis/SP, Barretos/SP, Batatais/SP, Bragança Paulista/SP, Campinas/SP, Caraguatatuba/SP, Guaratinguetá/SP, Guarulhos/SP, Itapeceira da Serra/SP, Jales/SP, Mauá/SP, Mogi das Cruzes/SP, Osasco/SP, Perus/SP, Presidente Prudente/SP, Ribeirão Preto/SP, Rio Claro/SP, Santo André/SP, Santos/SP, São Carlos/SP, São José do Rio Preto/SP, São José dos Campos/SP, São Miguel Paulista/SP, São Paulo/SP, Sorocaba/SP, Araguaína/TO, Palmas/TO, Toyahashi-shi Japão.
Universidade de Uberaba	UNIUIBE	300	Manaus/AM, Belém/Nazaré/PA, Canaã dos Carajás/PA, Curralinho/PA, Garrafão do Norte/PA, Ourilândia do Norte/PA, Parauapebas/PA, Imperatriz/MA, Campina Grande/PB, Patos/PB, Vitória de Santo Antão/PE, Carinhanha/BA, Itabuna/BA, Riacho de Santana/BA, Catalão/GO, Formosa/GO, Itumbiara/GO, Luziânia/GO, Mineiros/GO, Quirinópolis/GO, Rio Verde/GO, Andrelândia/MG, Araxá/MG, Barbacena/MG, Belo Horizonte – Centro/MG, Belo Horizonte – São Salvador/MG, Governador Valadares/MG, Guanhanes/MG, Ituiutaba/MG, Iturama/MG, Janaúba/MG, Montes Claros/MG, Patos de Minas/MG, Patrocínio/MG, Ponte Nova/MG, Prata/MG, São Gotardo/MG, Teófilo Otoni/MG, Timóteo/MG, Ubaí/MG, Uberaba/MG, Uberlândia/MG, Vazante/MG, Visconde do Rio Branco/MG, Afonso Cláudio/ES, Anchieta/ES, Barra de São Francisco/ES, Cachoeiro de Itapemirim/ES, Cariacica/ES, Castelo/ES, Colatina/ES, Nova Venécia/ES, Araçatuba/SP, Campo Limpo Paulista/SP, Fernandópolis/SP, Itatiba/SP, Jaú/SP, Monte Aprazível/MG, Nova Granada/MG, Presidente Prudente/SP, Nova Adélia/SP, São José do Rio Preto/SP, Votuporanga/SP.
Centro Universitário de Rio Preto	UNIRP	1255	São José do Rio Preto/SP.
Universidade Estácio de Sá	UNESA	200	Carapicuíba/SP, Cotia/SP, Ourinhos/SP, Ribeirão Preto/SP, Santo André/SP, São José do Rio Preto/SP, São Paulo – Santo Amaro/SP, São Paulo – Interlagos/SP, São Paulo – Vila dos Remédios/SP, Maceió/AL, Macapá/AP, Macapá – Seama/AP, Manaus/AM, Alagoinhas/BA, Feira de Santana/BA, Juazeiro/BA, Salvador – Fratelli Vita/BA, Salvador – Gilberto Gil/BA, Fortaleza – Centro/CE, Fortaleza – Moreira Campos/CE, Fortaleza – Parangaba/CE, Fortaleza – Viacorpvs/CE, Juazeiro do Norte/CE, Brasília – Asa Sul/DF, Brasília – Taguatinga/DF, Vila Velha/ES, Vitória/ES, Goiânia/GO, São Luís/MA, Cuiabá/MT, Campo Grande/MS, Belo Horizonte – Floresta/MG, Belo Horizonte – Prado/MG, Belo Horizonte – Nova Venda – MG, Juiz de Fora/MG, Curitiba/PR, João Pessoa/PB, Ananindeua/PA, Belém –

			Belém/PA, Belém – Pará/PA, Castanhal/PA, Recife – Abdias de Carvalho/PE, Recife – Boa Viagem/PE, Recife – San Martin/PE, Teresina/PI, Angra dos Reis – Angra dos Reis/RJ, Angra dos Reis – EAD Jacuecanga/RJ, Cabo Frio/RJ, Campos dos Goytacazes/RJ, Duque de Caxias/RJ, Macaé/RJ, Niterói/RJ, Niterói II/RJ, Nova Friburgo/RJ, Nova Iguaçu, Petrópolis, Queimados/RJ, Resende/RJ, Rio de Janeiro – Barra I/RJ, Rio de Janeiro – Centro I/RJ, Rio de Janeiro – Campo Grande/RJ, Rio de Janeiro – Centro IV/RJ, Rio de Janeiro – Copacabana/RJ, Rio de Janeiro – Ilha do Governador/RJ, Rio de Janeiro – João Uchoa/RJ, Rio de Janeiro – Madureira/RJ, Rio de Janeiro – Norte Shopping/RJ, Rio de Janeiro – Nova América, Rio de Janeiro – Taquara/RJ, Rio de Janeiro – Recreio/RJ, Rio de Janeiro – Santa Cruz/RJ, Rio de Janeiro – Sulacap/RJ, Rio de Janeiro – Via Brasil/RJ, São João de Meriti/RJ, São Gonçalo/RJ, Teresópolis/RJ, Volta Redonda/RJ.
Centro Universitário Ítalo-Brasileiro	UNIÍTALO	200/1000 15	Itabirito/MG, Altamira/PA, São Paulo/SP
Universidade Cruzeiro do Sul	UNICSUL 16	5000	Rio Branco/AC, Sena Madureira/AC, Delmiro Gouveia/AL, Palmeira dos Índios/AL, Arapiraca/AL, Penedo/AL, Boca da Mata/AL, Maceió/AL, Manacapuru/AM, Boca do Acre/AM, Manaus – Parque 10 de novembro/AM, Manaus – Parque dez de novembro/AM, Manaus – São José Operário/AM, Macapá – Nova Brasília/AP, Macapá – São Lázaro/AP, Macapá – Jesus de Nazaré/AP, Oiapoque/AP, Mucugê/BA, Livramento de Nossa Senhora/BA, Seabra/BA, Guanambi/BA, Vitória da Conquista/BA, Nordestina/BA, Irecê/BA, Itatim/BA, Ipiáú/BA, Itabocas do Brejo Velho/BA, Jacobina/BA, Santo Antônio de Jesus/BA, Ituberá/BA, Camumu/BA, Itabuna/BA, Feira de Santana/BA, Serrinha/BA, Salvador – Pituba/BA, Salvador – Barris/BA, Salvador – Uruguai/BA, Candeias/BA, Simões Filho/BA, Lauro de Freitas/BA, Barreiras/BA, Camaçari/BA, Cansanção/BA, Alagoinhas/BA, Pojuca/BA, Mata de São João/BA, Santa Rita de Cássia/BA, Eunápolis/BA, Euclides da Cunha/BA, Ribeira do Amparo/BA, Juazeiro/BA, Porto Seguro/BA, Luís Eduardo Magalhães/BA, Conde/BA, Teixeira de Freitas/BA, Paulo Afonso/BA, Juazeiro do Norte/CE, Crato/CE, Várzea Alegre/CE, Icó/CE, Iguatu/CE, Milhã/CE, Quixadá/CE, Novo Oriente/CE, Crateús/CE, Nova Russas/CE, Cascavel/CE, Guaiúba/CE, Ipu/CE, Maranguape/CE, Maracanaú/CE, Eusébio/CE, Fortaleza/CE, Fortaleza – Damas/CE, Fortaleza – Presidente Kennedy/CE, Pentecoste/CE, Caucaia/CE, Caucaia – Novo Pabussu/CE, São Gonçalo do Amarante/CE, Tururu/CE, Itapipoca/CE, Sobral/CE, Brasília/DF (11 polos), Castelo/ES, Alegre/ES, Cachoeira de Itapemirim/ES, Iconha/ES, Vitória/ES, Guarapari/ES, Serra/ES, Vila Velha/ES, Aracruz/ES, Marataízes/ES, Linhares/ES, Nova Venécia/ES, Ecoporanga/ES, São Mateus/ES, Pinheiros/ES, Goiânia/GO (2 polos), Trindade/GO, Aparecida de Goiânia/GO, Anápolis/GO, Itaberaí/GO, Vianópolis/GO, Alexânia/GO, Caldas Novas/GO, Águas Lindas de Goiás/GO, Nova Gama/GO, Valparaíso de Goiás/GO, Jussara/GO, Rubiataba/GO, Rio Verde/GO, Padre Bernardo/GO, Catalão/GO, Planaltina/GO, Uruaçu/GO, Açailândia/MA, Imperatriz/MA, Formosa da Serra Negra/MA, Barra do Corda/MA, Santa Inês/MA, Balsas/MA, Codó/MA, São Luis/MA, São João dos Patos/MA, Caxias/MA, Coelho Neto/MA, Timon/MA, Patrocínio/MG, Araguari/MG, Patos de Minas/MG, Uberlândia Centro/MG, Uberlândia Martins/MG, Lagoa Grande/MG, Araxá/MG, Uberaba/MG, Prata/MG, Campos Altos/MG, João Pinheiro/MG, Delfinópolis/MG, Brasilândia de Minas/MG, São Roque de Minas/MG, Ituiutaba/MG, Bambuí/MG, Frutal/MG, Cássia/MG, Lagoa da Prata/MG, Itaú de Minas/MG, Passos/MG, Bom Despacho/MG, Piumhi/MG, São Sebastião do Paraíso/MG, Capitólio/MG, Formiga/MG, Monte Santo de Minas/MG, Carmo do Rio Claro/MG, Corinto/MG, Arinos/MG, Divinópolis/MG, Guaxupé/MG, Itapeçerica/MG, Três Lagoas/MS, Campo Grande/MS, Chapadão do Sul/MS, Nova Andradina/MS, Rio Brilhante/MS, Dourados/MS, Coxim/MS, Amambai/MS, Mundo Novo/MS, Cuiabá – morada da Serra/MT, Cuiabá - Centro/MT, Cáceres/MT, Primavera do Leste/MT, Rondonópolis/MT, Paranatinga/MT, Sorriso/MT, Sinop/MT, Barra do Graças/MT, Aripuanã/MT, Confresa/MT, Abaetetuba/PA,

¹⁵ São disponibilizadas duas informações, devendo ser o número de mil vagas destinado ao polo de São Paulo.

¹⁶ Há também um polo localizado em Hamamatsu, no Japão.

			Patos/PB, São José de Piranhas/PB, cajazeiras/PB, Brejo do Cruz/PB, Monteiro/PB, Campina Grande/PB, Guarabira/PB, Sapé/PB, Pedras de Fogo/PB, Mamanguape/PB, João Pessoa-Água Fria/PB, João Pessoa – Manaíra/PB, Cabedelo/PB, Petrolina/PE, Trindade/PE, Araripina/PE, Picos/PI, Campo Maior/PI, Guadalupe/PI, Teresina – Centro Norte/PI, Teresina – Centro/PI, Pedro II/PI, Piriá/PI, Uruçuí/PI, Parnaíba/PI, Baixa Grande do Ribeiro/PI, Araucária/PR, São José dos Pinhais/PR, Curitiba – Capão Raso/PR, Capão Raso – Centro/PR, Piraquara/PR, Curitiba – Boa Vista/PR, Pinhais/PR, Matinhos/PR, Paranaguá/PR, Ponta Grossa/PR, Irati/PR, Prudentópolis/PR, Tibagi/PR, Juaguariaíva/PR, Imbau/PR, Guarapuava/PR, Ibaiti/PR, Faxinal/PR, Ribeirão do Pinhal/PR, Santo Antonio da Platina/PR, Ivaiporã/PR, Jacarezinho/PR, Bandeirantes/PR, Pato Branco/PR, Cornélio Procopio/PR, Andará/PR, Apucarana/PR, Três Rios/RJ, Petrópolis/RJ, Mossoró/RN, Macau/RN, São Paulo do Potengi/RN, Parnamirim/RN, Natal/RN, Alto Alegre dos Parecis/RO, Rolim de Moura/RO, Cerejeiras/RO, Espigão do Oeste/RO, Mirante da Serra/RO, Ji-Paraná/RO, Ouro Preto do Oeste/RO, Vilhena/RO, Jaru/RO, Monte Negro/RO, Ariquemes/RO, Buritis/RO, Alto Paraíso/RO, Cujubim/RO, Machadinho do Oeste/RO, Nova Mamoré/RO, Mutum/Paraná/RO, Porto Velho/RO (dois polos), Boa Vista/RR, Passo Fundo/RS, Nova Prata/RS, Vacaria/RS, Bento Gonçalves/RS, Santa Bárbara do Sul/RS, Caxias do Sul/RS (dois polos), Panambi/RS, Teutônia/RS, Santa Cruz do Sul/RS, Monte Negro/RS, Taquari/RS, Estância Velha/RS, General Câmara/RS, Novo Hamburgo/RS, Sapiranga/RS, São Leopoldo/RS, Parobé/RS, Sapucaia do Sul/RS, Rio Pardo/RS, Três Passos/RS, Canoas/RS (2 polos), Eldorado do Sul/RS, Cachoeirinha/RS, Jaguarão/RS, Pelotas/RS, Pinheiro Machado/RS, Rio Grande/RS, São Pedro do Sul/RS, Camaquã/RS, Quaraí/RS, Santiago/RS, Eldorado do Sul/RS, Porto Alegre/RS (dois polos), Viamão/RS, Alvorada/RS, Estância Velha/RS, Itaqui/RS, Capão da Canoa/RS, Torres/RS, Videira/SC, Concórdia/SC, Rio do Sul/SC, Xanxerê/SC, Chapecó/SC, Indaial/SC, Timbó/SC, Criciúma/SC, Blumenau/SC, Araranguá/SC, Brusque/SC, Gaspar/SC, Palhoça/SC, Biguaçu/SC, São José/SC, Balneário Camboriú/SC, Itajaí/SC, Navegantes/SC, Penha/SC, Florianópolis/SC, Barra Velha/SC, Joinville/SC, São Miguel do Oeste/SC, São Francisco do Sul/SC, Porto da Folha/SE, Barra dos Coqueiros/SE, Itabaiana/SE, Nossa Senhora do Socorro/SE, Aracaju/SE (dois polos), Estância/SE, Tobias Barreto/SE, Osvaldo Cruz/SP, Presidente Prudente/SP, Araçatuba/SP, Birigui/SP, Penápolis/SP, Presidente Epitácio/SP, Buritama/SP, Marília/SP, Lins/SP, Votuporanga/SP, Mirassol/SP, Ourinhos/SP, São José do Rio Preto/SP, Santa Cruz do Rio Pardo/SP, Bauru/SP, Catanduva/SP, Taquaritinga/SP, Monte Alto/SP, Matão/SP, Avaré/SP, Bebedouro/SP, Barretos/SP, Jaboticabal/SP, Guariba/SP, Itatinga/SP, Botucatu/SP, Araraquara/SP, Guaíra/SP, Sertãozinho/SP, Morro Agudo/SP, São Carlos/SP, Ribeirão Preto/SP, Cravinhos/SP, Orlândia/SP, São Joaquim da Barra/SP, Brodowski/SP, Serrana/SP, Laranjal Paulista/SP, Araguaína/TO, Palmas/TO, Gurupi/TO.
Universidade Pitágoras	UNOPAR	17000	Brasília/AC, Cruzeiro do Sul/AC, Feijó/AC, Rio Branco/AC, Sena Madureira/AC, Taracá/AC, Arapiraca/AL, Maceió/AL (2), Murici/AL, Olho d'Água das Flores/AL, Palmeira dos Índios/AL, Porto Calvo/AL, Coari/AM, Itacoatiara/AM, Manaus/AM, Paritins/AM, Presidente Figueiredo/AM, Macapá/AP (2), Alagoinhas/BA, Barra/BA, Barreiras/BA (2), Bom Jesus da Lapa/BA, Brumado/BA, Campo Formoso/BA, Capim Grosso/BA, Catu/BA, Cocos/BA, Cruz das Almas/BA, Dias d'Ávila/BA, Encruzilhada/BA, Esplanada/BA, Euclides da Cunha/BA, Eunápolis/BA, Feira de Santana/BA, Formosa do Rio preto/BA, Ibotirama/BA, Ilhéus/BA, Ipirá/BA, Irecê/BA, Itaberaba/BA, Itabuna/BA, Itamaraju/BA, Itapetininga/BA, Jacaraci/BA, Jacobina/BA, Jaguaquara/BA, Jequié/BA, João Dourado/BA, Juazeiro/BA, Lauro de Freitas/BA, Livramento de Nossa Senhora/BA, Luís Eduardo Magalhães/BA, Macaúbas/BA, Miguel Calmon/BA, Morro do Chapéu/BA, Paulo Afonso/BA, Poções/BA, Porto Seguro/BA, Remanso/BA, Riachão do Jacuípe/BA, Ruy Barbosa/BA, Salvador/BA (4), Santaluz/BA, Santo Amaro/BA, Santo Antônio de Jesus/BA, São Félix do Coribe/BA, Seabra/BA, Senhor do Bonfim/BA, Serra do ramalho/BA, Serrinha/BA, Simões Filho/BA, Teixeira de Freitas/BA, Tucano/BA, Utinga/BA,

		valente/BA, Vitória da Conquista/BA, Xique-Xique/BA, Aquiraz/CE, Brejo Santo/CE, Canindé/CE, Crateús/CE, Fortaleza/CE, Guaraciaba do Norte/CE, Limoeiro do Norte/CE, Quixeramobim/CE, São Gonçalo do Amarante/CE, Sobral/CE, Tauá/CE, Brasília/DF (7), Barra de São Francisco/ES, Cachoeiro de Itapemirim/ES, Colatina/ES, Guaçuí/ES, Guarapari/ES, Linhares/ES (3), Marataízes/ES, São Mateus/ES, Serra/ES, Vila Velha/ES, Vitória/ES, Alexânia/GO, Anápolis/GO, Caldas Novas/GO, Cidade Ocidental/GO, Formosa/GO, Goianésia/GO, Goiânia/GO (3), Iporá/GO, Itapuranga/GO, Itumbiara/GO, Luziânia/GO, Morrinhos/GO, Novo Gama/GO, Planaltina/GO, Rio Verde/GO, Rubiataba/GO, Santa Terezinha de Goiás/GO, São Miguel do Araguaia/GO, Uruaçu/GO, Valparaíso de Goiás/GO, Balsas/MA, São Luís/MA, Além Paraíba/MG, Alfenas/MG, Almenara/MG, Andradadas/MG, Araçuaí/MG, Araxá/MG, Arinos/MG, Belo Horizonte/MG (3), Betim/MG, Bocaiúva/MG, Brasília de Minas/MG, Capelinha/MG, Cataguases/MG, Congonhas/MG, Conselheiro Lafaiete/MG, Contagem/MG, Curvelo/MG, Diamantina/MG, Divinópolis/MG, Espinosa/MG, Governador Valadares/MG, Ibirité/MG, Ipatinga/MG, Itabira/MG, Itabirito/MG, Itajubá/MG, Itamarandiba/MG, Itaúna/MG, Jaíba/MG, Janaúba/MG, Januária/MG, João Monlevade/MG, Juiz de Fora/MG, Lagoa da Prata/MG, Lagoa Santa/MG, Leopoldina/MG, Manga/MG, Manhuaçu/MG, Medina/MG, Mercês/MG, Montes Claros/MG, Muriaé/MG, Nova Lima/MG, Paraopeba/MG, Passa Quatro/MG, Pirapora/MG, Poços de Caldas/MG, Ribeirão das Neves/MG (2), Rio Pardo de Minas/MG, Salinas/MG, Santa Luzia/MG (2), Santos Dumont/MG, São Francisco/MG, São João do Paraíso/MG, Sete Lagoas/MG, Taiobeiras/MG, Teófilo Otoni/MG, Ubá/MG, Uberaba/MG, Uberlândia/MG, Vespasiano/MG, Viçosa/MG, Amambai/MS, Aquidauana/MS, Campo Grande/MS, Chapadão do Sul/MS, Corumbá/MS, Coxim/MS, Dourados/MS, Maracaju/MS, Paranaíba/MS, Ponta Porã/MS, Três Lagoas/MS, Água Boa/MT, Alta floresta/MT, Alto Araguaia/MT, Barra do Bugres/MT, Barra do Garças/MT, Cáceres/MT, Campo Novo do Parecis/MT, Canarana/MT, Colíder/MT, Colniza/MT, Cuiabá/MT (2), Guarantã do Norte/MT, Nova Mutum/MT, Pontes e Lacerda/MT, Porto Alegre do Norte/MT, Primavera do Leste/MT, Querência/MT, Rondonópolis/MT, Sapezal/MT, Sinop/MT, Tangará da Serra/MT (2), Várzea Grande/MT, Acará/PA, Almerim/PA, Altamira/PA, Brezanduba/PA, Belém/PA (2), Bragança/PA, Breves/PA, Cametá/PA, Capanema/PA, Castanhal/PA, Conceição do Araguaia/PA, Itaituba/PA, Itupiranga/PA, Marabá/PA, Monte Alegre/PA, Muana/PA, Óbidos/PA, Oriximiná/PA, Paragominas/PA, Parauapebas/PA, Porto de Moz/PA, Redenção/PA, Santana do Araguaia/PA, Santarém/PA (2), São Félix do Xingu/PA, São Geraldo do Araguaia/PA, São Miguel do Guamá/PA, Tailândia/PA, Tucuruí/PA, Xinguara/PA, Bayeux/PB, Cajazeiras/PB, Campina Grande/PB, Guarabira/PB, João Pessoa/PB (2), Mamanguape/PB, Monteiro/PB, Patos/PB, Sousa/PB, Araripina/PE, Arcoverde/PE, Belo Jardim/PE, Bezerros/PE, Cabo de Santo Agostinho/PE, Carpina/PE, Caruaru/PE, Custódia/PE, Garanhuns/PE, Gravatá/PE, Jaboatão dos Guararapes/PE (2), Limoeiro/PE, Ouricuri/PE, Paulista/PE, Pesqueira/PE, Petrolina/PE, Recife/PE (2), Salgueiro/PE, Santa Cruz do Capibaribe/PE, São José do Egito/PE, Surubim/PE, Barras/PI, Bom Jesus/PI, Campo Maior/PI, Esperantina/PI, Oeiras/PI, Pedro II/PI, Picos/PI, Piripiri/PI, São Raimundo Nonato/PI, Teresina/PI, Uruçuí/PI, Apucarana/PR, Arapongas/PR, Assaí/PR, Astorga/PR, Bandeirantes/PR, Campo Largo/PR, Campo Mourão/PR, Cascavel/PR, Cornélio Procopio/PR (2), Curitiba/PR, Fazenda Rio Grande/PR, Foz do Iguaçu/PR, Francisco Beltrão/PR, Guarapuava/PR, Ibaté/PR, Ivaiporã/PR, Jaguariá/PR, Laranjeiras do Sul/PR, Loanda/PR, Londrina/PR (3), Manoel Ribas/PR, Maringá/PR, Matinhos/PR, Paranaguá/PR, Paranaíba/PR, Prudentópolis/PR, Quedas do Iguaçu/PR, Rio Negro/PR, Santo Antônio da Platina/PR, São José dos Pinhais/PR, São Mateus do Sul/PR, Siqueira Campos/PR, Toledo/PR, Umuarama/PR, União da Vitória/PR, Wenceslau Braz/PR, Araruama/RJ, Cabo Frio/RJ, Campos dos Goytacazes/RJ, Duque de Caxias/RJ (2), Guapimirim/RJ, Itaboraí/RJ, Itaperuna/RJ (2), Macaé/RJ, Magé/RJ, Maricá/RJ, Nilópolis/RJ, Niterói/RJ, Nova Friburgo/RJ, Nova Iguaçu/RJ, Petrópolis/RJ, Rio das Ostras/RJ, Rio de Janeiro/RJ (6), São João de Meriti/RJ, São Pedro da Aldeia/RJ, Saquarema/RJ,
--	--	--

			Teresópolis/RJ, Caicó/RN, João Câmara/RN, Mossoró/RN, Natal/RN (2), Nova Cruz/RN, Santa Cruz/RN, Alta Floresta D'Oeste/RO, Ariquemes/RO, Cacoal/RO, Cerejeiras/RO, Guajará-Mirim/RO, Jaru/RO, Ji-Paraná/RO, Machadinho D'Oeste/RO, Ouro Preto do Oeste/RO, Pimenta Bueno/RO, Porto velho/RO, Rolim de Moura/RO, Vilhena/RO, Boa Vista/RR, Alegrete/RS, Butiá/RS, Cacequi/RS, Camaquã/RS, Canguçu/RS, Canoas/RS, Carazinho/RS, Caxias do Sul/RS, Crissiumal/RS, Cruz Alta/RS, Erechim/RS, Frederico Westphalen/RS, Garibaldi/RS, Gramado/RS, Guaíba/RS, Ijuí/RS, Jaguarão/RS, Lagoa Vermelha/RS, Lajeado/RS, Pelotas/RS, Pirarini/RS, Portão/RS, Redentora/RS, Rio Grande/RS, Rosário do Sul/RS, Santa Cruz do Sul/RS, Santa Maria/RS, Santa Rosa/RS, Santa Vitória do Palmar/RS, Santiago/RS, Santo Ângelo/RS, São Lourenço do Sul/RS, Sapiranga/RS, Três de Maio/RS, Três Passos/RS, Uruguaiana/RS, Vacaria/RS, Araranguá/SC, Caçador/SC, Campos Novos/SC, Chapecó/SC, Concórdia/SC, Florianópolis/SC, Fraiburgo/SC, Itajaí/SC, Jaraguá do Sul/SC, Joinville/SC, Maravilha/SC, Palhoça/SC, Quilombo/SC, Rio do Sul/SC, São Bento do Sul/SC, São Carlos/SC, São Lourenço do Oeste/SC, Tubarão/SC, Xaxim/SC, Aracaju/SE (2), Araçatuba/SP, Araraquara/SP, Assis/SP, Bebedouro/SP, Botucatu/SP, Campinas/SP, Cubatão/SP, Guarulhos/SP, Itapetininga/SP, Iatubaré/SP, Jacareí/SP, Jaú/SP, Jundiá/SP, Marília/SP, Mogi das Cruzes/SP, Mogi Guaçu/SP, Ourinhos/SP, Penápolis/SP, Pindamonhangaba/SP, Piracicaba/SP, Piraju/SP, Ribeirão Preto/SP (2), Santa Bárbara d'Oeste/SP, Santo André/SP, Santos/SP, São Bernardo do Campo/SP, São Carlos/SP, São José do Rio Preto/SP, São José dos Campos/SP, São Paulo/SP (5), São Vicente/SP, Sorocaba/SP, Suzano/SP, Taubaté/SP, Votorantim/SP, Araguaína/TO (2), Colinas do Tocantins/TO, Dianópolis/TO, Gurupi/TO, Palmas/TO (2), Paraíso do Tocantins/TO, Porto Nacional/TO.
Universidade Brasil		29840	Rio Branco/AC, Arapiraca/AL, Maceió/AL, Penedo/AL, Porto Calvo/AL, Porto Real do Colégio/AL, União dos Palmares/AL, Itacoatiara/AM, Manaus/AM, Macapá/AP, Barreiras/BA, Ibitiara/BA, Luís Eduardo Magalhães/BA, Oliveira dos Brejinhos/BA, Paulo Afonso/BA, Porto Seguro/BA, Salvador/BA, São Desidério/BA, Souto Soares/BA, Amontada, CE, Araripe/CE, Banabuiú/CE, Beberibe/CE, Canindé/CE, Crato/CE, Fortaleza/CE (6), Jaguaratama/CE, Jaguaribe/CE, Maracanaú/CE, Mombaça/CE, Sobral/CE, Tauá/CE, Ubajara/CE, Brasília/DF (4), Aracruz/ES, Cariacica/ES, Colatina/ES, Vitória/ES, Águas Lindas de Goiás/GO, Goiânia/GO, Açailândia/MA, Balsas/MA, Buriticupu/MA, Codó/GO, Estreito/MA, Grajaú/MA, Imperatriz/MA, Itinga do Maranhão/MA, Santa Inês/MA, São Bento/MA, Belo Horizonte/MG, Frutal/MG, Itabira/MG, Itaúna/MG, Janaúba/MG, Juiz de Fora/MG, Paraopeba/MG, Pouso Alegre/MG, Santa Luzia/MG, Sete Lagoas/MG, Vespasiano/MG, Amambai/MS, Campo Grande/MS, Fátima do Sul/MS, Naviraí/MS, Nova Andradina/MS, Ponta Porã/MS, Barra do Garças/MT, Confresa/MT, Cuiabá/MT (2), Sinop/MT, Abaetetuba/PA, Altamira/PA, Anajás/PA, Barcarena/PA, Belém/PA (2), Bragança/PA, Breves/PA, Cametá/PA, Canaã dos Carajás/PA, Capanema/PA, Capitão Poço/PA, Castanhal/PA, Dom Eliseu/PA, IPIXUNA do Pará/PA (2), Itaituba/PA, Itupiranga/PA, Mãe do Rio/PA, Marabá/PA (3), Marituba/PA, Ourilândia do Norte/PA, Paragominas/PA, Parauapebas/PA, Redenção/PA, Rondon do Pará/PA, Salinópolis/PA, Santa Isabel do Pará/PA, Santarém/PA, São Félix do Xingu/PA, Tucumã/PA, Tucuruí/PA, Ulianópolis/PA, Uruará/PA, Xinguara/PA, Campina Grande/PB, João Pessoa/PB (2), São Bento/PB, Araripina/PB, Cabrobró/PB, Caruaru/PB, Jaboatão dos Guararapes/PB, Palmares/PB, Petrolina/PB (2), Recife/PE (3), Serra Talhada/PE, Teresina/PI, Valença do Piauí/PI, Cornélio Procópio/PR, Curitiba/PR, Ibaiti/PR, Iporã/PR, Nova Esperança/PR, Piraquara/PR, Ponta Grossa/PR, Santo Antônio da Platina/PR, Umuarama/PR, Araruama/RJ, Belford Roxo/RJ, Duque de Caxias/RJ, Itaboraí/RJ, Itaguaí/RJ, Itaperuna/RJ, Macaé/RJ, Nilópolis/RJ, Nova Iguaçu/RJ, Rio das Ostras/RJ, Rio de Janeiro/RJ (7), Volta Redonda/RJ, Areia Branca/RN, Caicó/RN, Mossoró/RN, Parnamirim/RN, Lajeado/RS, Porto Alegre/RS, Santa Maria/RS, Chapecó/SC, Florianópolis/SC, Andradina/SP, Araraquara/SP, Assis/SP, Auriflama/SP, Avaré/SP, Barueri/SP, Bauru/SP,

			Bertioga/SP, Birigui/SP, Boituva/SP, Caieiras/SP, Campinas/SP, Descalvado/SP (2), Diadema/SP, Fernandópolis/SP, Guararapes/SP, Guaratinguetá, Guarujá/SP, Hortolândia/SP, Ibitinga/SP, Igarapava/SP, Ilha Solteira/SP, Itapeverica da Serra/SP, Itaquaquecetuba/SP, Jacareí/SP, Jandira/SP, Jaú/SP, José Bonifácio/SP, Jundiaí/SP, Limeira/SP, Marília/SP, Mauá/SP (2), Mirandópolis/SP, Mirassol/SP, Monte Alto/SP, Olímpia/SP, Orlândia/SP, Osasco/SP (2), Paulínia/SP, Penápolis/SP, Porto Feliz/SP, Praia Grande/SP, Presidente Epitácio/SP, Presidente Prudente/SP, Presidente Venceslau/SP, Rancharia/SP, Ribeirão Pires/SP, Ribeirão Preto/SP, Santa Bárbara d'Oeste/SP, Santa Rita do Passa Quatro/SP, Santo André/SP, Santos/SP, São Bernardo do Campo/SP, São Caetano do Sul/SP, São José do Rio Preto/SP, São Paulo/SP (10), São Roque/SP, Sertãozinho/SP (2), Sorocaba/SP (2), Suzano/SP, Taquaritinga/SP, Tietê/SP, Tupã/SP, Vargem Grande Paulista/SP, Araguaína/TO, Araguatins/TO, Colinas do Tocantins/TO, Gurupi/TO. ¹⁷
Universidade da Amazônia	UNAMA	8850	Rio Branco/AC, Manaus/AM, Salvador/BA, São Luís/MA, Ananindeua/PA, Belém/PA, Marabá/PA, Santarém/PA, Recife/PE, Teresina/PI, Porto Velho/RO, Boa Vista/RR.
Universidade de São Paulo	UNICID	3000	¹⁸
Centro Universitário Filadélfia	UNIFIL	50	Abatiá/PR, Alto do Paraná/PR, Alvorada do Sul/PR, Andará/PR, Apucarana/PR, Arapiraca/PR, Assaí/PR, Assis Chateaubriand/PR, Astorga/PR, Atalaia/AL, Centenário do Sul/PR, Colorado/PR, Cornélio Procopio/PR, Florestópolis/PR, Goioerê/PR, Grandes Rios/PR, Ibaiti/PR, Iporã/PR, Itapeva/SP, Jacarezinho/PR, Jataizinho/PR, Joaquim Távora/PR, Loanda/PR, Londrina/PR, Mandaguáçu/PR, Manoel Ribas/PR, Nova Esperança/PR, Nova Fátima/PR, Ortigueira/PR, Paçandu/PR, Paranacity/PR, Paraíso do Norte/PR, Quatiguá/PR, Realeza/PR, Ribeirão Claro/PR, Rio de Janeiro/RJ, Rolândia/PR, Santa Fé/PR, Santa Mariana/PR, Santo Antônio da Platina/PR, Sertãozinho/PR, São Jerônimo da Serra/PR, São Sebastião da Amoreira/PR, Tamarana/PR, Tapejara/PR, Uiraúna/PB, Uraí/PR.
Universidade Paranaense	UNIPAR	500	Campinas/SP, Limeira/SP, Monte Alto/SP, São Caetano do Sul/SP, São José do Rio Preto/SP, São José dos Campos/SP, Imbituba/SC, Laguna/SC, Lontres/SC, São Bento do Sul/SC, São José/SC, São Miguel do Oeste/SC, Alpestre/RS, Passo Fundo/RS, São Leopoldo/RS, Torres/RS, Belford Roxo/RJ, Assis Chateaubriand/PR, Mourão/PR, Capanema/PR, Cascavel/PR, Castro/PR, Cianorte/PR, Cidade Gaúcha/PR, Colorado/PR, Cruzeiro do Oeste/PR, Francisco Beltrão/PR, Guaíra/PR, Iporã/PR, Irati/PR, Loanda/PR, Londrina/PR, Medianeira/PR, Paranacity/PR, Paranaíba/PR, Pérola/PR, Piên/PR, Ponta Grossa/PR, Rolândia/PR, Santa Helena/PR, Terra Roxa/PR, Toledo/PR, Ubatuba/PR, Umuarama/PR, Juiz de Fora/MG, Campo Grande/MS, Corumbá/MS, Dourados/MS, Naviraí/MS, Sinop/MT, Ceilândia/DF.
Universidade do Grande Rio Professor José de Souza Herdy	UNIGRAN RIO	300	¹⁹
Universidade de Franca	UNIFRAN	1000	²⁰
Centro Universitário Braz Cubas		2000	²¹

¹⁷ Há ainda três polos localizados no exterior, respectivamente em: Toyohashi-Shi, Nagoya e Hamamatsu, no Japão.

¹⁸ Ao clicar no curso de Licenciatura em Educação Física EAD fomos redirecionados para o site da Unicsul. A UNICID foi adquirida pelo grupo Cruzeiro do Sul (Unicsul) em 2012.

¹⁹ No site da instituição não aparece a Licenciatura em Educação Física como oferta EaD.

²⁰ Ao clicar no curso de Educação Física EaD, fomos redirecionados para o site da Unicsul, da qual passou a fazer parte em 2013.

²¹ Não consta o curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD no site da Instituição.

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	UNIJUÍ	100	22
Centro Universitário Cenecista de Osório	UNICNEC	1000	Arapiraca/AL, Santana do Ipanema/AL, Maceió/AL, Alagoinhas/BA, Catu/BA, Iguatu/CE, Marco/CE, Mombaca/CE, Itapipoca/CE, Massapê/CE, Morada Nova/CE, Pacatuba/CE, Redenção/CE, Quixerê/CE, São Gonçalo do Amarante/CE, Brasília/DF, Cariacica/ES, Porangatu/GO, Pedreiras/MA, Nova Mutum/MT, Sinop/MT, Rondonópolis/MT, Abaetê/MG, Além Paraíba/MG, Belo Horizonte/MG, Caetanópolis/MG, Caratinga/MG, Itaúna/MG, João Pinheiro/MG, Juiz de Fora/MG, Lavras/MG, Perdões/MG, Pirapora/MG, Pouso Alegre/MG, Sete Lagoas/MG, Uberaba/MG, Unai/MG, Varginha/MG, Várzea da Palma/MG, João Pessoa/PB (dois polos), Santa Rita/PB, Campo Largo/PR, Colombo/PR, Teresina/PI, Palmares/PE, Timbaúba/PE, Barra do Piraí/RJ, Cordeiro/RJ, Itaboraí/RJ, Itatiaia/RJ, Japeri/RJ, Maricá/RJ, Mendes/RJ, Miguel Pereira/RJ, Miracema/RJ, Nilópolis/RJ, Niterói/RJ, Paracambi/RJ, Paraíba do Sul/RJ, Petrópolis/RJ, Quissamã/RJ, Rio Bonito/RJ, Rio das Ostras/RJ, Rio de Janeiro/RJ, São Gonçalo/RJ, São João da Barra/RJ, São Pedro da Aldeia/RJ, Sapucaia/RJ, Saquarema/RJ, Arroio dos Ratos/RS, Bento Gonçalves/RS, Butiá/RS, Caxias do Sul/RS, Charqueadas/RS, Encantado/RS, Estância Velha/RS, Farroupilha/RS, Gramado/RS, Gravataí/RS, Lajeado/RS, Nonoai/RS, Nova Petrópolis/RS, Novo Hamburgo/RS, Osório/RS, Santo Ângelo/RS, Teutônia/RS, Caçador/SC, Concórdia/SC, Itajaí/SC, Joinville/SC, Rio Negrinho/SC, São José/SC, Taió/SC, Capivari/SP, Nossa Senhora das Dores/SE.
Universidade La Salle	UNILASALLE	780	Manaus/AM, Brasília/DF (2), Zé Doca/MA, Lucas do Rio Verde/MT, Ananindeua/PA, Niterói/RJ, Bento Gonçalves/RS, Canoas/RS, Capão da Canoa/RS, Caxias do Sul/RS, Esteio/RS, Estrela/RS, Passo Fundo/RS, Pelotas/RS, Porto Alegre/RS (4), Santa Maria/RS, Terra de Areia/RS, Uruguai/RS, Botucatu/SP, São Carlos/SP, São Paulo/SP.
Universidade Salgado de Oliveira	UNIVERSO	2000	Anápolis/GO, Angra dos Reis/RJ, Araputanga/MT, Barra do Garças/MT, Barro Alto/GO, Belém/PA, Belford Roxo/RJ, Belo Horizonte/MG, Boa Vista dos Ramos/AM, Butiá/RS, Cabo Frio/RJ, Cáceres/MT, Campo Maior/PI, Campo Novo do Parecis/MT, Campos dos Goytacazes/RJ, Carapicuíba/SP, Caruaru/PE, Cidade de Goiás/GO, Colinas/MA, Colniza/MT, Corumbá/MS, Cuiabá/MT, Duque de Caxias/RJ, Formosa de Goiás/GO, Goiânia/GO, Guarantã do Norte/MT, João Pessoa/PB, Juara/MT, Juína/MT, Juiz de Fora/MG, Luziânia/GO, Luzilândia/PI, Macaé/RJ, Niterói/RJ, Nova Friburgo/RJ, Nova Monte Verde/MT, Nova Xavantina/MT, Parauapebas/PA, Piracuruca/PI, Poconé/MT, Pompeu/MG, Primavera do Leste/MT, Recife/PE, Salvador/BA, Santarém/PA, Santo Antônio de Pádua/RJ, São Benedito/CE, São Gonçalo/RJ, São José do Egito/PE, São Paulo/SP, Sinop/MT, Sorocaba/SP, Tefé/AM, Tianguá/CE, Três Marias/MG, Uberlândia/MG, Valparaíso de Goiás/GO, Várzea Grande/MT, Vitória/ES, Xinguara/PA.
Universidade de Taubaté	UNITAU	730	Araruama/RJ, Cana Verde/MG, Caratinga/MG, Cruzeiro/SP, Divinópolis/MG, Elói Mendes/MG, Espera Feliz/MG, Fernandópolis/SP, Frutal/MG, Governador Valadares/MG, Imperatriz/MA, Indaiatuba/SP, Ipatinga/MG, Itaguaçu/ES, Itajubá/MG, Jacareí/SP, Juazeiro do Norte/CE, Jundiaí/SP, Liberdade/MG, Macaé/RJ.
Universidade São Francisco	USF	300	Atibaia/SP, Itatiba/SP, Bragança Paulista/SP, Campinas/SP, Petrópolis/RJ.
Universidade Anhanguera	UNIDERP ²³	1000	Dourados/MS, Valparaíso de Goiás/GO, Leme/SP, Campo Grande/MS (3), Santa Bárbara D'Oeste/SP, Campinas/SP (2), Piracicaba/SP, Bauru/SP (2), Osasco/SP, São Paulo/SP (3), Taubaté/SP (2), Niterói/RJ, Pelotas/RS, Brasília/DF, Santa Cruz

²² Não consta o curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD no site da Instituição.

²³ O curso EaD nessa instituição é semipresencial, com encontros semanais. Informações disponíveis em: [https://www.vestibulares.com.br/anhanguera/search/site/data?&scurso=Educação%20Física%20-%20Licenciatura&smodalidade\[0\]=Semipresencial&smodalidade\[1\]=Presencial](https://www.vestibulares.com.br/anhanguera/search/site/data?&scurso=Educação%20Física%20-%20Licenciatura&smodalidade[0]=Semipresencial&smodalidade[1]=Presencial).

			do Rio Pardo/SP, Taboão da Serra/SP, Alvorada/RS, Recife/PE, Tucuruí/PA, Maceió/AL, Sobral/CE, Ribas do Rio Pardo/MS, Serra Talhada/PE, Juazeiro/BA, Ceres/GO, São José de Ribamar/MA, Abreu e Lima/PE, Rio Verde de Mato Grosso/MS, Guaiara/PR, Caucaia/CE, Juara/MT, Parobé/RS, Tangará da Serra/MT, Iguatemi/MS, Adamantina/SP, Itapira/SP, Itapema/SC, Caxias/MA, Sidrolândia/MS, Itapoá/SC, Guaratinguetá/SP, Jardim/MS, Itaquiraí/MS, Itatiba/SP, Tramandaí/RS, Jaboticabal/SP, Suzano/SP, Manaus/AM, Erechim/RS (2), Franca/SP, Lavras/MG, Taguatinga/DF, Pau dos Ferros/RN, Palmas/PR, Nova Iguaçu/RJ, Joinville/SC, Bacabal/MA, Mirante do Paranapanema/SP, Triunfo/RS, Rio Verde/GO, Pitangui/MG, Rio de Janeiro/RJ (2), Borborema/SP, Itapetininga/SP, São José do Rio Preto/SP (2), Aparecida/SP, São Manuel/SP, Sonora/MS, Abaetetuba/PA, Douradina/PR, Mirassol D'Oeste/MT, Sobradinho/DF, Formiga/MG, Rondonópolis/MT, São Gabriel do Oeste/MS, Rio Claro/SP, Taguatinga/DF, Piedade/RJ, Luziânia/GO, Campo Verde/MT, Aquidauana/MS, Belém/PA, Lauro de Freitas/BA, Taquaritinga/SP, Cuiabá/MT, Ananindeua/PA, Palmas/TO, Bela Vista/MS, Macaé/RJ, Promissão/SP, Juazeiro do Norte/CE, Paranhos/MS, Itaguaí/RJ, Cordeirópolis/SP, Atibaia/SP, Teresina/PI, Dom Pedrito/RS, Uruguaiana/RS, Santa Maria/RS, Belo Horizonte/MG, Presidente Epitácio/SP, Salvador/BA, Valparaíso/SP, Guanambi/BA, Cassilândia/MS, Imperatriz/MA, Umuarama/PR, São Bernardo do Campo/SP, Hortolândia/SP, Campo Grande/MS, Bonfim/MG, Arapiraca/AL, Caratinga/MG, Diadema/SP, São Sebastião/DF, Montes Claros/MG, Araçoiaba da Serra/SP, Itapeva/SP, Santana do Livramento/RS, Lagoa da Confusão/TO, Camapuã/MS, Tianguá/CE, Marabá/PA, Camocim/CE, Maués/AM, Taquara/SP, São Pedro do Sul/RS, Barra do Corda/MA, Várzea da Palma, MG, Vitória/ES, Abaíra/BA, Angra dos Reis/RJ, Ivinhema/MS, Ibicoara/BA, Santo Anastácio/SP, Porto Seguro/BA, Capivari/SP, São Leopoldo/RS, Goianinha/RN, São João da Boa Vista/SP, Petrolina/PE, Rio Grande/RS, Nova Andradina/MS, Rio das Pedras/SP, Icaraíma/PR, Fortaleza/CE, São Bernardo do Campo/SP, Caeté/MG, Jaú/SP, São Luís/MA, Novo Hamburgo/RS, Jardinópolis/SP, Natal/RN, Santa Rosa/RS, Sapiranga/RS, Coronel Sapucaia/MS, Bragança Paulista/SP, Acaraú/SP, Boa Viagem/CE, Telêmaco Borba/PR, São Borja/RS, Irecê/BA, Dois Irmãos/RS, Osasco/SP, Manaus/AM, Ponta Porã/MS, Garanhuns/PE, Miranda/MS, Faxinal do Soturno/RS, Currais Novos/RN, Cotia/SP, Pindamonhangaba/SP, Santa Rosa de Viterbo/SP, Capão Bonito/SP, Lucélia/SP, Araripina/PE, Alvorada/RS, Guaiara/SP, Belo Horizonte/MG, Itacarambi/MG, Ulianópolis/PA, Lorena/SP, Corguinho/MS, Franco da Rocha/SP, Porto Alegre/RS, Araçatuba/SP, Glória de Dourados/MS, Castro/PR, Barueri/SP, Araguaína/TO, Americana/SP, Parati/RJ, São João de Meriti/RJ, Campos do Jordão/SP, Aracaju/SE, Caruaru/PE, Caçapava/SP, Floriano/PI, Rio Grande/RS, Naviraí/MS, Charqueadas/RS, São Gonçalo/RJ, Bagé/RS, Açú/RN, Osvaldo Cruz/SP, Teresina/PI, Cristalina/GO, Nova Iguaçu/RJ, Sete Quedas/MS, Castanhal/PA, Belém/PA, Nioaque/MS, Eldorado/MS, Corumbá/MS, Colinas/MA, Araraquara/SP, Sorocaba/SP (2), Agudos/SP.
Centro Universitário da Grande Dourados	UNIGRAN	1000	24
Universidade Metropolitana de Santos	UNIMES	500	Guanambi/BA, Itabuna/BA, Jequié/BA, Valença/BA, Vitória da Conquista/BA, Fortaleza/CE, Tianguá/CE, Afonso Cláudio/ES, Cariacica/ES, Ecoporanga/ES, Guaçuí/ES, Ibatiba/ES, Mucurici/ES, Pancas/ES, Santa Maria de Jetibá/ES, Serra/ES, Vila Velha/ES, Vitória/ES, Barra do Corda/MA, Pedreiras/MA, São Luís/MA, Belo Horizonte/MG (2), Bom Jesus da Penha/MG, Campo Belo/MG, Carandaí/MG, Caratinga/MG, Divino/MG, Espera Feliz/MG, Galileia/MG, Itajubá/MG, Janaúba/MG, Januária/MG, Montalvânia/MG, Monte Santo de Minas/MG, Montes Claros/MG, Muriaé/MG, Muzambinho/MG, Patos de Minas/MG, Pirapora/MG, Santa Bárbara do Leste/MG, São João do Manteninha/MG, São Tiago/MG, Senhora de Oliveira/MG,

²⁴ No site da instituição não se encontra o curso de educação física EaD.

<https://portal.unigranet.com.br/?pgn=curso>.

			Três Corações/MG, Ubá/MG, Uberaba/MG, Unaí/MG, Urucuiá/MG, Varginha/MG, Campo Grande/MG, Luzilândia/PI, Santo Antônio da Platina/PR, Arraial do Cabo/RJ, Nova Friburgo/RJ, Nova Iguaçu/RJ, São Gonçalo/RJ, Água Doce/SC, Rio Negrinho/SC, São Joaquim/SC, Americana/SP, Andradina/SP, Apiaí/SP, Araraquara/SP, Avaré/SP, Bauru/SP, Birigui/SP, Botucatu/SP, Bragança Paulista/SP, Cachoeira Paulista/SP, Campo Limpo Paulista/SP, Caraguatatuba/SP, Carapicuíba/SP, Catanduva/SP, Cubatão/SP, Dracena/SP, Fernandópolis/SP, Guarujá/SP, Iguape/SP, Itanhaém/SP, Itapetininga/SP, Itapeva/SP, Itapevi/SP, Itápolis/SP, Itararé/SP, Jaborandi/SP, Jales/SP, José Bonifácio/SP, Juquiá/SP, Juquitiba/SP, Mauá/SP, Mogi das Cruzes/SP, Mogi Mirim/SP, Monte Mor/SP, Osasco/SP, Ourinhos/SP, Pedro de Toledo/SP, Pindamonhangaba/SP, Pirassununga/SP, Praia Grande/SP, Presidente Prudente/SP, Ribeirão Preto/SP, Santo André/SP, Santos/SP (2), São Bernardo do Campo/SP, São Carlos/SP, São Joaquim da Barra/SP, São José do Rio Preto/SP, São José dos Campos/SP, São Paulo/SP (9), São Roque/SP, São Sebastião/SP, São Vicente/SP, Severínia/SP, Socorro/SP, Sorocaba/SP, Sumaré/SP, Taquarituba/SP, Tatuí/SP, Taubaté/SP, Terra Roxa/SP, Tupã/SP, Ubatuba/SP, Vinhedo/SP, Viradouro/SP, Votuporanga/SP.
Universidade do Vale do Taquari	UNIVATES	500	Arroio do Maio/RS, Arvorezinha/RS, Bom Retiro do Sul/RS, Carlos Barbosa/RS, Cruz Alta/RS, Encantado/RS, Estrela/RS, Garibaldi/RS, Guaporé/RS, Lajeado/RS, Montenegro/RS, Serafina Corrêa/RS, Soledade/RS, Taquari/RS, Teutônia/RS, Triunfo/RS, Venâncio Aires/RS, Veranópolis/RS
Universidade Positivo	UP	200	25
Centro Universitário Integrado de Campo Mourão		270	Londrina/PR, Cianorte/PR, Campo Mourão/PR, Umuarama/PR, Goioerê/PR, Assis Chateaubriand/PR.
Centro Universitário de Maringá	UNICESUMA R ²⁶	1500	Rio Branco/AC, Arapiraca/AL, Boca do Acre/AM, Fonte Boa/AM, Humaitá/AM, Manaus/AM, Pauini/AM, Macapá/AP, Santana/AP, Alagoinhas/BA, Araci/BA, Barreiras/BA, Brumado/BA, Caetité/BA, Camaçari/BA, Campo Formoso/BA, Conceição do Coité/BA, Cruz das Almas/BA, Dias D'Ávila/BA, Eunápolis/BA, Feira de Santana/BA, Iguaí/BA, Irecê/BA, Itabuna/BA, Itagi/BA, Itapetinga/BA, Ipororó/BA, Ituberá/BA, Juazeiro/BA, Lauro de Freitas/BA, Luis Eduardo Magalhães/BA, Paulo Afonso/BA, Ribeira do Pombal/BA, Rio Real/BA, Salvador/BA, Santo Antônio de Jesus/BA, Santo Estevão/BA, Teixeira de Freitas/BA, Valença/BA, Vitória da Conquista/BA, Amontada/CE, Bela Cruz/CE, Camocim/CE, Canindé/CE, Cascavel/CE, Fortaleza/CE, Guaraciaba do Norte/CE, Iguatu/CE, Itapipoca/CE, Jaguaribe/CE, Pacajus/CE, Paraipaba/CE, Quixadá/CE, Sobral/CE, Trairi/CE, Várzea Alegre/CE, Brasília/DF, Ceilândia/DF, Gama/DF, Taguatinga/DF, Planaltina/DF, Aracruz/ES, Cachoeiro de Itapemirim/ES, Cariacica/ES, Colatina/ES, Guarapari/ES, Linhares/ES, Pedro Canário/ES, Piúma/ES, Santa Teresa/ES, São Mateus/ES, Serra/ES, Vila Velha/ES, Vitória/ES, Águas Lindas de Goiás/GO, Anápolis/GO, Aparecida de Goiânia/GO, Caldas Novas/GO, Ceres/GO, Cristalina/GO, Formosa/GO, Goiânia/GO, Goiatuba/GO, Inhumas/GO, Itaberaí/GO, Itumbiara/GO, Jataí/GO, Luziânia/GO, Mineiros/GO, Morrinhos/GO, Pires do Rio /GO, Planaltina/GO, Porangatu/GO, Porteirópolis/GO, Quirinópolis/GO, Rio Verde/GO, Valparaíso de Goiás/GO, Açailândia/MA, Barreirinhas/MA, Codó/MA, Coroatá/MA, Imperatriz/MA, Monção/MA, Paço do Lumiar/MA, Pinheiro/MA, Santa Inês/MA, São Luís/MA, Tutóia/MA, Viana/MA, Além Paraíba/MG, Araguari/MG, Araxá/MG, Barão de Cocais/MG, Barbacena/MG, Belo Horizonte/MG (2), Betim/MG, Boa Esperança/MG, Brumadinho/MG, Buritis/MG, Campo Belo/MG, Campos

²⁵ No site da instituição não se encontra o oferecimento do curso de educação física na modalidade EaD.

https://universidade.up.edu.br/cursos/ead-educacao-a-distancia/?_sft_taxonomy_modalidade=educacao-a-distancia&_ga=2.3230128.1407034040.1557678356-77310967.1557678356.

²⁶ A UNICESUMAR oferece polos fora do Brasil, como em Miami, Flórida (EUA) e em Dubai, nos Emirado Árabes Unidos.

			Gerais/MG, Cataguases/MG, Conceição do Mato Dentro/MG, Conselheiro Lafaiete/MG, Contagem/MG, Coromandel/MG, Coronel Fabriciano/MG, Curvelo/MG, Divinópolis/MG, Esmeraldas/MG, Formiga/MG, Governador Valadares/MG, Guaxupé/MG, Guimarães/MG, Ibité/MG, Igarapé/MG, Ipatinga/MG, Itabira/MG, Itabirito/MG, Itajubá/MG, Ituiutaba/MG, Janaúba/MG, João Monlevade/MG, Juiz de Fora/MG, Lagoa Santa/MG, Manhuaçu/MG, Mariana/MG, Monte Alegre de Minas/MG, Monte Carmelo/MG, Montes Claros/MG, Nepomuceno/MG, Nova Lima/MG, Nova Serrana/MG, Novo Cruzeiro/MG, Pará de Minas/MG, Paracatu/MG, Passos/MG, Patos de Minas/MG, Patrocínio/MG, Pedra Azul/MG, Pedro Leopoldo/MG, Poços de Caldas/MG, Ponte Nova/MG, Pouso Alegre/MG, Ribeirão das Neves/MG, Sabará/MG, Salinas/MG, Santa Luzia/MG, São Francisco/MG, São Gotardo/MG, São João del Rei/MG, São Lourenço/MG, São Sebastião do Paraíso/MG, Sarzedo/MG, Sete Lagoas/MG, Teófilo Otoni/MG, Três Marias/MG, Ubá/MG, Uberaba/MG, Uberlândia/MG, Varginha/MG, Várzea de palma/MG, Vazante/MG, Viçosa/MG, Aparecida do Taboado/MS, Bataguassu/MS, Campo Grande/MS, Chapadão do Sul/MS, Corumbá/MS, Dourados/MS, Ivinhema/MS, Nova Andradina/MS, Ribas do Rio Pardo/MS, Sete Quedas/MS, Três Lagoas/MS, Campo Verde/MT, Guarantã do Norte/MT, Lucas do Rio Verde/MT, Nova Mutum/MT, Primavera do Leste/MT, Rondonópolis/MT, São José do Rio Claro/MT, Sapezal/MT, Sinop/MT, Sorriso/MT, Tangará da Serra/MT, Várzea Grande/MT, Abaetetuba/PA, Altamira/PA, Anajás/PA, Barcarena/PA, Benevides/PA, Breves/PA, Cametá/PA, Canaã dos Carajás/PA, Capanema/PA, Castanhal/PA, Dom Eliseu/PA, Eldorado dos Carajás/PA, Itaituba/PA, Itupiranga/PA, Marabá/PA, Pacajá/PA, Paragominas/PA, Parauapebas/PA, Redenção/PA, Salinópolis/PA, Santarém/PA, São Miguel do Guamá/PA, Tailândia/PA, Tucumã/PA, Cajazeiras/PB, Campina Grande/PB, Guarabira/PB, João Pessoa/PB, Patos/PB, Afogados da Ingazeira/PE, Arcoverde/PE, Cabo de Santo Agostinho/PE, Carpina/PE, Caruaru/PE, Custódia/PE, Goiana/PE, Gravatá/PE, Olinda/PE, Palmares/PE, Paulista/PE, Petrolina/PE, Recife/PE, Santa Cruz do Capiraribe/PE, Serra Talhada/PE, Vitória de Santo Antão/PE, Floriano/PI, José de Freitas/PI, Parnaíba/PI, Picos/PI, Piriá/PI, União/PI, Almirante Tamandaré/PR, Altônia/PR, Apucarana/PR, Arapongas/PR, Araucária/PR, Assis Chateaubriand/PR, Astorga/PR, Bandeirantes/PR, Barbosa Ferraz/PR, Bituruna/PR, Cafelândia/PR, Campina da Lagoa/PR, Campo Largo/PR, Campo Mourão/PR, Cândói/PR, Capanema/PR, Cascavel/PR, Castro/PR, Colombo/PR, Colorado/PR, Cornélio Procopio/PR, Curitiba/PR (2), Dois Vizinhos/PR, Engenheiro Beltrão/PR, Faxinal/PR, Fazenda Rio Grande/PR, Foz do Iguaçu/PR, Francisco Beltrão/PR, Goioerê/PR, Guaraniaçu/PR, Guarapuava/PR, Imbituva/PR, Iporã/PR, Irati/PR, Itaperuçu/PR, Ivaiporã/PR, Jaguariava/PR, Jandaia do Sul/PR, Lapa/PR, Laranjeiras do Sul/PR, Loanda/PR, Londrina/PR, Mandaguari/PR, Marechal Cândido Rondon/PR, Maringá/PR, Matinhos/PR, Medianeira/PR, Nova Esperança/PR, Palmeira/PR, Palotina/PR, Paranaguá/PR, Pato Branco/PR, Pérola/PR, Pinhais/PR, Pinhão/PR, Piraquara/PR, Pitanga/PR, Ponta Grossa/PR, Porecatu/PR, Prudentópolis/PR, Quedas do Iguaçu/PR, Reserva/PR, Rio Branco do Sul/PR, Roncador/PR, Santa Fé/PR, Santo Antônio da Platina/PR, São José dos Pinhais/PR, São Miguel do Iguaçu/PR, Sengés/PR, Sertãozinho/PR, Siqueira Campos/PR, Telêmaco Borba/PR, Terra Boa/PR, Terra Rica/PR, Ubatuba/PR, União da Vitória/PR, Angra dos Reis/RJ, Araruama/RJ, Barra do Piraí/RJ, Cabo Frio/RJ, Campos dos Goytacazes/RJ, Casimiro de Abreu/RJ, Cordeiro/RJ, Duque de Caxias/RJ, Itaboraí/RJ, Macaé/RJ, Miguel Pereira/RJ, Nilópolis/RJ, Niterói/RJ (2), Nova Iguaçu/RJ, Paracambi/RJ, Paraty/RJ, Paty dos Alferes/RJ, Petrópolis/RJ, Queimados/RJ, Resende/RJ, Rio das Ostras/RJ, Rio de Janeiro/RJ (8), São Gonçalo/RJ, São João de Meriti/RJ, São José do Vale do Rio Preto/RJ, Saquarema/RJ, Três Rios/RJ, Volta Redonda/RJ, Ceará-Mirim/RN, Mossoró/RN, Natal/RN, Santa Cruz/RN, Alta Floresta D'Oeste/RO, Ariquemes/RO, Buri/RO, Cacoal/RO, Jaru/RO, Ji-Paraná/RO, Nova Brasilândia D'Oeste/RO, Porto Velho/RO, Boa Vista/RR, Alvorada/RS, Bagé/RS, Cachoeira do Sul/RS, Cachoeirinha/RS, Camaquã/RS, Canoas/RS, Caxias do Sul/RS, Charqueadas/RS, Frederico Westphalen/RS, Gravataí/RS, Lajeado/RS, Nova Petrópolis/RS,
--	--	--	--

			Novo Hamburgo/RS, Passo Fundo/RS, Pelotas/RS, Porto Alegre/RS (3), Rio Grande/RS, Rio Pardo/RS, Santa Maria/RS, São Leopoldo/RS, Tramandaí/RS, Três de Maio/RS, Vacaria/RS, Viamão/RS, Araranguá/SC, Balneário Camboriú/SC, Biguaçu/SC, Blumenau/SC, Brusque/SC, Caçador/SC, Camboriú/SC, Canoinhas/SC, Capinzal/SC, Capivari de Baixo/SC, Chapecó/SC, Concórdia/SC, Criciúma/SC, Curitiba/SC, Florianópolis/SC, Gaspar/SC, Imbituba/SC, Indaial/SC, Itajaí/SC, Itapema/SC, Itaporanga/SC, Jaraguá do Sul/SC, Joaçaba/SC, Joinville/SC, Lages/SC, Mafra/SC, Navegantes/SC, Nova Trento/SC, Orleans/SC, Palhoça/SC, Presidente Getúlio/SC, Rio do Sul/SC, São Bento do Sul/SC, São Francisco do Sul/SC, São João Batista/SC, São Joaquim/SC, São José/SC, São Miguel do Oeste/SC, Tijucas/SC, Tubarão/SC, Videira/SC, Xanxerê/SC, Aracaju/SE, Itabaianinha/SE, Lagarto/SE, Tobias Barreto/SE, Adamantina/SP, Americana/SP, Andradina/SP, Araçatuba/SP, Araraquara/SP, Araras/SP, Artur Nogueira/SP, Assis/SP, Avaré/SP, Barueri/SP, Batatais/SP, Bauru/SP, Bebedouro/SP, Birigui/SP, Boituva/SP, Botucatu/SP, Bragança Paulista/SP, Caçapava/SP, Cajati/SP, Campinas/SP, Campos do Jordão/SP, Capão Bonito/SP, Capivari/SP, Caraguatatuba/SP, Carapicuíba/SP, Cotia/SP, Diadema/SP, Dracena/SP, Fartura/SP, Franca/SP, Francisco Morato/SP, Guarulhos/SP, Indaiatuba/SP, Itaí/SP, Itapeverina/SP, Itapetininga/SP, Itapeva/SP, Itapevi/SP, Itapira/SP, Itápolis/SP, Itararé/SP, Itatiba/SP, Jacaré/SP, Jaguariúna/SP, Jales/SP, Jaú/SP, Jundiaí/SP, Lençóis Paulista/SP, Limeira/SP, Lorena/SP, Marília/SP, Mauá/SP, Mirandópolis/SP, Mogi das Cruzes/SP, Mogi Guaçu/SP, Osasco/SP, Osvaldo Cruz/SP, Ourinhos/SP, Paraguaçu Paulista/SP, Pereira Barreto/SP, Piraju/SP, Pirapozinho/SP, Pirassununga/SP, Porto Feliz/SP, Presidente Epitácio/SP, Presidente Prudente/SP, Registro/SP, Ribeirão Preto/SP, Rosana/SP, Salto de Pirapora/SP, Santa Cruz do Rio Pardo/SP, Santa Isabel/SP, Santo André/SP, Santos/SP, São Bernardo do Campo/SP, São Caetano do Sul/SP, São Carlos/SP, São João da Boa Vista/SP, São José do Rio Preto/SP, São Paulo/SP (8), São Pedro/SP, São Roque/SP, São Vicente/SP, Serra Negra/SP, Sertãozinho/SP, Sorocaba/SP (2), Sumaré/SP, Suzano/SP, Taboão da Serra/SP, Tanabi/SP, Taquaritinga/SP, Taubaté/SP, Teodoro Sampaio/SP, Tietê/SP, Tupã/SP, Ubatuba/SP, Votuporanga/SP, Araguaína/TO, Gurupi/TO, Palmas/TO, Paraíso do Tocantins/TO.
Centro Universitário Estácio – Ribeirão Preto	ESTÁCIO RIBEIRÃO PRETO	280	Feira de Santana/BA, Brasília/DF, Belo Horizonte/MG, Curitiba/PR, Niterói/RJ, Natal/RN, Boa Vista/RR, Florianópolis/SC, Ribeirão Preto/SP, Santo André/SP, São Paulo/SP (2).
Centro Universitário do Norte	UNINORTE	100	Manaus/AM (3)
Centro Universitário da Serra Gaúcha	FSG	1000	Bagé/RS, Bento Gonçalves/RS, Cachoeirinha/RS, Campo Bom/RS, Canoas/RS, Caxias do Sul/RS (2), Eldorado do Sul/RS, Estância Velha/RS, Gravataí/RS, Montenegro/RS, Nova Prata/RS, Palmeira das Missões/RS, Parobé/RS, Piratini/RS, Rio Pardo/RS, Santo Antônio da Patrulha/RS, São Borja/RS, Sapiranga/RS, Sertão Santana/RS, Teutônia/RS, Três Passos/RS, Uruguai/RS.
Centro Universitário Ingá	UNINGÁ	1200	Apucarana/PR, Arapongas/PR, Araucária/PR, Astorga/PR, Bataguassu/MS, Cambé/PR, Campo Grande/MS, Campo Mourão/PR, Cascavel/PR, Cianorte/PR, Colorado/PR, Corbélia/PR, Criciúma/SC, Curitiba/PR, Florianópolis/SC, Foz do Iguaçu/PR, Guarapuava/PR, Ibiporã/PR, Jandaia do Sul/PR, Joinville/SC, Loanda/PR, Londrina/PR, Mandaguari/PR, Marialva/PR, Maringá/PR, Nova Esperança/PR, Ouricuri/PE, Paçandu/PR, Paranavaí/PR, Ponta Grossa/PR, Presidente Prudente/SP, Rolândia/PR, São José dos Pinhais/PR, São Paulo/SP, Sarandi/PR, Sorocaba/SP, Terra Rica/PR, Toledo/PR, Uberaba/MG, Ubatuba/PR, Umuarama/PR, União da Vitória/PR.
Centro Universitário Leonardo da Vinci	UNIASSEL VI	4200	Cruzeiro do Sul/AC, Rio Branco/AC (2), Sena Madureira/AC, Delmiro Gouveia/AL, Maceió/AL, União dos Palmares/AL, Laranjal do Jari/AP, Macapá/AP, Santana/AP, Coari/AM, Iranduba/AM, Itacoatiara/AM, Juruá/AM, Manacapuru/AM, Manaus/AM (2), Maués/AM, Presidente Figueiredo/AM, Tefé/AM, Alagoinhas/BA, Barra da Estiva/BA, Barreiras/BA, Conceição do Jacuípe/BA, Fátima/BA, Feira de Santana/BA (2), Gandu/BA, Guanambi/BA, Irecê/BA, Itaberaba/BA, Itabuna/BA, Jacobina/BA,

			Jaguaquara/BA, Jequié/BA, Juazeiro/BA, Lauro de Freitas/BA, Livramento de Nossa Senhora/BA, Luís Eduardo Magalhães/BA, Paulo Afonso/BA, Salvador/BA (3), Santa Maria da Vitória/BA, Santo Antônio de Jesus/BA, Santo Estevão/BA, Serrinha/BA, Teixeira de Freitas/BA, Valença/BA, Vitória da Conquista/BA, Acaraú/CE, Amontada/CE, Acarati/CE, Barbalha/CE, Baturité/CE, Boa Viagem/CE, Camocim/CE, Caucaia/CE, Cedro/CE, Fortaleza/CE (2), Granja/CE, Guaraciaba do Norte/CE, Ipu/CE, Ipueiras/CE, Itapajé/CE, Itapipoca/CE, Juazeiro do Norte/CE, Limoeiro do Norte/CE, Maracanaú/CE, Mombaça/CE, Morada Nova/CE, Pacajus/CE, Parambu/CE, Pentecoste/CE, Quixadá/CE, Quixeramobim/CE, Santa Quitéria/CE, São Gonçalo do Amarante/CE, Sobral/CE, Tianguá/CE, Brasília/DF (7), Aracruz/ES, Cachoeiro do Itapemirim/ES, Domingos Martins/ES, Linhares/ES, Serra/ES (2), Vitória/ES, Águas Lindas de Goiás/GO, Anápolis/GO, Aparecida de Goiânia/GO, Catalão/GO, Formosa/GO, Goiânia/GO (3), Itumbiara/GO, Luziânia/GO, Novo Gama/GO, Planaltina/GO, Porangatu/GO, Posse/GO, Rio Verde/GO, Santo Antônio do Descoberto/GO, Senador Canedo/GO, Valparaíso de Goiás/GO, Açailândia/MA, Barreirinhas/MA, Caixas/MA, Chapadinha/MA, Codó/MA, Imperatriz/MA, Itapecuru Mirim/MA, Paço do Lumiar/MA, Presidente Dutra/MA, Raposa/MA, Rosário/MA, Santa Inês/MA, São Luís/MA, Alta Floresta/MT, Colíder/MT, Cuiabá/MT (2), Lucas do Rio Verde/MT, Marcelândia/MT, Nova Mutum/MT, Peixoto de Azevedo/MT, Rondonópolis/MT, Sinop/MT, Sorriso/MT, Várzea Grande/MT, Campo Grande/MS (2), Dourados/MS, Maracaju/MS, Sidrolândia/MS, Araçuaí/MG, Belo Horizonte/MG (3), Berilo/MG, Betim/MG, Curvelo/MG, Divinópolis/MG, Governador Valadares/MG, Ipatinga/MG, Itabirito/MG, Itajubá/MG (2), Ituiutaba/MG, Jaíba/MG, Janaúba/MG, Januária/MG, Minas Novas/MG, Montes Claros/MG, Mutum/MG, Nova Lima/MG, Nova Serrana/MG, Paracatu/MG, Patrocínio/MG, Pedro Leopoldo/MG, Pirapora/MG, Poços de Caldas/MG, Ponte Nova/MG, Pouso Alegre/MG, Salinas/MG, São João Del Rei/MG, Sete Lagoas/MG, Uberaba/MG, Uberlândia/MG, Vespasiano/MG, Viçosa/MG, Abaetetuba/PA, Ananindeua/PA, Baião/PA, Barcarena/PA, Belém/PA (4), Bragança/PA, Breu Branco/PA, Breves/PA, Cametá/PA, Canaã dos Carajás/PA, Capitão Poço/PA, Castanhal/PA, Goianésia do Pará/PA, Igarapé Miri/PA, Mãe do Rio/PA, Marabá/PA, Marituba/PA, Moju/PA, Paragominas/PA, Parauapebas/PA, Portel/PA, Salinópolis/PA, Santa Izabel do Pará/PA, Santarém/PA, Tailândia/PA, Tomé-Açu/PA, Viseu/PA, Campina Grande/PB, Cuité/PB, João Pessoa/PB, Mamanguape/PB, Sapé/PB, Apucarana/PR, Cafelândia/PR, Campo Mourão/PR, Curitiba/PR, Francisco Beltrão/PR, Ivaiporã/PR, Maringá/PR, Paçandu/PR, Paranaguá/PR, Paranaíba/PR, Pato Branco/PR, Pinhais/PR, São José dos Pinhais/PR, São Mateus do Sul/PR, Sarandi/PR, Telêmaco Borba/PR, Aguas Belas/PE, Arcoverde/PE, Belo Jardim/PE, Bonito/PE, Brejo da Madre de Deus/PE, Canhotinho/PE, Floresta/PE, Garanhuns/PE, Goiana/PE, Ibirimir/PE, Inajá/PE, Jaboatão dos Guararapes/PE, Lajedo/PE, Pesqueira/PE, Petrolândia/PE, Recife/PE, São Bento do Uma/PE, Tacaratu/PE, Timbaúba/PE, Vitória de Santo Antão/PE, Água Branca/PI, Barras/PI, Parnaíba/PI (2), Picos/PI, São Raimundo Nonato/PI, Teresina/PI (2), Cabo Frio/RJ, Itaguaí/RJ, Maricá/RJ, Niterói/RJ, Rio das Ostras/RJ, Rio de Janeiro/RJ (5), São João de Meriti/RJ (2), São Pedro da Aldeia/RJ, Natal/RN (2), Alegrete/RS, Alvorada/RS, Bagé/RS, Bento Gonçalves/RS, Cachoeira do Sul/RS, Cachoeirinha/RS, Camaquã/RS, Campo Bom/RS, Canela/RS, Canguçu/RS, Canoas/RS, Capão da Canoa/RS, Carazinho/RS, Caxias do Sul/RS, Charqueadas/RS, Cruz Alta/RS, Eldorado do Sul/RS, Erechim/RS, Erval Seco/RS, Estância Velha/RS, Esteio/RS, Farroupilha/RS, Fontoura Xavier/RS, Gravataí/RS, Guaíba/RS, Igrejinha/RS, Ijuí/RS, Lajeado/RS, Montenegro/RS, Nova Prata/RS, Novo Hamburgo/RS, Osório/RS, Parobé/RS, Passo Fundo/RS, Pelotas/RS (2), Portão/RS, Porto Alegre/RS (4), Rio Grande/RS, Santa Cruz do Sul/RS, Santa Maria/RS, Santiago/RS, Santo Ângelo/RS, Santo Antônio da Patrulha/RS, São Borja/RS, São Gabriel/RS, São Leopoldo/RS, São Lourenço do Sul/RS, São Paulo das Missões/RS, Sapiranga/RS, Sapucaia do Sul/RS, Tapes/RS, Taquara/RS, Taquari/RS, Torres/RS, Uruguaiana/RS, Vacaria/RS, Venâncio Aires/RS, Veranópolis/RS, Viamão/RS, Ji-
--	--	--	--

			Paraná/RO, Rolim de Moura/RO, Boa Vista/RR, Agrolândia/SC, Alfredo Wagner/SC, Araquari/SC, Araranguá/SC, Balneário Camboriú/SC, Balneário Piçarras/SC, Biguaçu/SC, Blumenau/SC (3), Braço do Norte/SC, Brusque/SC, Caçador/SC, Camboriú/SC, Campo Erê/SC, Campos Novos/SC, Canoinhas/SC, Capivari de Baixo/SC, Chapecó/SC, Concórdia/SC, Criciúma/SC, Curitiba/SC, Florianópolis/SC (2), Fraiburgo/SC, Gaspar/SC, Guaratuba/SC, Herval D'Oeste/SC, Ibirama/SC, Içara/SC, Imbituba/SC, Indaial/SC (2), Itajaí/SC (2), Itapema/SC, Itapiranga/SC, Ituporanga/SC, Jaraguá do Sul/SC, Joinville/SC (3), Lages/SC, Laguna/SC, Lauro Muller/SC, Mafra/SC, Navegantes/SC, Palhoça/SC, Pinhalzinho/SC, Pomerode/SC, Porto União/SC, Rio do Sul/SC, Rio Negrinho/SC, Santo Amaro da Imperatriz/SC, São Bento do Sul/SC, São Francisco do Sul/SC, São João Batista/SC, São Joaquim/SC, São José/SC, São Miguel do Oeste/SC, Sombrio/SC, Taió/SC, Tijucas/SC, Timbó/SC, Tubarão/SC, Videira/SC, Xanxerê/SC, Xaxim/SC, Bragança Paulista/SP, Campinas/SP, Franca/SP, Indaiatuba/SP, Itatiba/SP, Jundiaí/SP, Limeira/SP, Mairinque/SP, Mogi Mirim/SP, Ribeirão Preto/SP, São Paulo/SP (2), Sorocaba/SP, Aracaju/SE, Estância/SE, Araguaína/TO, Palmas/TO, Porto Nacional/TO.
Centro Universitário Unidom-Bosco	UNIDOM-BOSCO	625	João Pessoa/PE, Ceilândia Norte/DF, Goiânia/GO, Votuporanga/SP, Recife/PE, Olinda/PE, Bauru/SP, Curitiba/PR, Ribeirão Preto/SP, Araucária/PR, Maceió/AL, Porto Velho/RO, Itaquaquecetuba/SP, Natal/RN, Fazenda Rio Grande/PR, Belo Horizonte/MG.
Centro Universitário de Jaguariúna	FAJ	7000	27
Centro Universitário Internacional	UNINTER	1500	Brasília/AC, Cruzeiro do Sul/AC, Rio Branco/AC, Sena Madureira/AC, Arapiraca/AL, Delmiro Gouveia/AL, Junqueiro/AL, Maceió/AL (2), Marimondo/AL, Palmeira dos Índios/AL, Teotônio Vilela/AL, Humaitá/AM, Itacoatiara/AM, Manaus/AM (2), Paritins/AM, Macapá/AP, Oiapoque/AP, Santana/AP, Alagoinhas/BA, Barreiras/BA, Bom Jesus da Lapa/BA, Brumado/BA, Caculé/BA, Caetité/BA, Camaçari/BA, Campo Formoso/BA, Candeias/BA, Cansanção/BA, Capim Grosso/BA, Caravelas/BA, Conceição do Coité/BA, Condeúba/BA, Cruz das Almas/BA, Euclides da Cunha/BA, Eunápolis/BA, Feira de Santana/BA, Formosa do Rio Preto/BA, Guanambi/BA, Ibiassucê/BA, Iguaí/BA, Ilhéus/BA, Irecê/BA, Itabuna/BA, Itamaraju/BA, Itapetinga/BA, Itiúba/BA, Jequié/BA, Juazeiro/BA, Lauro de Freitas/BA, Luís Eduardo Magalhães/BA, Macaúbas/BA, Monte Santo/BA, Nazaré/BA, Paulo Afonso/BA, Pojuca/BA, Porto Seguro/BA, Salvador/BA (3), Santa Brígida/BA, Santo Antônio de Jesus/BA, Senhor do Bonfim/BA, Simões Filho/BA, Tanque Novo/BA, Teixeira de Freitas/BA, Uauá/BA, Valença/BA, Vera Cruz/BA, Vitória da Conquista/BA, Acaraú/CE, Aquiraz/CE, Beberibe/CE, Brejo Santo/CE, Camocim/CE, Canindé/CE, Caucaia/CE, Crateús/CE, Crato/CE, Fortaleza/CE (2), Iguatu/CE, Itapajé/CE, Itapipoca/CE, Itarema/CE, Juazeiro do Norte/CE, Limoeiro do Norte/CE, Maracanaú/CE, Ocara/CE, Quixeramobim/CE, Sobral/CE, Tianguá/CE, Brasília/DF (10), Aracruz/ES, Baixo Guandu/ES, Cachoeiro de Itapemirim/ES, Cariacica/ES, Colatina/ES (2), Guarapari/ES, Linhares/ES, Marilândia/ES, São Mateus/ES, Serra/ES, Vila Velha/ES, Vitória/ES, Anápolis/GO, Aparecida de Goiânia/GO, Caldas Novas/GO, Catalão/GO, Formosa/GO, Goianésia/GO, Goiânia/GO (2), Itumbiara/GO, Luziânia/GO, Pires do Rio/GO, São João d'Aliação/GO, Trindade/GO, Uruaçu/GO, Valparaíso de Goiás/GO, Açailândia/MA, Bacabal/MA, Balsas/MA, Caxias/MA, Codó/MA, Estreito/MA, Grajaú/MA, Imperatriz/MA, Pedreiras/MA, Pinheiro/MA, Presidente Dutra/MA, Santa Inês/MA, São Luís/MA (2), Timon/MA, Alfenas/MG, Alpinópolis/MG, Andradas/MG, Araguaia/MG, Araxá/MG, Barbacena/MG, Belo Horizonte/MG (8), Betim/MG, Boa Esperança/MG, Bom Despacho/MG, Capelinha/MG, Caratinga/MG, Carmo do Rio Claro/MG, Cataguases/MG, Congonhas/MG, Conselheiro Lafaiete/MG, Contagem/MG, Corinto/MG, Coronel Fabriciano/MG,

²⁷ No site da instituição foi possível constatar o oferecimento do curso de Educação Física modalidade bacharelado e Educação Física para Licenciados (nova modalidade que de acordo com a Resolução Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015 do Conselho Nacional de Educação pessoas que já tenham diploma de licenciatura obtenham a segunda licenciatura cursando entre 12 e 18 meses o novo curso).

			Curvelo/MG, Divinópolis/MG, Extrema/MG, Formiga/MG, Governador Valadares/MG, Guaxupé/MG, Ipatinga/MG, Itabira/MG, Itabirito/MG, Itajubá/MG, Itaúna/MG, Ituiutaba/MG, Janaúba/MG, Januária/MG, João Monlevade/MG, Juiz de Fora/MG (2), Lavras/MG, Manhuaçu/MG, Montes Claros/MG, Muriaé/MG, Nanuque/MG, Nazareno/MG, Nova Lima/MG, Nova Serrana/MG, Oliveira/MG, Ouro Branco/MG, Ouro Preto/MG, Patrocínio/MG, Pirapora/MG, Poços de Caldas/MG, Pouso Alegre/MG, Prata/MG, Rio Pomba/MG, Sabará/MG, Sacramento/MG (2), Paracatu/MG, Pará de Minas/MG, Paraisópolis/MG, Passos/MG, Patos de Minas/MG, Pirapora/MG, Poços de Caldas/MG, Pouso Alegre/MG, Prata/MG, Rio Pomba/MG, Sabará/MG, Sacramento/MG, Salinas/MG, Santa Luzia/MG, Santa Rita do Sapucaí/MG, São Gotardo/MG, São João del Rei/MG, São Lourenço/MG, São Pedro do Suaçuí/MG, Sete Lagoas/MG, Teófilo Otoni/MG, Ubá/MG, Uberaba/MG, Uberlândia/MG, Varginha/MG, Vespasiano/MG, Amambai/MS, Aquidauana/MS, Campo Grande/MS (2), Dourados/MS, Três Lagoas/MS, Cáceres/MT, Cuiabá/MT (2), Juara/MT, Lucas do Rio Verde/MT, Nova Mutum/MT, Nova Ubiratã/MT, Tangará da Serra/MT, Tapurah/MT, Várzea/MT, Paranatinga/MT, Pontes e Lacerda/MT, Porto dos Gaúchos/MT, Primavera do Leste/MT, Rondonópolis/MT, Sinop/MT, Sorriso/MT, Tabaporã/MT, Várzea Grande/MT, Abaetetuba/PA, Afuá/PA, Almeirim/PA, Altamira/PA, Ananindeua/PA, Barcarena/PA, Belém/PA (2), Bragança/PA, Cametá/PA, Capanema/PA, Castanhal/PA, Eldorado dos Carajás/PA, Itaituba/PA, Jacundá/PA, Marabá/PA, Mocajuba/PA, Ourilândia do Norte/PA, Pacajá/PA, Paragominas/PA, Parauapebas/PA, Redenção/PA, Rondon do Pará/PA, Rurópolis/PA, Santarém/PA, Tailândia/PA, Tucuruí/PA, Campina Grande/PB, Guarabira/PB, João Pessoa/PB (3), Patos/PB, Pombal/PB, Abreu e Lima/PE, Arcoverde/PE, Cabo de Santo Agostinho/PE, Caruaru/PE, Ipojuca/PE, Jaboatão dos Guararapes/PE, Olinda/PE, Ouricuri/PE, Petrolina/PE, Recife/PE (2), Sanguinho/PE, Serra talhada/PE, Água Branca/PI, Corrente/PI, Floriano/PI, Oeiras/PI, Parnaíba/PI, Picos/PI, Piripiri/PI, São Raimundo Nonato/PI, Teresina/PI (2), Almirante Tamandaré/PR, Altônia/PR, Antonina/PR, Apucarana/PR, Arapongas/PR, Arapongas/PR, Arapoti/PR, Araucária/PR, Assis Chateaubriand/PR, Astorga/PR, Barracão/PR, Campina Grande do Sul/PR, Campo Largo/PR, Campo Magro/PR, Campo Mourão /PR, Capanema/PR, Capitão Leônidas Marques/PR, Carlópolis/PR, Cascavel/PR (2), Castro/PR, Chopinzinho/PR, Cianorte/PR, Colombo/PR, Colorado/PR, Cornélio Procopio/PR, Curitiba/PR (11), Curiúva/PR, Dois Vizinhos/PR, Faxinal/PR, Fazenda Rio Grande/PR, Foz do Iguaçu/PR, Francisco Beltrão/PR, Goierê/PR, Guaíra/PR, Guarapuava/PR, Guaraqueçaba/PR, Guaratuba/PR, Ibaiti/PR, Imbituva/PR, Iporã/PR, Irati/PR, Iretama/PR, Ivaiporã/PR, Jacarezinho/PR, Jaguariá/PR, Lapa/PR, Laranjeiras do Sul/PR, Lobato/PR, Londrina/PR (2), Mandrituba/PR, Mangueirinha/PR, Marechal Cândido Rondon/PR, Maringá/PR, Matinhos/PR, Medianeira/PR, Nova Londrina/PR, Palmas/PR, Palmeira/PR, Palmital/PR, Palotina/PR, Paranaguá/PR, Paranavaí/PR, Pato Branco/PR, Piên/PR, Pinhais/PR, Piraquera/PR, Pitanga/PR, Ponta Grossa/PR (2), Pontal do Paraná/PR, Prudentópolis/PR, Quedas do Iguaçu/PR, Quitandinha/PR, Realeza/PR, Rio Branco do Sul/PR, Rio Negro/PR, Rolândia/PR, Santa Helena/PR, Santa Terezinha de Itaipu/PR, Santo Antônio do Sudoeste/PR, São José dos Pinhais/PR (2), São Mateus do Sul/PR, São Pedro do Ivaí/PR, Sarandi/PR, Telêmaco Borba/PR, Terra Boa/PR, Tijucas do Sul/PR, Toledo/PR, Ubiratã/PR, Umuarama/PR, União da Vitória/PR, Verê/PR, Angra dos Reis/RJ, Araruama/RJ, Barra do Pirai/RJ, Barra Mansa/RJ, Belford Roxo/RJ, Cabo Frio/RJ, Campos dos Goytacazes/RJ, Duque de Caxias/RJ (2), Iguaba Grande/RJ, Itaboraí/RJ, Itaguaí/RJ, Itaperuna/RJ, Macaé/RJ, Magé/RJ, Maricá/RJ, Niterói/RJ, Nova Friburgo/RJ, Nova Iguaçu/RJ (2), Parati/RJ, Petrópolis/RJ, Resende/RJ, Rio Bonito/RJ, Rio de Janeiro/RJ (13), São Fidélis/RJ, São Gonçalo/RJ (2), São João de Meriti/RJ, São Pedro da Aldeia/RJ, Saquarema/RJ, Teresópolis/RJ, Três Rios/RJ, Valença/RJ, Volta Redonda/RJ, Apodi/RN, Caicó/RN, Currais Novos/RN, Macaíba/RN, Mossoró/RN, Natal/RN (2), Parnamirim/RN, Ariquemes/RO, Cacoal/RO, Guajará-Mirim/RO, Jaru/RO, Ji-Paraná/RO, Porto Velho/RO, Rolim de Moura/RO, Vilhena/RO, Boa Vista/RR, Alegrete/RS, Alvorada/RS, Arroio do Tigre/RS,
--	--	--	--

			Bagé/RS, Bento Gonçalves/RS, Caçapava do Sul/RS, Cachoeira do Sul/RS, Cachoeirinha/RS, Camaquã/RS, Campo Novo/RS, Canela/RS, Canoas/RS, Carazinho/RS, Caxias do Sul/RS (2), Cruz Alta/RS, Erechim/RS, Espumoso/RS, Gravataí/RS, Guaíba/RS, Ijuí/RS, Imbé/RS, Itaqui/RS, Lajeado/RS, Montenegro/RS, Nonoai/RS, Novo Hamburgo/RS, Osório/RS, Palmeira das Missões/RS, Panambi/RS, Passo Fundo/RS, Pelotas/RS, Porto Alegre/RS (3), Rio Grande/RS, Rosário do Sul/RS, Santa Cruz do Sul/RS, Santa Maria/RS, Santana do Livramento/RS, Santa Rosa/RS, Santiago/RS, Santo Ângelo/RS, São Borja/RS, São Gabriel/RS, São Jerônimo/RS, São Leopoldo/RS, São Luiz Gonzaga/RS, São Sepé/RS, Sapiranga/RS, Sapucaia do Sul/RS, Taquara/RS, Três Passos/RS, Uruguaiana/RS, Vacaria/RS, Venâncio Aires/RS, Viamão/RS, Abelardo Luz/SC, Araranguá/SC, Balneário Camboriú/SC, Barra Velha/SC, Blumenau/SC, Braço do Norte/SC, Brusque/SC, Caçador/SC, Campos Novos/SC, Canoinhas/SC, Catanduvas/SC, Chapecó/SC, Concórdia/SC, Criciúma/SC, Curitiba/SC, Florianópolis/SC (3), Garuva/SC, Gaspar/SC, Herval d'Oeste/SC, Imbituba/SC, Irani/SC, Itaiópolis/SC, Itajaí/SC, Itapema/SC, Itapoá/SC, Jaraguá do Sul/SC, Joinville/SC (2), Lages/SC, Navegantes/SC, Palhoça/SC, Palma Sola/SC, Palmitos/SC, Papanduva/SC, Pomerode/SC, Rio do Sul/SC, Rio Negrinho/SC, São Bento do Sul/SC, São Francisco do Sul/SC, São José do Sul/SC, São José do Cedro/SC, São Lourenço do Oeste/SC, São Miguel do Oeste/SC, Saudades/SC, Sombrio/SC, Tubarão/SC, Videira/SC, Xanxerê/SC, Aracaju/SE, Arauá/SE, Itabaiana/SE, Nossa Senhora do Socorro/SE, Americana/SP, Andradina/SP, Apai/SP, Araçatuba/SP, Araraquara/SP, Araras/SP, Assis/SP, Atibaia/SP, Avaré/SP, Barretos/SP, Barueri/SP, Bauru/SP, Bebedouro/SP, Birigui/SP, Botucatu/SP, Bragança Paulista/SP, Cabreúva/SP, Cajamar/SP, Campinas/SP (3), Campos do Jordão/SP, Caraguatatuba/SP, Carapicuíba/SP, Catanduva/SP, Cotia/SP, Cruzeiro/SP, Descalvado/SP, Diadema/SP (2), Dracena/SP, Embu-Guaçu/SP, Franca/SP, Franco da Rocha/SP, Guaratinguetá/SP, Guarujá/SP, Guarulhos/SP (2), Hortolândia/SP, Ibitinga/SP, Ibiúna/SP, Ilhabela/SP, Indaiatuba/SP, Itapetininga/SP, Itapeva/SP, Itapevi/SP, Itapira/SP, Itaquaquecetuba/SP, Itararé/SP, Itatiba/SP, Itu/SP, Jaboticabal/SP, Jacareí/SP, Jaguariúna/SP, Jarinu/SP, Jaú/SP, Jundiaí/SP, Leme/SP, Lençóis Paulista/SP, Limeira/SP, Lins/SP, Mairiporã/SP (2), Marília/SP, Mauá/SP, Mogi das Cruzes/SP, Mogi Guaçu/SP, Moji Mirim/SP, Monguaguá/SP, Monte Mor/SP, Osasco/SP, Ourinhos/SP, Paulínia/SP, Pederneiras/SP, Peruíbe/SP, Pindamonhangaba/SP, Piracicaba/SP, Pirassununga/SP, Praia Grande/SP, Presidente Bernardes/SP, Presidente Prudente/SP, Ribeirão Preto/SP (2), Rio Claro/SP, Salto/SP, Sandovalina/SP, Santa Bárbara d'Oeste/SP, Santana de Parnaíba/SP, Santo André/SP, Santos/SP (2), São Bernardo do Campo/SP, São Caetano do Sul/SP, São Carlos/SP, São João da Boa Vista/SP, São José do Rio Pardo/SP, São José do Rio Preto/SP, São José dos Campos/SP, São Manuel /SP, São Paulo/SP (20), São Roque/SP, Serrana/SP, Sertãozinho/SP, Sorocaba/SP (2), Sumaré/SP, Suzano/SP, Taquarituba/SP, Tatuí/SP, Taubaté/SP, Tupã/SP, Ubatuba/SP, Valinhos/SP, Várzea Paulista/SP, Vinhedo/SP, Votorantim/SP, Alvorada/TO, Araguaína/TO, Dianópolis/TO, Gurupi/TO, Palmas/TO (2), Paraíso do Tocantis/TO.²⁸
Centro Universitário Maurício de Nassau de Maceió	UNINASS AU MACEIÓ	8850	Maceió/AL, Petrolina/PE.
Centro Universitário Metropolitano de Maringá	UNIFAMM A	200	Maringá/PR
Centro Universitário Projeção	UNIPROJEÇÃO	600	29

²⁸ Há a existência de um polo no exterior, em Newton, cidade no Estado de Massachusetts, nos Estados Unidos.

²⁹ No site da instituição não constava o curso EaD de Licenciatura em Educação Física, apenas o Bacharelado Presencial.

Centro Universitário Uninovafapi	UNINOVAFA PI	800	30
Centro Universitário do Planalto de Araxá	UNIARAX Á	60	Araxá/MG, Ibiá/MG, Perdizes/MG, Sacramento/MG, Santa Juliana/MG, São Gotardo/MG, Uberaba/MG
Centro Universitário UNIBTA		1000	Tarauacá/AC, Arapiraca/AL, Itacoatiara/AM, Manaus/AM (4), Paritins/AM, Barreiras/BA, Casa Nova/BA, Guanambi/BA, Irecê/BA, Remanso/BA, Teixeira de Freitas/BA, Araripe/CE, Fortaleza/CE (2), Itapipoca/CE, Brasília/DF, Aracruz/ES, Niquelândia/GO, Caxias/MA, Codó/MA, Imperatriz/MA, São Domingos do Maranhão/MA, São Luís/MA, Além Paraíba/MG, Betim/MG, Ervália/MG, Montes Claros/MG, Muriaé/MG, Santos Dumont/MG, Aquidauana/MS, Bela Vista/MS, Corumbá/MS, Cáceres/MS, Brasil Novo/PA, Castanhal, PA, Itaituba/PA, Parauapebas/PA, Redenção/PA, Rurópolis/PA, Cajazeiras/PB, Campina Grande/PB, João Pessoa/PB, Santa Rita/PB, Jaboatão dos Guararapes/PE, Recife/PE (2), Serra Talhada/PE, Oeiras/PI, Picos/PI, São Raimundo Nonato/PI, Teresina/PI, Ampé/PR, Curitiba/PR (3), Loanda/PR, Quedas do Iguaçu/PR, São José dos Pinhais/PR, Umuarama/PR, Angra dos Reis/RJ, Itaboraí/RJ, Nilópolis/RJ, Niterói/RJ (3), Petrópolis/RJ, Rio de Janeiro/RJ (4), Erechim/RS, Nonoal/RS, Passo Fundo/RS, Pelotas/RS, São Borja/RS, Sapiranga/RS, Vacaria/RS, Abelardo Luz/SC, Joinville/SC, São João Batista/SC, Agudos/SP, Andradina/SP, Araraquara/SP, Artur Nogueira/SP, Bauru/SP, Bofete/SP, Botucatu/SP, Cajati/SP, Campinas/SP, Embu/SP, Guaratinguetá/SP, Iporanga/SP, Jacareí/SP, Marília/SP, Mogi das Cruzes/SP, Monguaguá/SP, Paranapanema/SP, Pederneiras/SP, Pontal/SP, Praia Grande/SP (2), Ribeirão Preto/SP (2), Santo André/SP (3), São João da Boa Vista/SP, São José do Rio Preto/SP, São José dos Campos/SP (5), São Paulo/SP, Taquatinga/SP, Taubaté/SP (3), Ubatuba/SP, Araguaína/TO (2), Palmas/TO.
Centro Universitário INTA	UNINTA	2000	Cacimbinhas/AL, Igreja Nova/AL, Matriz de Camaragibe/AL, Ouro Branco/AL, Santana do Ipanema/AL, São José da Tapera/AL, União dos Palmares/AL, Viçosa/AL, Urucará/AM, Conceição da Freira/BA, Eunápolis/BA, Ibicará/BA, Irecê, BA, Juazeiro/BA, Luis Eduardo Magalhães/BA, Porto Seguro/BA, São Desidério/BA, Amontada/CE, Aurora/CE, Fortaleza/CE (3), Itapipoca/CE, Monsenhor Tabosa/CE, Nova Russas/CE, Pedra Branca/CE, Russas/CE, São Gonçalo do Amarante/CE, Sobral/CE (2), Tauá/CE, Baixo guandu/ES, Fundão/ES, Alto Alegre do Maranhão/MA, Codó/MA, Imperatriz/MA, Pinheiro/MA, Porto Franco/MA, São João dos Patos/MA, Timon/MA, Resplendor/MG, Confresa, MT, Cuiabá/MT, Abaetetuba/PA, Alenquer/PA, Belém/PA, Itaituba/PA, Juruti/PA, Areia/PB, Assunção/PB, Campina Grande/PB, Esperança/PB, Jacaraú/PB, João Pessoa/PB, São Bento/PB, Uiraúna/PB, Araripina/PE, Caruaru/PE, Surubim/PE, Tamandaré/PE, Altos/PI, Campo Maior/PI, Luzilândia/PI, Picos/PI, São João do Piauí/PI, Teresina/PI, Valença do Piauí/PI, Maringá/PR, São José de Ubá/RJ, Apodi/RN, Caicó/RN, Ceará-Mirim/RN, Currais Novos/RN, Macau/RN, Natal/RN, Parnamirim/RN, Patu/RN, Santo Antônio/RN, São Paulo/SP, Araguaína/TO.
Centro Universitário Atenas	UniAtenas	300	Paracatu/MG
Centro Universitário Maurício de Nassau	UNINASS AU	8100	Coruripe/AL, Maceió/AL, São Miguel dos Campos/AL, Manicoré/AM, Caetanópolis/BA, Caetité/BA, Cansação/BA, Feira de Santana/BA, Inhambupe/BA, Nazaré/BA, Poções/BA, Salvador/BA (2), Xique-Xique/BA, Cascavel/CE, Fortaleza/CE (2), Juazeiro do Norte/CE, Lavras da Mangabeira/CE, Maracanaú/CE, Nova Russas/CE, Paracuru/CE, Viçosa do Ceará/CE, Brasília/DF, Anápolis/GO, Iporá/GO, Araiões/MA (2), Bacabal/MA, Pinheiro/MA, Santa Quitéria do Maranhão/MA, São José de Ribamar/MA, São Raimundo das Mangabeiras/MA, Paraguaçu/MG, Uberlândia/MG, Bonito/MS, Barcarena/PA, Marituba/PA, Caaporã/PB, Campina Grande/PB, Catolé do Rocha/PB, Conceição/PB, Itabaiana/PB, João Pessoa/PB, Afogados da Ingazeira/PE, Bom Jardim/PE, Cabrobró/PE, Caruaru/PE, Garanhuns/PE, Itambé/PE, Jaboatão dos Guararapes/PE, Paulista/PE (2), Petrolina/PE, Recife/PE (3),

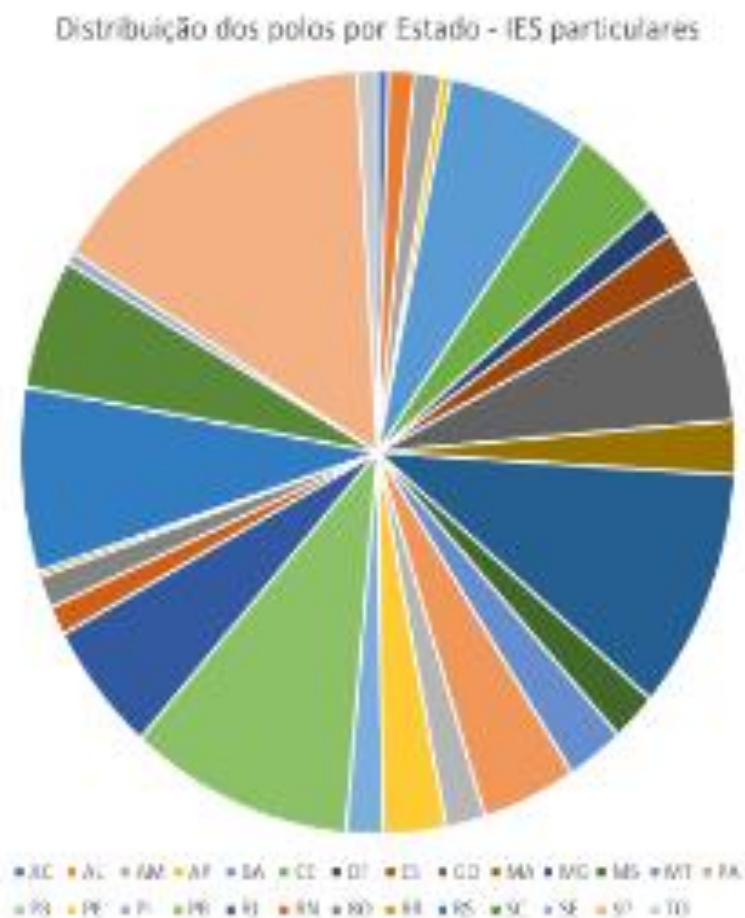
³⁰ No site da instituição não constava o curso a distância em Licenciatura em Educação Física.

			Ribeirão/PE, Santa Cruz do Capibaribe/PE, São Caitano/PE, Sirinhaém/PE, Surubim/PE, Oeiras/PI (2), Parnaíba/PI, Teresina/PI, Marialva/PR, Ponta Grossa/PR, Barra Mansa/RJ, Campos dos Goytacazes/RJ, Duque de Caxias/RJ, Volta Redonda/RJ, Canguaretama/RN, Ceará-Mirim/RN, Currais Novos/RN, Macau/RN, Parnamirim/RN, Caçapava do Sul/RS, Campinas/SP (2), Potirendaba/SP, Santos/SP, São José do Rio Preto/SP, São José dos Campos/SP, Sorocaba/SP, Augustinópolis/TO.
Centro Universitário Eniac		400	Guarulhos/SP
Centro Universitário Sul de Minas	UNIS-MG	60	Cataguases/MG, Pouso Alegre/MG.
Centro Universitário FACVEST	UNIFACV EST	300	Maceió/AL, Manaus/AM, Barreiras/BA, Caetité/BA, Feira de Santa/BA, Ilhéus/BA, Itabuna/BA, Luís Eduardo Magalhães/BA, Macaúbas/BA, Salvador/BA, Santa Maria da Vitória/BA, Vitória da Conquista/BA, Baixo Guandu/ES, Cariacica/ES, Anápolis/GO, Goiânia/GO, São Luís/MA, Belo Horizonte/MG, Bocaiúva/MG, Coronel Fabriciano/MG, Curvelo/MG, Frutal/MG, Guanhães/MG, Itabira/MG, Juiz de Fora/MG, Lagoa da Prata/MG, Iavras/MG, Montes Claros/MG, Nova Serrana/MG, Pouso Alegre/MG, Santo Antônio do Monte/MG, São Lourenço/MG, Serro/MG, Ubá/MG, Varginha/MG, Campina Grande/PB, Garanhuns/PE, Pedro II/PI, Ampére/PR, Apucarana/PR, Capanema/PR, Cornélio Procopio/PR (2), Curitiba/PR, Foz do Iguaçu/PR, Ibiporã/PR, Jaguariá/PR, Laranjeiras do Sul/PR, Marechal Cândido Rondon/PR, Maringá/PR, Matelândia/PR, Mossoró/RN, Natal/RN, Boa Vista/RR, Montenegro/RS, Vacaria/RS, Bocaina do Sul/SC, Bom Jardim da Serra/SC, Bom Retiro/SC, Florianópolis/SC, Fraiburgo/SC, Joinville/SC, Lages/SC, Otacílio Costa/SC, Ponte Alta/SC, São José/SC, Atibaia/SP.
Faculdade São Braz	FSB	400	Belmonte/BA, Salvador/BA, Pamarama/MA, Ijaci/MG, Nova Andradina/MS, Cuiabá/MT, Anahy/PR, Andirá/PR, Apucarana/PR, Astorga/PR, Campina da Lagoa/PR, Cascavel/PR, Catanduvas/PR, Curitiba/PR, Francisco Beltrão/PR, Guarapuava/PR, Ivaiporã/PR, Jardim Alegre/PR, Leopoldo/PR, Manguelirinha/PR, Marechal Cândido Rondon/PR, Maringá/PR, Nova Santa Bárbara/PR, Paranaguá/PR, Pitanga/PR, Realeza/PR, Rio Bom/PR, Rio Bonito do Iguaçu/PR, Rio Branco do Sul/PR, Santo Antônio do Sudoeste/PR, Sarandi/PR, Tamboara/PR, Toledo/PR, Wenceslau Braz/PR, Rio de Janeiro/RJ, Buritis/RO, Bagé/RS, Camaquã/RS, Barra Velha/SC, Chapecó/SC, Frei Rogério/SC, Altinópolis/SP, Assis/SP, Bragança Paulista/SP, Catanduva/SP, Chavantes/SP, Igarapava/SP, Itapeva/SP, Rancharia/SP Santa Cruz do Rio Pardo/SP, Araguaína/TO.

Fonte: Própria Autora, 2019.

A seguir, apresenta-se os gráficos com os resultados do levantamento de polos dos cursos de Licenciatura em Educação Física – modalidade EaD, nas instituições de ensino privadas.

Gráfico 2: Distribuição dos polos por Estado – IES particulares.

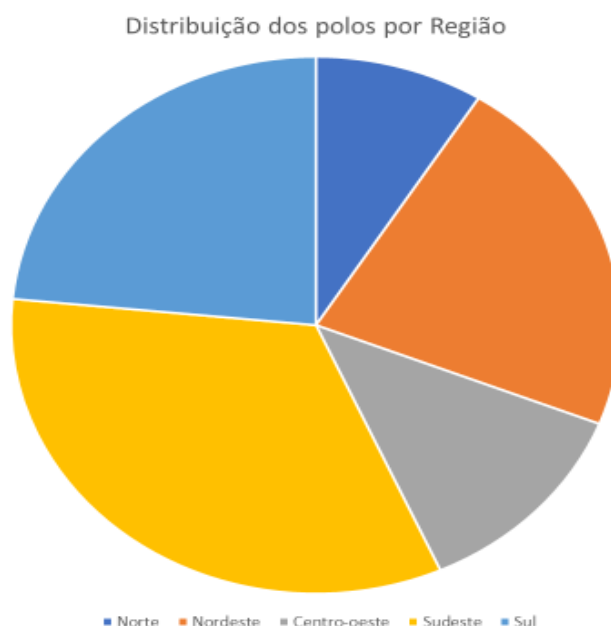


Fonte: Própria Autora.

Ao todo foram contabilizados 4475 polos nas instituições de Ensino Superior particulares no Brasil, mais 7 polos no exterior (4 no Japão, 2 nos Estados Unidos e 1 nos Emirados Árabes Unidos). O Estado de São Paulo é o que apresenta mais polos (685), seguido de Minas Gerais, com 458, Paraná, com 453 e Rio Grande do Sul (349 polos). Os Estados que apresentam menos polos são, respectivamente, Roraima (11 polos), Amapá (18 polos), Acre (22 polos) e Sergipe (23 polos). Em seguida, tem-se o estado do Tocantins, com 41 polos, Alagoas, com 52 polos, Rio Grande do Norte com 55, Amazonas com 56, Rondônia com 61, Distrito Federal com 62, Piauí (74), Paraíba (80), Mato Grosso do Sul (93), Espírito Santo (96), Maranhão (102), Mato Grosso (116), Pernambuco (127), Ceará (183), Pará (192), Santa Catarina (247), Rio de Janeiro (249), Goiás (280) e Bahia (290).

A seguir, apresentamos o gráfico dos polos por região.

Gráfico 3: Distribuição de polos por Região – IES particulares.



Fonte: Própria Autora, 2019.

A região Sudeste é a que apresenta maior quantidade de polos, com a somatória de 1488 polos distribuídos em seus 4 Estados, seguida da região Sul com 1049 polos em 3 Estados, a região Nordeste com 986 polos em 9 Estados, a região Centro-Oeste com 551 em 3 Estados mais o Distrito Federal e por último a região Norte, com 401 polos distribuídos em 7 Estados.

Os dois Estados com a maior quantidade de polos estão localizados na região Sudeste (São Paulo e Minas Gerais), seguidos dos Estados do Paraná e Rio Grande do Sul, localizados na região Sul. Os Estados com a menor quantidade de polos encontram-se na região Norte (Roraima, Amapá e Acre), seguidos de Sergipe na região Nordeste.

De acordo com dados do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2011) de 2010³¹, a região Sudeste possui uma densidade demográfica de 86,92 habitantes por quilômetro quadrado, sendo um total de 80.364.410 habitantes. A segunda região com mais habitantes é a região Nordeste, com 53.081.950 habitantes, possuindo uma densidade demográfica de 34,15, seguida da região Sul, com 27,3 milhões de habitantes e densidade demográfica de 48,58. A região Norte

³¹ O próximo censo será realizado em 2020. Informações no site: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9673&t=sobre>.

corresponde a 42% do território nacional, e possui uma população de 15,8 milhões de habitantes (4,12 habitantes por km²), seguida da região Centro-oeste, que possui 18,8% do território nacional, com uma densidade demográfica de 8,75 habitantes por quilômetro quadrado, num total de 14.058.094 (IBGE, 2011).

Percebe-se que há uma capilarização dos polos de acordo com a densidade demográfica das regiões, o que facilita o acesso à educação superior em regiões longínquas. Mesmo assim, segundo a Nota Técnica nº20 de 2014 – Indicador de adequação da formação do docente da educação básica - do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ainda há atuando no Brasil no Ensino Médio 26,6% de docentes de Educação Física sem a Formação em Licenciatura, 39,3% nos anos finais do Ensino Fundamental e 32,8% nos anos iniciais do ensino fundamental. Esses docentes possuem graduação em bacharelado em Educação Física sem complementação pedagógica, licenciatura em outras áreas, outra formação superior ou não possuem formação superior.

2.4.2 – A pesquisa em Educação Física na modalidade de Educação a Distância.

Esta seção apresentará um mapeamento dos estudos que relacionam a Educação Física com a temática da Educação a Distância, buscando identificar um panorama das pesquisas e apontar para encaminhamentos necessários ao entendimento desta relação entre as áreas. Primeiramente apresentar-se-á um levantamento sobre pesquisas feito na base de dados da CAPES.

Foi realizado um levantamento, na base de teses e dissertações da CAPES³², com os descritores “Educação Física” e “Educação a Distância”. Neste momento não se optou por um recorte temporal, justamente para mapear os trabalhos já realizados em sua totalidade. No total de 57 trabalhos levantados, apenas 18, após a leitura dos títulos e resumos, estavam relacionados com a temática Educação Física. A seguir, apresentamos a relação dos trabalhos e uma breve descrição dos mesmos.

³² Levantamento realizado na base de dados da CAPES em 08 de janeiro de 2019.

Quadro 4: Levantamento de teses e dissertações sobre a Educação Física na Educação a Distância.

AUTOR	INSTITUIÇÃO	TIPO DE TRABALHO	ANO	TÍTULO	ÁREA
Pozzatti, M.	Universidade Federal do Espírito Santo UFES	Tese. ³³	2018	Formação inicial de professores de Educação Física na modalidade a distância: aprendendo com a experiência do Cefd/Ufes.	Educação Física.
Pimentel, F. C.	Universidade de Brasília (UnB).	Tese.	2017	As tendências ideológicas dos cursos de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância.	Educação
Silva, E. V. M.	Universidade Estadual Paulista (UNESP/RC)	Tese.	2016	Ensino da História e Cultura Afro-brasileira por meio do atletismo: contribuições de um curso de extensão a distância para professores de educação física.	Desenvolvimento Humano e tecnologias
Albuquerque, S. B. G.	Universidade Federal do Espírito Santo – UFES.	Tese.	2016	Experiência formadora em educação a distância: diálogos com professoras tutoras do pró-licenciatura em educação física da Universidade federal do Espírito Santo.	Educação
Mendonça, M. do S. dos S.	Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP.	Tese. ³⁴	2016	A formação dos tutores e a organização do trabalho pedagógico em um programa de formação inicial à distância de professores: estudo de caso da Universidade Federal do Amapá/UNIFAP	Educação
Pasquali, D.	Universidade de Brasília (UnB).	Dissertação	2016	Trabalho docente virtual em educação física: saberes docentes e práticas pedagógicas sobre as práticas corporais.	Educação Física.
Pimentel, F. C.	Universidade de Brasília - UnB	Dissertação.	2013	A Experiência da Universidade de Brasília no Contexto de Expansão da Licenciatura em Educação Física por Meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil.	Educação Física.

³³ Texto completo não disponível no repositório online da biblioteca da universidade, apenas o resumo.

³⁴ A autora não disponibilizou o texto completo no repositório da biblioteca da universidade.

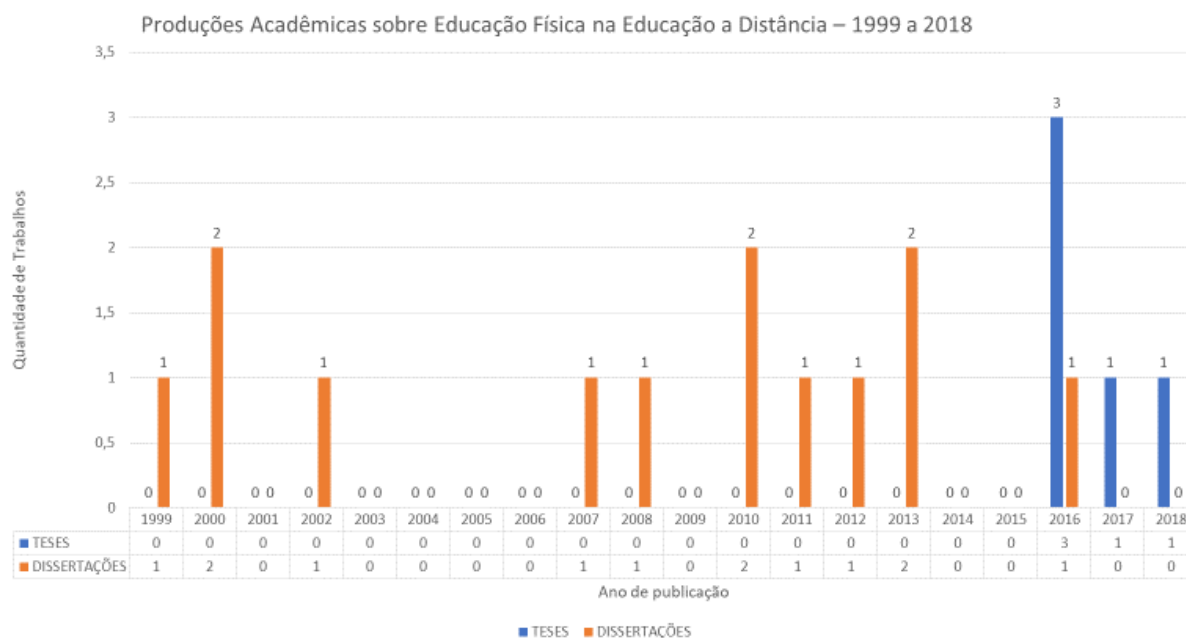
Bataliotti, S. E.	Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.	Dissertação	2013	Portal do professor e educação física adaptada: sugestões para a prática docente inclusiva.	Educação Especial.
Silva, M. Z. da	Universidade de Brasília - UnB	Dissertação.	2012	A Mediação Pedagógica no Ambiente Virtual de Aprendizagem: Análise dos Fóruns do Curso a distância de Educação Física.	Educação Física.
Quaranta, A. M.	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Dissertação	2011	Formação de Professores de Educação Física na Modalidade de Educação a Distância: experiências docentes no Estágio Supervisionado.	Educação Física
Baumgratz, H. C. M.	Fundação CESGRANRIO	Dissertação	2010	Avaliação da Fase a Distância do Curso de Instrutor na Percepção dos Discentes da Escola de Educação Física do Exército Brasileiro.	Avaliação
Matucheski, F. L.	Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC-PR	Dissertação.	2010	A contribuição do ambiente virtual EUREKA para a realização de um módulo virtual de aprendizagem sobre a inteligência emocional na disciplina de psicologia do esporte do curso de Bacharelado em Educação Física.	Educação.
Corrêa, F. G.	Universidade de São Paulo - USP	Dissertação.	2008	Treinamento de profissionais de educação física para o reconhecimento precoce de doenças osteoarticulares através do uso de teleducação interativa.	Ciências/ Medicina.
Santos, L. R. dos	Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.	Dissertação.	2007	Potencialidades do ensino a distância em educação física: elaboração, validação, aplicação e avaliação de um curso de tênis em escolas a professores do ensino básico.	Ciências do Movimento Humano

Costa, F. P. da	Universidade Católica de Brasília - UCB	Dissertação. ³⁵	2002	Ginástica olímpica na internet: proposta de um ambiente virtual de aprendizagem.	Educação Física.
Geremias, M. A.	Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	Dissertação.	2000	Trabalhando com educação distância via internet: o caso da educação física.	Engenharia de Produção.
Zamai, C. A.	Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP	Dissertação	2000	Atividade Física e Saúde: Estudo do conhecimento de professores de educação física do ensino fundamental sobre o tema atividade física e saúde através da educação a distância.	Educação Física
Cordeiro, R. V.	Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP	Dissertação. ³⁶	1999	A Atualização do Professor de Educação Física por Meio da Educação a Distância.	Educação.

Fonte: Própria Autora, 2019.

A partir do levantamento realizado, é possível identificar o seguinte gráfico de produções:

Gráfico 4: Produções Acadêmicas sobre Educação Física na Educação a distância – 1999 a 2018.



Fonte: Própria Autora, 2019.

³⁵ A autora não disponibilizou o texto completo no repositório online da biblioteca da universidade. A bibliotecária gentilmente se disponibilizou em escanear o resumo da dissertação e o enviou para o e-mail pessoal da pesquisadora.

³⁶ A autora não disponibilizou o texto completo no repositório online da biblioteca da universidade. O bibliotecário da universidade gentilmente escaneou o resumo do trabalho e enviou para o e-mail pessoal da pesquisadora.

Tem-se como marco inicial as produções com a temática em 1999, porém sendo expressivo o número de produções a partir de 2010 e mais precisamente em 2016, com o aumento de produções de teses sobre o assunto.

A UnB é a instituição que mais produziu sobre a temática, seguida da UFSC, UFES e UNIMEP.

No campo da Educação Física, tem-se 7 produções, sendo 6 dissertações e uma tese. A segunda área que está investindo nos estudos sobre educação à distância na Educação Física é a Educação, com 5 trabalhos, sendo 2 dissertações 3 teses. Outras áreas que desenvolveram trabalho nessa temática foram Engenharia de Produção (uma dissertação), Ciências/Medicina (uma dissertação), Avaliação (uma dissertação), Desenvolvimento Humano e Tecnologias (uma tese), Ciências do Movimento Humano (uma dissertação), Educação especial (uma dissertação). Os trabalhos anteriores a 2007 (4 dissertações), tratam da formação continuada e da validação de instrumento formativo *online* para auxiliar na formação inicial, visto que até então não se havia instituído oficialmente a graduação em Educação Física na modalidade de Ensino a Distância.

O trabalho mais antigo que se revela sobre a Educação Física na Educação a Distância é o de Cordeiro (1999). Nele, a autora destaca a questão da autonomia dos cursistas em um curso de atualização e aperfeiçoamento oferecido pela Universidade Federal do Pará a professores de Educação Física de 1ª a 4ª séries (Ensino Fundamental I). Buscando entender as significações do fenômeno da aprendizagem, a autora destaca a autonomia na formação de adultos como fundamental para uma formação profissional de qualidade.

Zamai (2000) objetivou em seu trabalho identificar os conhecimentos em Educação Física e Saúde de professores de Educação Física do Ensino Fundamental da Rede Estadual de São Paulo matriculados no curso de educação a Distância em Exercício Físico e Saúde oferecido pela Faculdade de Educação Física da Unicamp e com isso, capacitar os professores para abordarem essa temática em suas aulas de modo que contribuam com a formação de um estilo de vida ativo e voltado para a saúde em seus alunos. Confirmou-se que os professores possuíam conhecimento e interesse no assunto e destacou o potencial formativo das ferramentas de educação à distância.

Geremias (2000) apresenta um estudo de caso sobre um curso de Gestão para a Qualidade na Administração Desportiva, oferecido pela Universidade do Estado de

Santa Catarina (UDESC) em parceria com o Laboratório de Educação a Distância (LED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) na modalidade a distância. Conclui que o uso da internet nesses casos favorece a autonomia do aluno e viabiliza a praticidade desses cursos, porém, salienta que o curso foi moldado de acordo com um modelo de curso presencial e não houve instrumento avaliativo na modalidade a distância para aferir a qualidade do curso. Recomenda para próximos estudos que seja explorada e aprofundada a questão dos recursos que a internet oferece para a modalidade de ensino.

A dissertação de Costa (2002) objetivou criar um ambiente virtual de aprendizagem para auxiliar na formação inicial dos estudantes de Educação Física no conhecimento da modalidade ginástica Olímpica, bem como da população em geral. Para tanto, sua pesquisa consistiu na validação de uma página na internet por professores universitários da modalidade de Ginástica Olímpica que pudesse auxiliar na formação de futuros profissionais.

A partir de 2007, tendo como marco este ano devido ao início do primeiro curso de graduação a distância oferecido pela UnB através do sistema UAB, tem-se o aumento das produções acadêmicas, depois de um intervalo sem produções de 2003 a 2006. Este aumento se torna significativo a partir de 2016, com o aparecimento de teses de doutorado sobre o assunto.

Santos (2007) versa sobre a possibilidade de utilizar um curso a distância para a popularização da modalidade tênis. Para tanto, elaborou um curso experimental para professores de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental a fim de avaliar a possibilidade de uso dessa modalidade para formação. Conclui com o estudo que o resultado foi satisfatório, porém, limitante no sentido de analisar as potencialidades do uso da EaD na formação de professores.

Em Corrêa (2008), a relação da educação física com a educação a distância está na estruturação de um modelo de teleducação interativa para o treinamento de educadores físicos na identificação de sinais precoces de doenças osteoarticulares, desenvolvido com estudantes de educação física, que viram na modalidade de ensino maior eficácia na aquisição de conhecimento e aplicabilidade de seu conteúdo. Embora o título do trabalho se refira ao treinamento de profissionais da educação física, o treinamento foi realizado com estudantes de graduação dos cursos de educação física e ciências da atividade física da USP.

Matucheski (2010) em sua dissertação de mestrado aborda a questão do ambiente virtual de aprendizagem, EUREKA, criado para complementar as aulas presenciais da disciplina de Psicologia do Esporte do curso de bacharelado em Educação Física da PUC-PR, dentro dos 20% permitidos por lei que podem ser oferecidos na modalidade a distância (agora 40%). Apesar da constatação da aprendizagem dos alunos, observou-se a necessidade da presença física do professor, visto que os alunos não estão preparados para uma autoformação por não possuírem autonomia, problema que pode ser decorrente do modelo de formação na educação básica.

Em sua dissertação, Baumgratz (2010), a autora teve como objetivo avaliar a primeira fase do Curso de Especialização de Instrutores de Educação Física para oficiais, que ocorre na modalidade à distância. Para tanto, lançou mão de questionários e análise quali-quantitativa para analisar os dados. A realização do curso pelos cursistas teve um feedback positivo, porém ressalta dificuldades como a questão da cooperação e interação entre os estudantes, o que fere o pilar da formação colaborativa na educação à distância.

Quaranta (2011) investiga a formação inicial de licenciatura em Educação Física na modalidade à distância oferecido na UnB, especificamente o polo de Piritiba/BA, buscando entender como os estagiários interpretam suas experiências em relação aos conhecimentos adquiridos durante sua formação e a inserção no cotidiano escolar. Destaca que houve uma deficiência no que tange à supervisão dos estagiários por parte da instituição de ensino e que estes foram muito mais influenciados por outras disciplinas (como desenvolvimento motor) que estavam cursando no momento do estágio que a própria disciplina de estágio para desenvolverem e refletirem sobre sua experiência formativa.

Silva (2012) aborda a questão da mediação pedagógica e interação através da análise dos fóruns no ambiente virtual de aprendizagem do curso de formação inicial em Educação Física na modalidade a distância da Universidade Federal de Goiás. O estudo concluiu que há baixo diálogo como no velho modelo das escolas por correspondência, salientando que houve pouca exploração do Ambiente Virtual de Aprendizagem, desconsiderando este como uma sala de aula, que oferece inúmeras possibilidades de interação.

Pimentel (2013) analisa o curso de Educação Física na Universidade de Brasília, implementado a partir do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Estabelece

um panorama da oferta de cursos de Educação Física nessa modalidade, bem como aponta tendências para a oferta de cursos de Formação de professores de educação física nessa modalidade. Através de estudo de caso, descreve detalhadamente o curso da FEF/UnB, e aponta que a oferta de cursos nessa modalidade não deve continuar, visto a maneira como estava materializado na época do estudo, apresentando muitas lacunas, principalmente no que se refere ao trabalho docente.

Bataliotti (2014) procura responder em que medida as propostas de aula para uma Educação Física inclusiva disponíveis no Portal do Professor (lançado em parceria com o Ministério da Educação, Ministério da Ciência e Tecnologia e secretaria de Educação a Distância) auxiliam o professor de Educação Física a proporcionar aulas inclusivas. Para tanto analisou os planos de aula disponibilizados, bem como sua aplicabilidade, realizando para isso observação, planejamento e posterior intervenção. Concluiu que os materiais disponibilizados podem colaborar com o professor, devendo este adequar as sugestões à sua realidade.

Pasquali (2016) buscou compreender como ocorre o trabalho docente no curso a distância de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Goiás, em relação à estruturação e organização das disciplinas no ambiente virtual de aprendizagem. Através de observações das disciplinas de práticas corporais e entrevistas com professores, pode perceber que a prática pedagógica nessas disciplinas se assemelha às disciplinas de cursos presenciais, destacando como importante na educação à distância a articulação dos saberes com a questão tecnológica, ganhando destaque a polidocência nesse sentido.

Silva (2016) apresenta uma pesquisa realizada a partir de uma formação continuada para professores de Educação Física na modalidade a distância a respeito do ensino de história e cultura afro-brasileiras por meio do atletismo. A pesquisa envolveu a elaboração do material didático, elaboração do curso na Plataforma Moodle, desenvolvimento do curso e avaliação. Os dados foram analisados através da análise de conteúdo e foi possível constatar que o curso a distância colaborou na formação de professores relacionada à temática.

O trabalho de Albuquerque (2016) buscou conhecer o processo de formação de identidade de duas professoras tutoras do Pro-licenciatura em Educação Física da Universidade federal do Espírito Santo (programa voltado para formação de professores em atuação, na modalidade à distância). Para tanto, lançou mão do referencial de experiência e formação em Walter Benjamin e Jorge Larrosa,

entendendo a experiência como uma vivência com potencial transformador. Ao final do trabalho, conclui que a experiência com a tutoria no Prolicen da UFES contribuiu sobremaneira para afirmar a profissão docente dos sujeitos da pesquisa, bem como se configurou como uma experiência formadora.

Pimentel (2017) analisa o viés ideológico dos cursos a distância do Estado de Goiás. Para tanto, a autora analisou os aspectos históricos da formação superior em educação física, discutiu sobre a associação da educação à ideologia de capital humano e fez um estudo empírico sobre as tendências ideológicas de duas universidades do Estado de Goiás, uma pública e uma privada, que ofertam o curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade de ensino à distância. A partir dos resultados foi possível perceber que a formação da IES privada está mais voltada para a empregabilidade que para a formação humana e emancipação do sujeito. Embora esteja comprometida com a formação, a IES pública impede uma ação mais efetiva devido a questões estruturais. Concluiu, portanto, que a educação a distância não é o problema, mas que sob o domínio do capital tende a tornar-se algo lucrativo, comprometendo a formação.

Pozzatti (2018) analisa o caso da UFES no que se refere à formação inicial dos professores de educação física à distância no pró-Licenciatura Fase II. Sua tese não está disponível no repositório da biblioteca da UFES, podendo ser devido a defesa ter ocorrido recentemente, o que inviabiliza conhecer mais detalhadamente seu conteúdo. Só foi possível ter acesso ao resumo da tese, que visou conhecer o potencial formativo do curso dentro de uma perspectiva de formação dentro da profissão, bem como contextualizar o Pró-Licenciatura e a formação de professores na modalidade de ensino a distância. Para tanto, utilizou como instrumentos para coleta de dados material bibliográfico e entrevistas. Concluiu que a alfabetização digital foi a aprendizagem mais significativa e que no curso não foi alcançada a ideia de formação dentro da profissão. A seguir, tem-se um quadro resumido com as pesquisas realizadas e os temas centrais de cada uma delas.

Quadro 5: Temáticas recorrentes nas pesquisas em Educação Física na modalidade de Ensino a Distância.

TEMÁTICA	OCORRÊNCIA
Formação continuada	Cordeiro, 1999; Zamaí, 2000; Baumgratz, 2010; Silva, 2016; Santos, 2007; Bataliotti, 2014; Pozzatti, 2018.
Formação inicial	Costa, 2002; Corrêa, 2008; Pozzatti, 2018; Matucheski, 2010; Quaranta, 2011; Albuquerque, 2016.
Gestão esportiva	Geremias, 2000.
Formação presencial 20% EaD	Matucheski, 2010.
AVA	Costa, 2002; Silva, 2012.
Saberes docentes	Pasquali, 2016.
Mediação pedagógica	Silva, 2012.
UAB	Pimentel, 2013.
Tendência ideológica/formação	Pimentel, 2017.
Avaliação	Baumgratz, 2010.
Estágio	Quaranta, 2011.
Tutores	Albuquerque, 2016.

Fonte: Própria Autora, 2019.

Percebe-se que a utilização da Educação a Distância na formação inicial e continuada predominou nas pesquisas. Ao todo, 7 trabalhos se encaixaram na categoria de formação continuada e 6 na de formação inicial (sendo 1 trabalho entendido como pertencente a ambas as categorias). Os trabalhos anteriores a 2007 encaixados na temática da formação inicial não tratam na formação completamente a distância, visto que esta passou a acontecer na educação física a partir de 2007, mas de ferramentas de educação a distância para auxiliar processos de aprendizagem na formação presencial.

O trabalho de Pozzatti (2018) foi englobado na temática formação inicial pois tratou de ser a formação acadêmica de professores que atuavam sem esta formação, contudo, também foi entendida como formação continuada uma vez que o houve o entendimento de haver uma formação dentro da profissão, podendo os sujeitos considerarem a experiência da docência que já possuíam como formativa.

Especificamente sobre o estágio temos apenas o trabalho de Quaranta (2011), que investigou o primeiro curso EaD oferecido para o curso de Licenciatura em Educação Física.

Visto as proporções que a formação de professores de Educação Física nessa modalidade vem tomando (número de cursos, oferta de vagas), percebe-se claramente a necessidade de mais estudos afim de compreender seu funcionamento e possibilidades, a fim de contribuir para a formação profissional do futuro professor.

3 ESTÁGIO SUPERVISIONADO, EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.

Nesta seção, iremos discutir o que se entende como formação profissional e como o estágio supervisionado é compreendido nesse processo e pode corroborar para a formação do futuro profissional da docência. Também visamos apresentar um levantamento de estudos realizados acerca do estágio supervisionado nos cursos de Licenciatura em Educação Física na modalidade de Ensino a Distância, bem como estudos que abordam a temática do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura na modalidade a distância de modo geral, visto que em nosso levantamento na base de dados da CAPES temos apenas um trabalho na área da Educação Física.

3.1 Formação Profissional.

Na década de 1980 houve um movimento em nível mundial a respeito da profissionalização docente, com prerrogativas de fortificar a qualidade do ensino através da melhora na formação de professores, maior autonomia ao profissional docente, maior relação entre teoria e prática, de modo que o docente conseguisse mobilizar os saberes adquiridos nos bancos universitários em situação prática no trabalho. Nesse sentido, tem destaque nos Estados Unidos um grupo denominado The Holmes Group (1986) com o relatório “Tomorrow’s Teachers” que preconizou, dentre outros fatores, tornar a formação de professores intelectualmente mais sólida, aproximar a formação da realidade escolar e tornar a profissão docente mais autônoma, sendo o professor um profissional reflexivo. No Brasil, segundo Freitas (2002), outros grupos se mobilizaram nesse sentido, como a ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), ANPED, ANPAE, CEDES, juntamente com o processo de democratização da sociedade brasileira.

No âmbito da legislação, tem-se a partir da LDBEN 9394/96 a exigência da formação em nível universitário dos professores, e a partir da mesma surgem outros documentos com vistas a estabelecer parâmetros para a formação de professores da educação básica, como a Resolução 01/2002 do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Profesores da Educação Básica e a Resolução 02/2002 CNE/CP sobre a duração e carga horária das licenciaturas, sendo o mínimo de 2800 horas distribuídas entre 400

horas de prática como componente curricular, 400 horas de estágio curricular supervisionado, 1800 horas de aula para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 horas para outras atividades acadêmicas-científicas-culturais (OLIVEIRA, 2006).

Uma formação profissional, que visa aproximar os conhecimentos universitários da prática profissional, através de elementos como “prática como componente curricular” e “estágio curricular supervisionado”, pressupõe que se repense a formação e como ocorrerão essas disciplinas no currículo, a aproximação com a realidade escolar, relação universidade-escola e a legitimação e reconhecimento do professor do “chão da escola” como formador do futuro professor, além do professor universitário.

Historicamente tem-se no processo de formação de professores o estágio como aplicação na prática dos conhecimentos teóricos apreendidos na formação universitária. Daí também advém algumas críticas em relação a questão da prática como componente curricular que, segundo alguns autores, tornaria a formação instrumentalizada (FREITAS, 2002; DIAS; LOPES, 2003). Porém esses autores desconsideraram a questão da mobilização de saberes para a resolução de problemas requer uma reflexão crítica, que não é despolitizada e descontextualizada da ação.

Na Educação Física especificamente, Nascimento (2006) apresenta alguns modelos de formação em alternância, nos quais acontece a alternância entre teoria e prática e também dos contextos de formação, como a sala de aula na universidade e a situação de trabalho. Essa transição profissional seria importante pois nela se daria a familiarização do estudante com o contexto real de trabalho. No entanto, o autor salienta que, nos modelos de alternância de estágios de inserção (como projetos de extensão universitária) e alternância justaposta (que ocorre por responsabilidade exclusiva do estudante concomitante com o processo de formação), corre-se o risco de não haver articulação entre o conhecimento teórico com a prática real de trabalho, sendo o estagiário muitas vezes contratado apenas como mão-de-obra barata para exercer o mesmo trabalho que o profissional formado. (NASCIMENTO, 2006).

Com a Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008 passa-se a entender o estágio como parte do projeto pedagógico do curso, sendo parte do itinerário formativo do estudante e visando principalmente o aprendizado de competências para o exercício profissional. Para Souza Neto, Alegre e Costa (2006) o estágio tem como função ser

o momento em que o estudante irá exercitar sua prática profissional. A prática como componente curricular, entretanto, como processo formativo, deve ser articulada com o estágio no projeto político pedagógico do curso segundo os autores, permeando a formação desde seu início, para que seja possível a formação da identidade do futuro educador.

No movimento de profissionalização do ensino, a formação universitária ganha destaque em detrimento de uma formação artesanal, na qual se aprende fazendo, seguindo um modelo técnico de aplicação de elementos para solucionar problemas práticos. A formação profissional na docência visa formar professores reflexivos, que saibam mobilizar saberes (TARDIF, 2000; 2014) na ação de modo consciente e reflexivo e não meramente técnico, aplicacionista, descontextualizado. O processo de reflexão sobre a prática pode dar ao professor o caráter de autônomo para a tomada de decisão e assim ser considerado um profissional capaz de decidir sobre as situações de sala de aula que vier a enfrentar. Para Schön (1983;1987), citado por Borges (2008), mais importante que a resolução do que a situação-problema em si é o “*problem-framming*”, ou seja, o quadro interpretativo e analítico construído na mente do professor.

Borges (2008) apresenta o que significa o modelo de formação profissional. Diferente do modelo tradicional, acadêmico, o modelo profissional visa formar professores capazes de refletir e consequentemente deliberar sobre sua própria prática, pautada em uma epistemologia da prática (TARDIF, 2014) - não mais uma epistemologia meramente científica -, e com isso, ressignificar sua prática e consequentemente melhorar a qualidade de suas intervenções e o ensino. Nesse sentido, o saber prático, da experiência, ganha grande relevância juntamente com o conhecimento científico, sendo os professores juntamente os pesquisadores que controlam os saberes da base da profissão (*knowledge base*) (SHULMAN, 1987; TARDIF, 2014).

Na modalidade profissional, a formação está centrada na prática, e os estágios acontecem em alternância ao longo da formação em detrimento dos estágios que acontecem apenas ao final do curso (BORGES, 2008). A escola é o *locus* central de formação e a alternância entre o meio escolar e a universidade ocorre durante todo o processo. O processo de formação e avaliação do estagiário deve ser partilhado entre os atores (escola e universidade). A prática reflexiva do estagiário é feita através de dispositivos que o levará a tomada de consciência de seus saberes, sendo estes

plurais: experienciais, universitários, curriculares, disciplinares (TARDIF, 2014), formando um amálgama que o acompanhará no caminhar da profissão docente, ressignificando-se através do ato reflexivo.

Gervais e Desrosiers (2005), apresentando o contexto do Quebec (Canadá), salientam que a tríade que compõe o estágio supervisionado deve ser composta pelo estagiário, o professor supervisor (da universidade) e o professor associado (da escola), profissional que irá acompanhar diretamente o estagiário em sua prática, inserindo-o no contexto escolar e não apenas cedendo o espaço de suas aulas para que ocorra o estágio, mas partilhando seus saberes e participando de seu processo avaliativo. Segundo as autoras, o engajamento desse ator do estágio é fundamental no processo de acompanhamento do estagiário: “O reconhecimento da função do professor associado é o coração do redimensionamento dos programas de formação de professores conduzidos em parceria³⁷” (GERVAIS; DESROSIERS, 2005, p. 20). Porém, nem todos os professores podem ser professores associados. São estabelecidos alguns critérios pelo Ministério da Educação do Quebec para que o professor possa acompanhar o estagiário.

Sobre o professor-colaborador no Brasil, pesquisas como a de Benites (2012) apontam para a necessidade do reconhecimento do papel do professor que recebe o estagiário na escola na sua formação profissional bem como aponta para a necessidade de uma pedagogia do estágio, de modo que haja colaboração de fato no acompanhamento desse estagiário, para além da camaradagem em receber o futuro professor em suas aulas. Iza e Souza Neto (2015) mostram que alguns professores ainda têm receio desse processo, vendo o processo de receber o estagiário como uma fiscalização de seu trabalho e não como um processo de colaboração.

3.2 – O estágio supervisionado em EaD e a formação de professores de educação física.

Em pesquisa realizada sobre essa temática junto ao banco de Teses e Dissertações da CAPES no período de 2007 a 2019³⁸ – privilegiando-se o curso de licenciatura em Educação Física na modalidade EaD (tendo como palavras-chave:

³⁷ “La reconnaissance de la fonction d’enseignant associe est au coeur de la refonte de programmes de formation des enseignants conduits em partenariat”.

³⁸ Janeiro de 2019, então os trabalhos de 2019 não entram neste levantamento.

“licenciatura em educação física”, “estágio supervisionado”, “formação de professores” e “educação a distância” foi encontrado apenas um (1) trabalho relacionado à temática da pesquisa:

Quadro 6: Trabalhos sobre estágio na educação física modalidade a distância.

AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO	INSTITUIÇÃO
QUARANTA, A. M.	Formação de professores de educação física na modalidade de educação a distância: experiências docentes no estágio supervisionado.	2011	Mestrado	Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

Fonte: Própria Autora, 2019.

Visando ampliar a compreensão sobre o estágio na modalidade de ensino a distância, excluímos o termo “licenciatura em educação física” para ampliar todas as licenciaturas e encontramos dezoito trabalhos, sendo que o trabalho sobre educação física citado anteriormente aparece novamente³⁹.

Após a leitura dos resumos, percebeu-se que nem todos os trabalhos tratavam especificamente do estágio na formação de professores na Educação a Distância, resultando em 9 pesquisas voltadas para o assunto de interesse, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 7: Pesquisas sobre o estágio supervisionado nas licenciaturas na modalidade a distância.

AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO	INSTITUIÇÃO
SANTOS, M. C. O.	Estágios obrigatórios em cursos de pedagogia a distância: tensões e possibilidades.	2017	Mestrado	Universidade Católica de Santos
MATTOS, L. J. G.	O estágio supervisionado a distância: Proposta, organização e prática no contexto da Licenciatura em Matemática a distância da UFV.	2017	Mestrado	Universidade Federal de Viçosa – UFV.
MONTELES, N.J. S.	Estágio supervisionado no curso de artes visuais – modalidade a distância/UFMA e as circunstâncias de conflito e confronto.	2016	Mestrado	Universidade Federal de Goiás.
CAVALCANTI, A. L. L. A.	O Estágio Supervisionado e a construção dos saberes docentes no âmbito da Educação a Distância da UFPI	2016	Mestrado	Universidade Federal do Piauí, UFPI
RAMPAZZO, S. R. R.	Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia a Distância: aproximações e diferenças do ensino presencial.	2015	Doutorado	Universidade Estadual Paulista – Presidente Prudente.
ALVARES, C. C. D. O. T.	A educação superior no Brasil e o ensino a distância: uma análise crítica do estágio supervisionado	2015	Mestrado	Universidade Estadual de Goiás - UEG

³⁹ Por isso não será repetido nesta tabela.

BORGES, F. V. A.	Professor-tutor-regente: base de conhecimento e aprendizagens	2013	Mestrado	Universidade Federal de São Carlos
SANTOS, L. C. L. D.	O Ambiente Virtual como Suporte ao Estágio Supervisionado na Formação do Professor de Biologia ⁴⁰	2005	Mestrado	Universidade Federal de Alagoas - UFAL

Fonte: Própria Autora, 2019.

A seguir, apresentar-se-á brevemente os aspectos principais de cada trabalho afim de identificar se as pesquisas sobre o estágio nas licenciaturas na modalidade a distância estão voltadas para um modelo profissional de formação.

Quaranta (2013) reconhece a escola como instância privilegiada para a vivência dos acadêmicos em situação de estágio. Destaca que a formação em EaD deve estar em consonância com as demandas da escola:

Nos cursos de Formação de Professores, o Estágio Supervisionado se caracteriza como um espaço privilegiado para a formação docente. Essa importância se revela ainda maior nas licenciaturas em EAD, em virtude de que nesta modalidade educacional as experiências docentes são mais escassas e fragmentadas em outros momentos da formação. Entende-se que este contato direto com a cultura escolar vai ocorrer mais efetivamente no Estágio Supervisionado, período no qual os acadêmicos ensaiam o exercício da docência. (QUARANTA, 2013, p.25).

No entanto, nesta pesquisa, não foi o objetivo principal conhecer de forma mais aprofundada a relação que se estabeleceu entre os estagiários com o professor-colaborador, bem como não foi possível identificar uma sistematização do processo de reflexão do estagiário sobre seu fazer na prática. Percebeu-se, entretanto, que houve uma certa “aplicação” de conhecimentos advindos das disciplinas que os estagiários estavam cursando, de desenvolvimento motor, no estágio em educação infantil, configurando de certo modo um estágio baseado na tentativa e erro, característica da idade do ofício, na qual o aprendizado ocorre de modo artesanal.

Cavalcanti (2016) investigou o Estágio Supervisionado dos cursos de Ciências Biológicas, Filosofia, Pedagogia e Matemática do Centro de Educação a Distância da Universidade Federal do Piauí, com o intuito de entender qual contribuição este poderia trazer para a construção dos saberes docentes destes estagiários. Através de pesquisa qualitativa de abordagem etnometodológica, a pesquisadora entrevistou 14 sujeitos, dentre eles coordenadores de estágio, professores da disciplina de estágio, tutores e estagiários dos cursos. Percebe-se na seleção dos sujeitos da pesquisa que

⁴⁰ Não foi possível ter acesso ao texto completo. Entrou-se em contato com a bibliotecária do repositório da UFAL e a mesma verificou que a dissertação não foi depositada no repositório.

o professor-colaborador não foi considerado como ator do estágio (em alguns casos este esteve até mesmo ausente), como formador do futuro professor que está sob seu acompanhamento na escola, não configurando uma relação entre universidade e escola nos moldes de uma formação profissional, na qual os saberes da prática profissional podem contribuir na formação dos saberes docentes, como apontado como resultado da pesquisa, que os saberes adquiridos pelos estagiários emergem da prática e estão relacionados com o saber-fazer.

Buscando entender a concepção de estágio e a relação teoria e prática no Estágio Supervisionado dos cursos de Pedagogia EaD em Pernambuco, Santos (2014) investigou o Projeto Político Pedagógico de 7 instituições públicas e privadas, uma internacional, através de pesquisa documental, e verificou que as instituições visam uma formação no estágio voltada para a pesquisa, ou seja, formar profissionais que pesquisam e refletem sobre sua prática, o que corrobora com um dos pilares do processo de profissionalização docente, do “professor reflexivo”. No entanto, verificou que nos PPP’s das instituições, não há uma proposta para a avaliação do estágio de maneira virtual, EaD, somente presencial, através de relatórios de observação, socialização de experiências e projetos de ensino, sendo perceptível uma lacuna na questão avaliativa do estágio realizado na modalidade a distância.

Alvares (2015), ao buscar compreender como o Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em História oferecido pela UAB da UEG poderia oportunizar ao estagiário a construção de sua autonomia, relata que o mesmo não favorece, uma vez que, analisando o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e os questionários respondidos pelos participantes da pesquisa, não houve interação e socialização entre os participantes. Para a pesquisadora, ser autônomo não significa estudar sozinho e sim, agir por si mesmo de forma independente. A autora constatou que no curso analisado não há formação para o autogerenciamento das tarefas e do tempo, e que a formação está atrelada à lógica do capital e ao mercado de trabalho, ao exigir entrega de relatórios e aspectos mais burocráticos, sem considerar a formação cultural e humana do professor de história.

Ao buscar compreender as potencialidades do Estágio Supervisionado da modalidade de Ensino a Distância do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Viçosa, Mattos (2017) analisou os documentos que regulamentam o estágio naquela instituição, bem como entrevistou os professores orientadores de estágio e os estagiários (mais uma vez vê-se o professor-colaborador

alheio ao processo de formação do futuro professor). A autora constatou que o estágio do curso oferecido na modalidade EaD está pautado em uma racionalidade técnica, na qual os três primeiros anos de formação são teóricos e deixa-se a prática para o estágio supervisionado, que não se articula com as demais disciplinas do curso. Percebeu-se, também, uma tentativa de reprodução do modelo presencial para o modelo a distância, através de adaptações no AVA.

Através de estudo de caso e etnografia, Monteles (2016) investigou a experiência do estágio supervisionado do curso de Artes Visuais do Programa Prolicenciatura da UFMA. Os atores que participaram da pesquisa foram os estudantes/estagiários e o professor-tutor do curso (mais uma vez vê-se excluído do processo do estágio o professor-colaborador).

Borges (2013) investigou as aprendizagens de professores experientes que atuavam como tutores da disciplina de estágio supervisionado em um curso de Pedagogia à distância oferecido pela UFSCar, buscando entender como a base de conhecimentos desses professores se transformaram para que pudessem orientar a formação de novos professores, referenciando-se em Shulman (1997) principalmente. Constatou-se que é necessária uma formação específica para que esses professores possam ser formadores de formadores.

Santos (2017) pesquisou o estágio na formação do docente em cursos de Pedagogia a distância (EAD), buscando compreender o olhar de professores (as) formados (as) nessa modalidade (e que atuam profissionalmente) sobre o estágio realizado nesses cursos, identificando as tensões e as contribuições na formação acadêmica do pedagogo/professor. Segundo a autora, a maior parte dos sujeitos da pesquisa relatou não ter realizado o estágio nas escolas de educação básica, conforme exigência legal, sendo o acompanhamento e a supervisão insuficientes para uma formação de qualidade. A articulação entre teoria e prática vai fazer sentido para os estudantes após o término do curso, enquanto o estágio (quando realizado) serve para ressignificar as práticas desses profissionais.

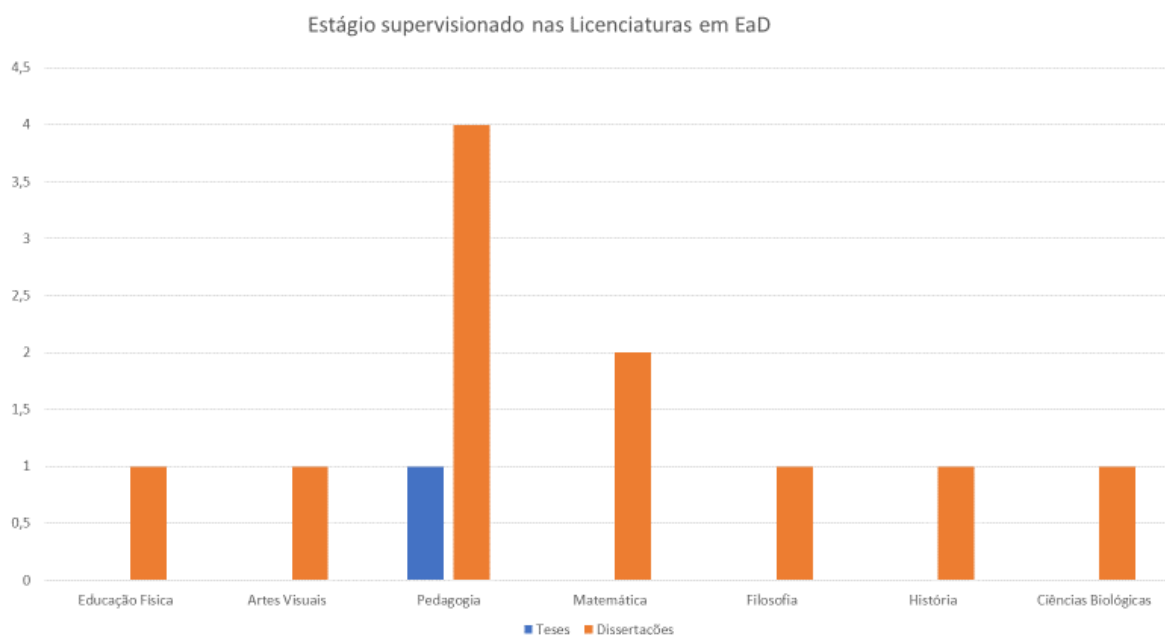
Rampazzo (2015) fez uma pesquisa nas universidades públicas que compunham o sistema UAB no Estado do Paraná para investigar as semelhanças e diferenças do Estágio Supervisionado nos cursos de Pedagogia presencial e oferecidos na modalidade a Distância. Ao analisar a documentação dos cursos referente ao estágio e entrevistar os coordenadores de curso e de estágio, constatou que na dimensão pedagógica o estágio nos cursos a distância se assemelham ao

estágio do presencial. No entanto, ao analisar a dimensão da distância, apresenta o tutor (e o tutor de estágio) como um novo personagem que vai orientar e mediar a aprendizagem prática dos discentes do curso, bem como as ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem, através do *moodle*.

A partir do gráfico a seguir é possível identificar a quantidade de teses e dissertações sobre o Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura oferecido na modalidade a distância. Percebe-se claramente uma maior produção nos cursos de pedagogia, seguido da licenciatura em matemática. Educação Física, Ciências Biológicas, História, Filosofia e Artes Visuais contém o mesmo número de trabalhos (um). O número apresentado no gráfico supera o número de trabalhos citados anteriormente devido a uma dissertação em específico ter abordado mais de uma licenciatura em sua investigação.

A primeira investigação sobre o estágio supervisionado na EaD data de 2005, porém não foi possível ter acesso ao texto. As pesquisas sobre o estágio supervisionado nas licenciaturas em EaD começam a prosperar a partir de 2013, resultados dos cursos oferecidos nos editais do Pro-licenciatura I e II e UAB, sendo a única tese datada de 2015.

Gráfico 5: Pesquisas sobre o estágio supervisionado nas licenciaturas em EaD.



Fonte: Própria Autora, 2019.

Percebe-se que as pesquisas de modo geral reconhecem a importância do estágio como momento da formação crucial de contato com a prática profissional. Buscam entender o processo reflexivo e a relação universidade-escola, principalmente a articulação entre os conhecimentos adquiridos durante o curso e a prática profissional, bem como a construção de saberes durante a prática, porém em nenhuma pesquisa constatou-se a preocupação em potencializar o papel do professor-colaborador como agente formador do futuro professor, evidenciando apenas o professor tutor, professor da disciplina e os coordenadores de curso, havendo um paradoxo: reconhece-se o papel da escola como formadora ao apresentar a realidade do trabalho, porém não se reconhece o papel do professor que está inserido no contexto profissional de trabalho como formador.

Nesse sentido, mesmo havendo boas intenções em evidenciar as potencialidades formativas dos cursos a distância nas licenciaturas, ao pensar em uma formação profissional, observa-se lacunas e adversidades que precisam ser superadas, evidenciando estar o estágio na educação a distância ainda na idade do ofício, do aprender fazendo, e uma reflexão sobre a prática tímida, não sistematizada, a fim de proporcionar uma epistemologia da mesma.

4 MÉTODOS

Para realizar esta pesquisa foi escolhido como caminho uma metodologia que permitisse compreender o significado das experiências humanas em um ambiente específico, possibilitando uma interlocução entre os seus componentes com o todo.

Assim sendo, optou-se pela pesquisa qualitativa, com delineamento descritivo-analítico, a qual permitiu ao pesquisador verificar como o fenômeno “se manifesta nas atividades, nos procedimentos e interações cotidianas” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 12), através da captura da perspectiva dos participantes, permitindo a visualização da dinâmica interna das relações. A coleta de dados deu-se através de fonte bibliográfica, fonte documental e entrevista semi-estruturada.

4.1 Instrumentos

A seleção e a construção dos instrumentos para coleta de dados utilizados nesta pesquisa e sua respectiva aplicação e análise, foram apoiados nas indicações da literatura de investigação sobre a educação a distância (BARRETO, 2013; BELLONI, 2001; GIOLO, 2008), formação de professores e estágio supervisionado, principalmente os estudos de Borges (2008), Souza Neto et alli (2006; 2012) e Tardif (2014).

a) Fonte Bibliográfica

No primeiro momento da pesquisa fez-se um levantamento bibliográfico a fim de verificar o campo da Educação a Distância na Educação Física e no Estágio Supervisionado em Educação Física, como apresentado nos capítulos 2 e 3, respectivamente, através de levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

b) Fonte Documental

A fonte documental contou com o levantamento feito a partir do site do e-MEC, para entender o panorama da oferta de cursos de Licenciatura em Educação Física

oferecidos na modalidade à distância no país, afim de obter informações sobre a quantidade de polos distribuídos pelo país e sua capilarização.

A partir dessa primeira fase, contactou-se instituições credenciadas no MEC que ofertam o curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD. Apenas três instituições públicas e uma instituição particular responderam afirmativamente aceitando participar da pesquisa. No entanto, consideraremos apenas o caso de duas instituições, públicas, as quais conseguimos acesso à maior diversidade de atores do estágio supervisionado.

Para atingir o primeiro objetivo desta pesquisa, de apresentar a proposta dos cursos de Educação Física oferecidos na modalidade de ensino a distância das instituições, bem como apresentar os descritores da disciplina de estágio, verificou-se o Projeto Político Pedagógico dos cursos e a ementa da disciplina de estágio. Para identificar e analisar os elementos das propostas de estágio dos cursos a partir da visão dos atores do estágio, utilizou-se a entrevista semi-estruturada.

c) Entrevista Semiestruturada⁴¹

A entrevista semi-estruturada orienta o foco da pesquisa, apresentando-se como o principal meio para a realização dos objetivos da mesma. Foi realizada individualmente com cada sujeito da pesquisa e a cada resposta dada foi possibilitado novos questionamentos, a fim de que o entrevistado sentisse que poderia falar livremente. A entrevista “é um encontro entre duas pessoas, afim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (LAKATOS; MARCONI, 1991, p. 195).

Uma vez que se quis mergulhar no ambiente da formação profissional em Educação Física no modelo de ensino a distância (EaD), a intenção primeira foi entrevistar discentes que cursaram a Licenciatura em Educação Física a distância, com ou sem experiência anterior em docência, bem como entrevistar os tutores da disciplina de estágio em Licenciatura em Educação Física no modelo EAD, os coordenadores de curso, porque a qualidade das informações está atrelada à experiência do sujeito no campo de atuação/investigação, bem como os professores

⁴¹ Vide apêndices

que recebem o estagiário na escola, para buscar a compreensão desses atores também sobre a formação na modalidade à distância.

As entrevistas foram realizadas com os discentes que cursaram a disciplina de estágio, com o intuito de conhecer suas experiências nas aulas de educação física escolar, sua formação durante a faculdade, a construção de plano de aula e o exercício do estágio. Da mesma forma foram entrevistados os docentes que ministraram a disciplina de estágio curricular supervisionado e os tutores da disciplina de estágio, buscando entender como se deu o apoio aos discentes, orientações sobre a dinâmica do estágio em licenciatura e o coordenador do curso relacionado à dinâmica do estágio supervisionado na instituição.

Pretendeu-se entrevistar 24 sujeitos, sendo 4 coordenadores de curso, 4 professores tutores da disciplina de estágio, 12 discentes do curso de licenciatura em educação física a distância e 4 professores colaboradores que recebem os estagiários nas escolas. No entanto, a partir dos contatos realizados com as instituições, apenas obtivemos o retorno positivo de 4 instituições, sendo que em apenas 2 conseguimos entrevistar todos os sujeitos (coordenador, professor, tutor, discente da instituição). Não foi possível ter acesso ao professor que recebeu o estagiário na escola.

Todas as considerações éticas foram tomadas, como sigilo de identidade e ciência de que os dados obtidos foram utilizados unicamente para a realização do estudo, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aprovação pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Rio Claro, sob o parecer nº 2.606.580.

As entrevistas foram realizadas por meio digital, através do Skype. Foram gravadas, mediante permissão do entrevistado, utilizando-se para isso o aplicativo de celular Gravador de Voz Fácil versão 2.6.1, a fim de possibilitar sua preservação para posterior análise e transcrição literal, de modo que possibilitou levantar questionamentos básicos apoiados em referencial teórico/formação de hipóteses a partir das respostas obtidas, portanto, o uso do gravador foi imprescindível como material para coleta de dados. Após transcritas, as entrevistas foram enviadas aos entrevistados e os mesmos manifestaram aceite no uso das informações das mesmas para a presente pesquisa.

4.2 Instituições de ensino superior e sujeitos da pesquisa

A seguir, fazemos uma breve descrição dos cursos das Universidades A e B que foram o foco deste estudo, bem como a caracterização dos participantes da pesquisa.

a) Universidades

Caracterização Curso de Educação Física da Universidade A

A Faculdade de Educação Física da Universidade A fica sediada em uma Capital de Estado do Centro-Oeste brasileiro. É responsável pela política de ensino, pesquisa, extensão e pós-graduação nos campos acadêmico e profissional da dança e da educação física. A formação de professores e graduados ocorre por meio dos cursos de Licenciatura e Graduação em Educação Física e o curso de Licenciatura em Dança. A pesquisa é desenvolvida em caráter multidisciplinar o que envolve o diálogo com as diferentes áreas do conhecimento, ciências humanas, ciências da saúde, ciências exatas, filosofia e artes. Foi criada pela portaria 1150 de sete de novembro de 1996, sendo uma unidade acadêmica de uma universidade federal do centro-oeste, instituição pública federal de ensino superior. Em 1996, com a reforma estatutária, assumiu configuração definitiva de faculdade, embora já existisse desde 1989, quando iniciou o curso de licenciatura. Antes disso, funcionou como Coordenação de Educação Física, responsável apenas por ministrar a disciplina Educação Física para os demais cursos da universidade. Esta unidade acadêmica goza de autonomia didático-científica, pedagógica e de conservação patrimonial conforme preza o estatuto da universidade.

A Faculdade de Educação Física da Universidade A realizou dois cursos na modalidade a distância, sendo: Licenciatura em Educação Física na Modalidade a distância vinculada a Universidade Aberta do Brasil – UAB (2009); e Licenciatura em Educação Física na Modalidade a Distância do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor (2011). O encerramento deu-se em 2016.⁴²

⁴² Essas informações foram retiradas do site da instituição, que por motivos éticos não será citada.

Caracterização do Curso de Educação Física da Universidade B

O curso de Educação Física da Universidade B foi criado em 26 de junho de 1931 e está localizado na capital de um Estado da região sudeste do Brasil. Este curso foi federalizado em 1940, passando a ser reconhecido como curso superior de Educação Física 21 anos mais tarde, em 30 de janeiro de 1961. Hoje, o curso desta universidade se destaca nacionalmente por causa da excelência na formação inicial, na pós-graduação e na produção do conhecimento realizada por seus diversos grupos de pesquisa.

O curso da Universidade B tem por finalidade a formação de profissionais de educação física, visando a inserção nos diferentes campos de atuação e intervenção. Busca, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão a formação qualificada, com fins a uma intervenção comprometida socialmente e pautada em princípios éticos.

Hoje, o CEFD oferece na formação em graduação o curso de licenciatura e o curso de bacharelado. No âmbito da pós-graduação, oferta cursos eventuais de especialização e mantém um Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, em nível de mestrado e doutorado (CAPES 4), com duas áreas de concentração: Estudos Pedagógicos e Socioculturais da Educação Física e Educação Física, Movimento Corporal Humano e Saúde. No ano de 2016 foi aberta a turma de mestrado profissional em educação física escolar, uma iniciativa em rede, coordenada pela Universidade Estadual Paulista (UNESP).⁴³

A Universidade B ofereceu o Curso de Licenciatura em Educação Física a Distância a partir da segunda fase do Programa Pró-licenciatura, concorrendo no processo seletivo de projetos pedagógicos para licenciaturas a distância, iniciado com a Resolução CD/FNDE nº. 34, de 09 de agosto de 2005. Sua proposta foi aprovada junto aos projetos de outras universidades, pela Portaria nº. 7, de 22 de fevereiro de 2006. O estágio supervisionado foi trabalhado nos módulos VI, VII, VIII e IX, intitulados Estágio Supervisionado em Educação Física I, II, III e IV, com 105 horas cada.

⁴³ Informações retiradas do site na instituição de ensino.

b) Participantes-colaboradores

A seguir, apresenta-se um quadro com a descrição dos participantes-colaboradores da pesquisa.

Quadro 8: Descrição dos sujeitos participantes da pesquisa.

UNIVERSIDADE A		UNIVERSIDADE B	
Coordenador	CA	Coordenador	CB
Professor	PA	Professor	PB
Tutor	TA	Tutor	TB
Discente 1	D1A	Discente 1	D1B
Discente 2	D2A	Discente 2	D2B
Docente Colaborador	-	Docente Colaborador	-

Fonte: Própria, 2019.

Abaixo, segue um quadro descritivo dos colaboradores:

Quadro 9: Descrição dos sujeitos por cargo, instituição e sexo.

SUJEITO	CARGO	INSTITUIÇÃO	SEXO
CA	Coordenador	A	M
CB	Coordenador	B	F
PA	Professor	A	F
PB	Professor	B	F
TA	Tutor	A	M
TB	Tutor	B	F
D1A	Discente	A	F
D2A	Discente	A	F
D1B	Discente	B	M
D2B	Discente	B	M

Fonte: Própria, 2019.

4.3 Análise dos dados

A análise dos dados foi realizada concomitante com a coleta, pois essa maneira permite que o pesquisador “focalize melhor sobre certas questões e dirija a coleta de dados mais eficientemente” (THOMAS; NELSON, 2002, p. 327).

Os dados obtidos foram analisados através da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), que consiste em um conjunto de técnicas de análise de comunicações sistemáticas e objetivos visando a inferência de conhecimentos relativos destas mensagens. Este tipo de análise propõe três etapas:

1) pré-análise: estratégias para coleta de dados e organização do material para posterior análise;

2) exploração do material e tratamento dos resultados: codificação, classificação e categorização dos dados: síntese de dados coincidentes, divergentes e neutros localizados na mensagem dos interlocutores;

3) inferência e interpretação: aprofundamento da análise da etapa anterior, tendo como premissa desvendar o conteúdo implícito dos dados.

A análise dos dados na pesquisa qualitativa tende a seguir um processo indutivo (LÜDKE; ANDRÉ, 1986): o pensamento do pesquisador, suas hipóteses se formam e se consolidam a partir do momento em que esmiúça os manifestos, latentes nas entrevistas.

Dentre as diferentes técnicas de análise de conteúdo, a análise de enunciação (BARDIN, 2009) é a que melhor se relaciona com os discursos produzidos através das entrevistas, transformando a palavra em ato material de estudo: transcende a mero dado; o discurso significa uma forma de transformação e reflexão no momento da análise de entrevistas.

As entrevistas, ao dialogar com o referencial teórico, permitiram ao pesquisador deduzir e induzir através de um processo que girou em torno das interpretações, que não se acaba, está sempre se remodelando e permitindo novas interpretações e reflexões. Cada pergunta contém uma temática e um objetivo próprios, que foram analisados em agrupamento com outras perguntas que continham similaridade de conteúdo e em particular, desvelando sua temática em relação com os outros entrevistados.

A partir da leitura das entrevistas transcritas, buscamos identificar elementos de aproximação que pudessem ser dispostos em categorias.

A seguir, apresenta-se um quadro com os eixos (unidades temáticas), bem como as categorias de análise que emergiram dos dados.

Quadro 10: Eixos e categorias de análise das entrevistas.

EIXOS	CATEGORIAS
Dinâmica da organização do estágio.	• Sistematização. • Operacionalidade. • Orientação e acompanhamento.
Relação universidade-escola.	• Contato e diálogo. • Ações institucionais. • Desafios no acompanhamento e supervisão.
Análise das práticas.	• Sistematização da análise. • Relação teoria-prática.

Professor-colaborador	• Orientação • Expertise docente
Dispositivos	• De acompanhamento e supervisão. • De reflexão sobre a prática.

Fonte: própria.

A análise se deu a partir dos eixos: dinâmica/organização do estágio, que procurou entender como o estágio curricular supervisionado foi concebido e articulado durante a realização do curso, desde sua sistematização, operacionalidade, orientação e acompanhamento; relação-universidade escola, que buscou entender como foi estabelecido o diálogo entre a universidade e a escola na qual o estudante fez seu estágio, quais foram as ações institucionais nesse sentido e os desafios no acompanhamento e supervisão; análise das práticas, com a qual se buscou verificar uma sistematização da análise e se a partir delas foi possível estabelecer relações entre teoria e prática; o eixo professor-colaborador, com relação a orientação e *expertise* docente, considerando as categorias subjacentes aos mesmos, buscando identificar os pontos que convergem para uma formação profissional e o eixo dispositivos, levando em consideração os dispositivos de acompanhamento e supervisão e de reflexão sobre a prática.

5 MODELOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS CURRÍCULOS DAS UNIVERSIDADES

Apresentamos aqui a análise dos dados obtidos a partir da fonte documental. Em relação ao primeiro objetivo desta pesquisa, apresentar as propostas da EaD em cursos de Licenciatura em Educação Física, bem como as características da disciplina de estágio curricular supervisionado, analisou-se os projetos político-pedagógicos das duas instituições pesquisadas.

Nos documentos, buscou-se entender: a visão de formação de professores em educação física que os cursos defendem e a proposta de estágio do mesmo, a partir do que nos aponta Saviani (2009) sobre os modelos de formação docente: conteúdo cultural-cognitivo e pedagógico-didático, a fim de identificar os princípios de uma formação profissional.

Saviani (2009) apresenta dois modelos que caracterizaram a formação de professores ao longo da história: o modelo dos conteúdos culturais-cognitivos, que se esgota na cultura geral e no domínio dos conhecimentos específicos da área que se pretende lecionar, predominante nas universidades e demais instituições de ensino superior voltadas para a formação de professores secundários e o modelo pedagógico-didático, que prevaleceu nas Escolas Normais na formação de professores primários, que considera a prática docente do tipo “treinamento em serviço” como formativa, desconsiderando o aspecto anterior. O autor aponta como um problema da formação a dissociação entre os dois modelos, sendo urgente se pensar uma formação que torne ambos os aspectos indissociáveis.

De forma análoga, pensando no caso da formação profissional em Educação Física, em 1996, mesmo ano de promulgação da LDBEN 9394/96, é publicado um artigo que visa fomentar essa discussão (RANGEL-BETTI; BETTI, 1996). Os currículos formativos da área, tradicionais-esportivos e técnico-científicos, com ênfase respectivamente nos conhecimentos práticos e na aplicação prática do conhecimento científico (sequências didáticas), corroboram com os modelos apresentados por Saviani (2009). Rangel-Betti e Betti (1996) apresentam então a importância de se adotar nos currículos dos cursos de Educação Física a perspectiva de formar um profissional reflexivo, de modo que transcenda a essa dualidade dos modelos apresentados, para uma reflexão antes, durante e após a ação (SCHON, 1983), numa construção dialética entre teoria e prática.

Ora, como discutido nos capítulos anteriores, a interlocução entre os saberes docentes – advindos tanto da formação universitária como da experiência formativa (TARDIF, 2014) e a capacidade de resolver problemas da ação a partir do processo reflexivo (SCHON, 1983;1987) podem trazer ao profissional da docência autonomia (CONTRERAS, 2002) e domínio sobre as situações específicas do cotidiano de trabalho, uma vez que, de acordo com Rangel-Betti e Betti (1996), tanto o conhecimento do conteúdo como a experiência devem caminhar paralelamente à prática de ensino. Autonomia e domínio da própria profissão que caracterizam o movimento de profissionalização do professorado (OLIVEIRA, 2010).

De acordo com o Projeto Político de Curso (PPC) da Universidade A para o Ensino a Distância na modalidade PARFOR, este guarda relação direta com o ensino presencial, sendo o estágio regido pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Tendo sua primeira incursão na EaD com o edital UAB II, o PARFOR na Universidade A visou suprir uma demanda de formação de cerca de 400 professores da Educação Básica no Estado. Além disso, segundo o PPC desta Universidade,

Deve ser salientado que a Educação Física, como componente curricular, é uma disciplina fundamental na formação da cidadania e no desenvolvimento humano, uma vez que contribui para a construção de um mundo melhor e dedicado à humanidade do sujeito social, o que exige um conjunto de competências por parte dos professores de Educação Física que atuam na Educação Básica. (PPC Universidade A, p.7).

O PPC anuncia para a questão da aquisição de competências, no sentido de saberes necessários para o trabalho docente:

Nesse sentido, possuir competências significa compreender a dimensão do trabalho humano como práxis transformadora na escola e, nesta práxis, as tarefas cotidianas devem estar sintonizadas com a troca de conhecimento e de saber sócio-cultural entre parceiros, na busca de maior humanização das relações de trabalho. Possuir competências significa dominar as ações da docência em sentido particular e relacional entre professor e aluno, tendo em mente o estabelecimento de relações de aprendizagem voltadas para o pensamento crítico e autônomo. Possuir competências consiste em agir no mundo, tomando como ponto de partida a realidade em que o sujeito vive, seus problemas, suas particularidades e suas articulações com o todo, para então construir efetivamente as novas possibilidades de alteração da realidade. (PPC Universidade A, p.7).

Nesta passagem do PPC é possível identificar o anúncio para um corpo de conhecimentos específicos da atuação profissional docente, denominado por competências, constituídas através da articulação dos saberes em meio a resolução de problemas da prática profissional, através da troca de experiência entre os sujeitos, constituindo-se aí uma comunidade de práticas para tal. Percebe-se aqui uma articulação entre os modelos propostos por Saviani (2009).

De modo geral, o curso de Licenciatura na Modalidade a Distância da Universidade A objetivou “formar professores com capacidade para atuar nas diferentes manifestações e expressões culturais do movimento humano, com ênfase na produção de conhecimento e no fomento à intervenção acadêmico-profissional” (PPC Universidade A, p.8) no âmbito escolar e outros que abarcam a ação do profissional de educação física, de modo que o aluno egresso soubesse articular os saberes docentes com sua prática profissional utilizando a reflexão crítica, através de processos colaborativos – comunidades de prática – e de forma autônoma. Desde modo, verifica-se que a proposta de formação docente da Universidade A está em consonância com a prerrogativa de uma formação profissional.

Nesta Universidade, o estágio supervisionado possuiu carga horária de 400⁴⁴ horas e foi realizado a partir do 5º semestre letivo, dividido da seguinte forma:

Quadro 11: Organização das disciplinas de estágio na Universidade A de acordo com o PPC.

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	EMENTA
Estágio Curricular Supervisionado I	100 horas	Identificação e análise das teorias da didática e da organização do trabalho pedagógico; estudo investigativo de problemáticas significativas na organização geral da escola e da Educação Física – em especial, planejamento, gestão, projeto político-pedagógico e currículo, em estabelecimentos de Educação Básica da rede pública de ensino.
Estágio Curricular Supervisionado II	150 horas	Estudo de proposições para o ensino da Educação Física, reconhecendo suas bases teórico-metodológicas e sua viabilidade e possibilidade de implementação em diversos ambientes educacionais. Planejamento e construção de proposta de ensino de Educação Física a ser implantada em escolas da rede pública de ensino; início da execução da proposta de ensino na escola-campo, envolvendo os aspectos descritos.
Estágio Curricular Supervisionado III	150 horas	Execução das proposições para o ensino da Educação Física a partir do diagnóstico realizado, das bases teórico-metodológicas estudadas, de sua viabilidade e da possibilidade de sua implementação em ambientes educacionais da rede pública de ensino; apresentação do relatório da intervenção docente na escola-campo, evidenciando a compreensão da realidade escolar e as contribuições de todo o processo de investigação para a construção pessoal e coletiva da formação docente.

Fonte: Própria Autora, 2019.

⁴⁴ Esta carga horária pode ser reduzida para até 200 horas se comprovada a atuação do discente na Educação Básica da Rede Pública de Ensino na mesma disciplina do curso de graduação segundo o parágrafo único do artigo 1º da Resolução CNE/CP 02 de 19 de fevereiro de 2002.

A relação universidade-escola, de acordo com o PPC, dar-se-á através do estabelecimento de convênios entre a instituição de ensino superior e a escola, sem vínculos contratuais, e a contrapartida se dará a partir de caráter pedagógico, aproximando a escola da pesquisa e extensão universitárias. Está prevista a participação do professor da escola como preceptor dos alunos, este deverá acompanhar as intervenções dos alunos – máximo 2 por turma - e participar das reuniões das equipes responsáveis pelo estágio. Quem acompanhará o desenvolvimento do estágio no que concerne às suas atividades e frequência dos discentes na escola e na plataforma virtual é o denominado Orientador Acadêmico ou Tutor do Curso. O número de alunos por tutor não deverá exceder o máximo de 15 alunos. O Coordenador de Estágio e Professores Formadores devem participar de encontros presenciais e orientar os Orientadores Acadêmicos em problemas específicos.

A Universidade B resolve oferecer o curso de formação de professores de Educação Física na modalidade de Ensino a Distância para suprir uma demanda verificada de 926 professores atuando sem formação no Estado, através de levantamento realizado nas secretarias municipais e estadual de educação, segundo o que consta seu PPC. O curso foi organizado em 10 módulos letivos perfazendo um total de 3235 horas e esteve associado ao programa de interiorização da universidade, de modo a contornar problemas como demanda de professores, distância até a universidade e tempo para a formação.

O Projeto Político de Curso da Universidade B destaca a relação entre os conhecimentos necessários para a formação profissional, dentre eles os conhecimentos específicos da área da Educação Física, conhecimentos pedagógicos, conhecimentos da experiência. Destaca também o papel do tutor como importante agente de interlocução entre o estudante e o material didático. Este deve desenvolver, dentre outras ações, “participar da organização e desenvolvimento dos Seminários Integradores/Articuladores de Conhecimentos, das Atividades Práticas de Ensino das Oficinas e dos Estágios Supervisionados” (PPC Universidade B, p. 14).

Quando se trata de descrever a formação profissional, o documento traz a compreensão das complexas relações presentes no cotidiano e na cultura escolar:

Acreditamos numa formação que considere o professor ator ativo de suas práticas pedagógicas, e que “[...] em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais. (NUNES, 2001, p. 27 apud PPC Universidade B, p.17).

Aqui é possível identificar indícios de uma epistemologia da prática docente (TARDIF, 2014), uma vez que se pretende que o docente reconstrua seus conhecimentos de acordo com as situações de trabalho, na urgência e emergência da solução de problemas decorrentes do cotidiano, corroborando com a ideia de Saviani (2009) de articulação entre os modelos de formação e com Rangel-Betti e Betti (1996) no que tange à formação reflexiva do professor de educação física. Esse exercício de reflexão para tomada de decisão referente às situações de trabalho demandam do docente, autonomia. No entanto, o documento alerta, na perspectiva de análise da profissão, que deve considerar que

Vivemos um processo acelerado de proletarização que “...provoca uma degradação do estatuto, dos rendimentos e do poder/autonomia...” (NÓVOA, 1997, p. 24 apud PPC Universidade B, p.18) do professorado, mas, ao mesmo tempo, a intensificação de um processo de construção de uma identidade docente centrada, também, na natureza do trabalho docente que é ensinar como contribuição ao processo de humanização de licenciandos historicamente situados, ensinar como processo que desenvolva e permita aos licenciandos construir conhecimentos, atitudes, habilidades, valores (PIMENTA, 1999 apud PPC Universidade B); ensinar como processo de construção de compromissos que possibilitem a reflexão e ação no sentido de provocar mudanças sociais necessárias à construção de uma sociedade melhor. (PPC Universidade B, p.18).

Sendo assim, os objetivos do curso consistem em formar em nível universitário os professores que já atuam na educação básica do sistema público de ensino Municipal ou Estadual que não tem a habilitação legal para o exercício da função – diploma de Licenciatura-, de modo que possam desenvolver sua autonomia pedagógica, sua reflexão sobre sua prática, de sua capacidade de seleção e organização no trato conhecimento pertinente a cultura corporal de movimento, a fim de contribuir com a formação de crianças e adolescentes numa perspectiva de cidadania crítica (PPC Universidade B, p.19). O aluno egresso seria, portanto, um “professor convicto de sua opção profissional, ciente da sua responsabilidade social, competente no exercício de suas funções, interessado no processo de troca de experiências pedagógicas e no processo de formação continuada” (PPC Universidade B, p.19). Destaca-se aqui a importância dada pelo documento ao desenvolvimento profissional do professor no sentido de atribuir-lhe a autonomia para tomada de decisão e o processo de reflexão sobre sua prática de modo a ressignificá-la, sendo estes aspectos importantes da formação profissional.

Nesta instituição, a disciplina de Estágio Supervisionado, em um total de 420 horas, foi definida da seguinte forma, como demonstra o quadro abaixo:

Quadro 12: Estruturação da disciplina de Estágio Supervisionado na Universidade B.

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	EMENTA
Estágio Supervisionado em Educação Física I	105 horas	Trata da inserção real em situação de trabalho escolar e articulação entre a prática e o estudo acadêmico. Problemática e reflexão teórico-prática da docência e das práticas escolares do licenciando.
Estágio Supervisionado em Educação Física II	105 horas	Trata da inserção real em situação de trabalho escolar e articulação entre a prática e o estudo acadêmico. Problemática e reflexão teórico-prática da docência e das práticas escolares do licenciando.
Estágio Supervisionado em Educação Física III	105 horas	Trata da inserção real em situação de trabalho escolar e articulação entre a prática e o estudo acadêmico. Problemática e reflexão teórico-prática da docência e das práticas escolares do licenciando.
Estágio Supervisionado em Educação Física IV	105 horas	Trata da inserção real em situação de trabalho escolar e articulação entre a prática e o estudo acadêmico. Problemática e reflexão teórico-prática da docência e das práticas escolares do licenciando.

Fonte: Própria Autora, 2019.

Os estágios supervisionados desta instituição deveriam ser realizados em escolas do Município e do Estado, situados nas unidades operativas ou próximas delas, acompanhados pelos orientadores acadêmicos - tutores.

Percebe-se, a partir da interpretação da fonte documental, que os elementos fundamentais para se pensar uma formação profissional estão presentes nos Projetos Político Pedagógicos de ambos os cursos, como a articulação entre universidade e escola, o trabalho reflexivo sobre a prática docente, considerar os saberes da prática e o professor da escola como formador do futuro docente, transcendendo à ideia dos modelos de formação apresentados por Saviani (2009), que já não estão mais colocados de forma cartesiana no currículo, e sim, de forma dialógica, na busca de uma teoria da prática (RANGEL-BETTI; BETTI, 1996), a partir do processo reflexivo do futuro docente.

6 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA VISÃO DOS ATORES ENVOLVIDOS

Apresentaremos aqui a análise dos dados obtidos a partir das entrevistas realizadas com os parceiros colaboradores da pesquisa, atores do estágio na Educação a Distância. Salientamos que todas as entrevistas transcritas foram autorizadas pelos colaboradores para a utilização nas análises.

6.1 – Organização do estágio.

Este eixo engloba aspectos relacionados à organização do estágio supervisionado nas Universidades pesquisadas. A partir da fala dos participantes, principalmente nas questões 1 e 2 das entrevistas, foi possível encontrar elementos que contém informações relacionadas a sistematização, operacionalidade, orientação e acompanhamento entre os atores do mesmo.

6.1.1 Sistematização do estágio.

Esta categoria remete a formação do estágio, sua organização, a maneira como foi sistematizado. Isto implica na organização metódica, segundo o dicionário Houaiss (2004), de um determinado sistema. Apresenta-se aqui elementos de sistematização do estágio, carga horária e legislação a qual esteve submetido, bem como sua estruturação na grade curricular do curso.

De acordo com CA o curso a distância, em especial o estágio, foi pensado em semelhança com o curso presencial. A intenção era que o mesmo professor da disciplina presencial atendesse a disciplina do curso a distância. Isso não pode se efetivar de fato devido a afastamentos e licenças de alguns professores no decorrer do curso.

CB destaca que o curso de Educação Física a distância na instituição em que coordenou estava inserido no programa Pró-Licenciatura fase II. O estágio supervisionado foi desenvolvido a partir do 6º semestre (da metade para o final do curso), e as etapas do estágio não foram divididas por segmentos da educação básica e sim, uma exploração e aprofundamento do cotidiano escolar, partindo de um grande projeto de mapear a situação da educação física nas escolas do Estado. Destaca

também que a preocupação sobre o exercício da docência não recaiu apenas no estágio supervisionado, mas perpassou todo o curso.

A participante TB relata que na instituição de ensino superior na qual atuou como tutora, o estágio supervisionado estava pautado nas resoluções CNE 1 e 2/2002 e na Lei 11.788/2008, além de seguir as 400 horas de carga horária mínima, estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação. Acontecia na segunda metade do curso, ou seja, a partir do 5º semestre de graduação.

TB relata que o estágio foi dividido em quatro disciplinas, cada qual possuía um professor e um grupo de tutores presencial, a distância e tutores de seminário de estudo, os quais orientavam os alunos em suas produções e análises em prol da formação de uma identidade docente:

Existiam tutores à distância, tutores presenciais, tutores de seminário de estudo, que a gente chamava assim que era uma terceira categoria de tutor que era mais voltada pra essa reflexão da formação e da orientação da construção das identidades docentes, então era um tutor muito específico pra incentivar isso e também para acompanhar as produções do estágio. (Entrevista TB).

Segundo TB, os estágios eram constituídos com os alunos e suas produções resultaram na produção dos fascículos da disciplina de estágio do curso. Em sua instituição, o estágio foi dividido em quatro momentos:

O estágio do Pró-licenciatura, em um primeiro momento, levava os alunos para conhecer a realidade escolar e aí ele incentivou a realização de uma pesquisa nas escolas dos municípios onde os alunos estavam inseridos. No segundo estágio era onde organizava-se, de fato, a docência, a intervenção, a regência dos alunos na escola campo. No terceiro estágio ele fazia as intervenções propriamente ditas. No segundo e no terceiro já dava para fazer intervenções. No último, não havia contato com a escola. Era um estágio de sistematização da formação. (Entrevista TB).

TB ressalta que as disciplinas eram realizadas em conjunto, fomentadas por pesquisa constante:

A pesquisa estava muito evidente ali tanto num primeiro momento como diagnóstico, como depois, para alimentar a prática desse professor e também para auxiliar na sistematização da aprendizagem a partir da aproximação com o cotidiano escolar. (Entrevista TB).

Segundo TA, o estágio supervisionado em sua instituição teve muita similaridade com o estágio presencial, acontecendo a partir do 5º semestre de curso, para que não houvessem divergências entre os currículos. Isso ocorreu, segundo TA,

para que os currículos fossem simplificados e não houvesse diferenças entre o curso presencial e a distância. Em relação às questões de produção, TA salienta que isso era mais forte no 8º semestre do curso, 4º semestre de estágio, no qual os alunos geralmente voltavam suas produções de TCC para experiências vividas no estágio. Ressalta também que o estágio não foi 100% prático, havia momentos de estudos e leituras:

Ele tem uma carga horária significativa de encontros presenciais pra falar de textos, estudo da realidade, é... leitura de clássicos, então é uma dinâmica um pouco diferente, o estágio por exemplo é basicamente a leitura dos clássicos pedagógicos. (Entrevista TA).

Ao responder sobre a organização do estágio em sua instituição, primeiramente PA salienta que a instituição organizou dois cursos a distância para formação de professores de educação física: um curso seguindo o edital UAB II e outro seguindo o edital do PARFOR. Os cursos foram sistematizados em semelhança com o curso presencial, que tem como foco um projeto inovador de formar professores exclusivamente para atuarem na educação básica. Os professores das disciplinas do curso a distância seriam os mesmos do curso presencial, e os tutores seriam ex-alunos da instituição, com pós-graduação. PA recorda que o curso não foi oferecido totalmente a distância, possuindo carga horária de encontros presenciais. Argumenta também que, no segundo projeto que foi o PARFOR, houve diminuição de recursos para fomentar o andamento do projeto de formação de professores a distância.

PB apresentou a sistematização do estágio na instituição na qual atuou durante o curso a distância. Segundo a colaboradora do estudo, foram 4 disciplinas de estágio, divididas em 105 horas, nas quais buscou-se articular a intervenção com a investigação, o que resultou posteriormente na produção de fascículos de estágio produzidos pelos próprios alunos. O estágio foi organizado da seguinte maneira:

O primeiro estágio ele foi das orientações didático-pedagógicas, o segundo estágio ele foi de entrada na escola pra iniciar o processo de intervenção na escola que previa conhecer o projeto pedagógico da escola, conhecer a estrutura física da escola, conhecer os sujeitos da escola, observar aulas de educação física na escola, entrevistar professores e realizar, a gente fez uma espécie de *survey*, que a gente, que todos eles aplicariam nas escolas que estavam, e isso nos deu um grande diagnóstico da educação física no Estado. (Entrevista PB).

A colaboradora descreveu que o estágio 1 esteve voltado para a preparação teórico-metodológica do discente, o estágio 2 seria a primeira intervenção do discente na escola, com a pesquisa sobre a realidade, com a qual se estabeleceriam os projetos de intervenção que ocorreriam nos estágios 3 e 4. As escolas para intervenção dos estagiários foram escolhidas por eles, seguindo suas condições objetivas de estarem presentes nas mesmas.

Ambas D1A e D2A ressaltam que o estágio em sua instituição foi bem elaborado, em relação ao cronograma e carga horária, dentro das possibilidades que a instituição dispunha no momento e do tempo que o aluno EaD disponibiliza. D2B resalta que o estágio em sua instituição estava articulado da mesma maneira que no curso presencial.

Percebe-se que a configuração do estágio no modelo a distância nesses cursos foi pautada no modelo do estágio presencial, e, no caso da Universidade A, visou aprimorar discussões referentes às metodologias de ensino da Educação Física, através da leitura dos clássicos, buscando a teoria. Na universidade B buscou-se através do estágio um diagnóstico da educação física no Estado no qual a universidade se insere, bem como preparar o futuro docente para intervir de forma reflexiva.

6.1.2 Operacionalidade do estágio.

A operacionalidade – qualidade ou condição do que é operacional (HOUAISS, 2004) - do estágio está voltada para a materialização de sua intervenção, seu acontecimento de fato, desde a ida dos discentes e tutores à escola, o que contribuiu para a obtenção de um resultado pretendido com a ação – a formação de professores.

Neste sentido, TB destaca que:

O estágio do Pró-licenciatura estava submetido à Coordenação de Estágio do CEFD e tudo mais conforme o presencial. Agora, adotava diferentes estratégias, como a da chegada ao campo. No presencial geralmente o professor direciona qual é a escola que ele vai estar supervisionando e os alunos vão até ela. Faz o movimento do aluno se organizar pra ir na escola onde o professor está oferecendo o estágio em parceria com o professor da educação básica. O Pró-licenciatura fez um movimento inverso e a pesquisa, a meu ver, foi uma das grandes sacadas pra conseguir delimitar um pouco o campo e conhecer um pouco a realidade pra que os alunos pudessem realizar esse momento da formação de uma maneira mais qualificada. O mapeamento, o inventário de práticas, alguma coisa assim que se chamava, foi uma das grandes sacadas pra levar os alunos ao campo. A partir dali eles

faziam uma apresentação do curso, com um texto com algumas escolas da região e eles conheciam essas escolas e então definiam, com base nessa aproximação, qual seria aquela escola onde realizariam o estágio supervisionado. Foi uma estratégia muito interessante, no meu ponto de vista. (Entrevista TB).

A partir da fala de TB percebe-se que houve um engajamento dos estudantes em reconhecer o entorno e mapeá-lo afim de identificar as escolas existentes e os níveis de ensino, condições de trabalho e práticas existentes, o que auxiliou posteriormente na escolha da escola para o estágio pelo estudante.

Uma das dificuldades relatadas pelos tutores na operacionalidade do estágio está em relação à experimentação dos diversos segmentos durante o estágio. TA salienta que:

L. (nome da cidade abreviado para manter o sigilo do local) que é uma cidade do interior que eu acompanhei, é uma região bastante agrícola então ocorre esse tipo de estágio. Então L. tem uma escola só. Uma escola de primeira etapa e segunda etapa do ensino fundamental e uma escola do ensino médio. Aí você tem 5, 6 estudantes pra fazer estágio lá e o professor não tem aula o suficiente pra acompanhar os estudantes. Então isso ficou a cargo do espaço de estágio. Se o aluno encontrou vaga de estágio numa escola de ensino médio então ele vai fazer no ensino médio, então isso ficou bem difuso. (Entrevista TA).

TB ressaltou que em sua instituição a proposta era que o aluno ficasse durante as quatro disciplinas de estágio na mesma escola, então não houve alternância de segmentos. Esta proposta se opõe ao encontrado na situação da Universidade A, pois os estagiários ficaram no mesmo segmento e escola por uma questão estrutural (ausência de escolas e quantidade de aulas) e não por uma proposta inicial do curso. O mesmo foi relatado por outra colaboradora do estudo.

De acordo com PB, os alunos escolheram as escolas em função das condições objetivas deles. Apesar de o Pro-licenciatura enfatizar o estágio no ensino fundamental e médio, a universidade precisou se adequar: “tinha municípios que não tinham educação infantil, tinha municípios que era fácil o acesso à educação infantil, tinha municípios que não tinha ensino médio...” (Entrevista PB). De acordo com CB, não foi feita seleção de escolas no sentido de abertura de edital, mas os alunos tiveram a liberdade de buscar, dentro de suas condições, como já destacado por PB.

Outra situação destacada por PB que influenciou a escolha dos segmentos da educação básica para o estágio foi a questão do trabalho:

Nós tínhamos alunos trabalhadores no comércio. Tinha que pedir liberação pra ir dar uma aulinha, duas aulinhas, três aulinhas e voltarem a ser balconista

de farmácia. Nós tínhamos um caminhoneiro, nós tínhamos vários, praticamente todos trabalhadores. O que ficou mais tranquilo no contexto desta intervenção foram os que já eram professores. Então eles fizeram estágio na sua própria escola. Alguns na sua própria aula... (Entrevista TB).

A dificuldade operacional de experimentação de outros segmentos diferentes no estágio foi um fator limitante para D2A, que precisou fazer seu estágio no período noturno na Educação de Jovens e Adultos:

Acabou que a gente teve que fazer estágio numa escola para educação de jovens e adultos. Porque à noite, na cidade do interior, não tem ensino regular, só tem essa modalidade. Então eu gostaria muito de ter feito o estágio... nada contra a educação de jovens e adultos, mas eu queria ter tido a experiência de entrar numa escola com criança, sabe? Com outro público, porque até mesmo pra gente perceber a questão de comportamento, violência, que as escolas reclamam muito, é... não que eu queira, mas assim, pra gente perceber melhor a realidade... (Entrevista D2A).

Por outro lado, D2B não teve problemas em relação à escolha da escola, visto que trabalhava ao lado da mesma: “Nós fizemos o contato com a escola, tivemos que preencher as documentações necessárias, com o aval do professor da escola pra poder iniciar.” (Entrevista D2B). “Eu não tive muita dificuldade”, ressalta, ao falar sobre o desenvolvimento do estágio.

PA ressaltou que, enquanto no curso presencial, são os professores universitários que escolhem o campo do estágio, buscam convênio entre universidade e secretaria de educação para que os alunos possam realizar o estágio, na EaD ocorreu o oposto, devido a quantidade de polos em cidades distintas e longínquas, bem como o professor-discente do curso já atuar em uma escola.

6.1.3 Orientação e acompanhamento.

Nesta subseção, pretende-se analisar os fatores que interferiram na orientação e acompanhamento dos estagiários durante o exercício do estágio curricular supervisionado, desde sua entrada na escola, até a forma como foram avaliados na disciplina.

TB salienta que as distâncias entre polos e a quantidade de escolas nas cidades interferiram na orientação e acompanhamento dos estagiários, como também na operacionalidade do estágio, como relatado a seguir:

Vamos pensar o seguinte: o estágio estava sendo realizado, assim como o curso, pelo Estado do ...⁴⁵ inteiro. Por mais que eu fosse tutora, por exemplo, de S. T. (nome da cidade abreviado por motivos éticos), eu tinha aluno que era de S. L., de S. M. J.. Eu tinha aluno do entorno. E esse entorno é tipo 40 minutos, já que são outros municípios que eram atendidos no polo de S. T.. Dessa maneira, não havia uma supervisão *in loco*, havia um acordo com as escolas. A universidade fazia os convênios, tudo formalizado conforme tem que ser e esse acordo com as escolas era o que nos dava uma certa garantia de que as coisas estavam de fato acontecendo ali. As atividades de registro e acompanhamento dos tutores também buscavam trazer um pouco dessa realidade do próprio estágio quando pedia fotos. No princípio da ação-reflexão-ação, quando o aluno trazia sua experiência, seja para o polo, seja para as atividades, teoricamente, apesar de eu não gosto muito da palavra, tínhamos um controle, uma supervisão dentro das possibilidades objetivas do curso. (Entrevista TB).

Sobre a questão do controle, ambos os tutores relatam que poderiam haver falhas nesse quesito:

Em contrapartida, Jacqueline, nós sabemos que a formação à distância é um desafio. Não posso descartar a possibilidade de ter tido aluno que não fez o estágio, mas que fala que fez. Ele pode ter encontrado alguém que assinava o controle e que permitia que fizesse algumas fotos, por que não? (Entrevista TB).

E do ponto de vista operacional mesmo essa fragmentação do estágio EaD também torna a orientação e o acompanhamento do aluno no campo é... muito difícil. A gente fica à mercê do relato que o aluno faz a respeito do campo, ao que os alunos são focados ao que eu orientei e por conta também do estágio eles eram amigos dos professores da escola então ficava à mercê também da proximidade dos alunos com o professor, é... esses eram os limites. (Entrevista TA).

Foi desafiador pra gente realmente. E a segunda questão é desses acordos políticos que os interiores afora fazem. E como o curso foi pioneiro e ocorreu em uma época que a habilitação na área era ainda escassa por aqui, por conta do edital ter sido flexibilizado e aberto para outras pessoas que não eram professores em exercício, então o sobrinho do prefeito fazia o curso, e aí eu não tinha como realizar a supervisão desse cara na escola. E aí, pensa: quem me garante, realmente, que ele esteve na escola? A foto que ele tirou? Mas ele pode ter tirado a foto em um único momento e não em todo o período de estágio de fato, entende? Então assim, por mais que a nossa supervisão e mediação de tutor tenha tentado ser eficiente, não sei se tivemos esse controle. (Entrevista TB).

As distâncias físicas entre os polos e a Universidade interferiu no acompanhamento *in loco* do estagiário pelo tutor. Mesmo o tutor do polo presencial tinha esta dificuldade, uma vez que os alunos provinham de cidades diferentes e faziam estágio em cidades diferentes:

Então se a gente tinha algum problema no campo do estágio com o aluno a gente dependia de o tutor à distância ligar pro professor-orientador, conversar

⁴⁵ Nome ocultado para manter o sigilo da instituição.

com o aluno; em alguns casos o tutor à distância tinha pouca disponibilidade de ir à cidade do aluno. Como em (nome ocultado para manter o sigilo) as distâncias são muito grandes, um problema de não ter carro oficial, então a gente ficou bastante à mercê dessas informações, dessa comunicação fragmentada né. (Entrevista TA).

TB percebeu dificuldades atreladas à caracterização do alunado para a orientação e acompanhamento do estágio:

A caracterização do alunado do Pró-licenciatura aqui do (nome ocultado por motivos éticos) foi muito diferente do que de fato era pra ela ter sido. Nós não recebemos professor-estudante. Nós recebemos pessoas com algum envolvimento com a educação física e que queriam fazer o curso. Então, nem todo mundo tinha experiência com a docência em educação física, o que também se colocou como um outro desafio. E aí vamos pensar juntas: primeira coisa, eu não sou professor de educação física, então eu não sou o público-alvo do programa porque o Pró-licenciatura foi pensado para professores em exercício que não tinham habilitação. Então eu preciso me ambientar com a escola e com as suas dimensões. Esse era um desafio. Segundo desafio: por não ter tido só professores e por se tratar de municípios do interior onde todo mundo é parente de todo mundo, existia sobrinho do secretário de educação que era aluno, por exemplo. Então assim, havia essas coisas, não sei nem se a gente pode dizer essas indicações políticas, mas essas pessoas que estavam no curso e que, para saber se esse controle era de fato verídico ou não, demandava um esforço que a gente não tinha condições de fazer, entendeu? Então acreditávamos no que o aluno apresentava. Acho que esse pode ter sido um outro desafio e, quem sabe, uma fragilidade. Assim, vamos pensar a formação para quem quer tê-la, né. Nessa concepção, nessa perspectiva, o maior desafio foi, sem dúvida, pegar essas pessoas que não tinham experiência com a docência e de alguma maneira oportunizar o estágio supervisionado como a primeira experiência, sendo que nós estávamos à distância, a supervisão não era in loco, era em parceria com a escola e acompanhamento de atividades. Eu avalio que esse foi o maior obstáculo da formação e do estágio. (Entrevista TB).

Intrigante questão que se sobressaiu nas entrevistas foi a dificuldade de comunicação entre os atores do estágio, apesar de a Educação a Distância envolver o uso de tecnologias comunicacionais para seu desenvolvimento, como *chats*, videoconferências, fóruns, etc. Apesar de TB relatar a parceria com a escola no acompanhamento do estagiário, ainda assim houveram falhas que poderiam ser suprimidas com o uso de tecnologias para encurtar as distâncias nesse sentido.

TA relata que a supervisão do estágio era feita entre um professor-formador e os tutores (presencial e a distância), e que

O fato de o acompanhamento do estágio ser dividido entre professor, chamado professor-formador, em função da disciplina do momento, o tutor a distância e o tutor presencial também faziam com que a comunicação fosse mais demorada né. Então se a gente tinha algum problema no campo do estágio com o aluno a gente dependia de o tutor à distância ligar pro professor-orientador, conversar com o aluno; em alguns casos o tutor a distância tinha pouca disponibilidade de ir à cidade do aluno. (Entrevista TA).

Na entrevista com CA, este relata que no curso presencial o professor de estágio acompanha um grupo de 15 alunos e possui um horário específico para ir à escola e verificar o andamento do mesmo. No curso à distância, além de este número se multiplicar, outro fator que inviabiliza o acompanhamento do estagiário seria o professor ter que se deslocar entre cidades diferentes (foram mais de 15 cidades onde os alunos fizeram estágio): “quando você pega 15 alunos distribuídos em 15 cidades você cria um problema operacional enorme. Fazer esse acompanhamento foi a maior dificuldade” (entrevista com CA).

Outro fator destacado por CB na questão do acompanhamento que gerou um problema foram as tentativas de burla durante o estágio. Segundo a colaboradora do estudo, “nos casos em que nós desconfiamos e tivemos problema, que a gente não confiava na autenticidade dos documentos enviados, eu mandava enquanto coordenação um ofício pra diretora pedindo pra confirmar a assinatura.” (Entrevista CB). A colaboradora citou as formas de acompanhamento online, com a criação de documentos os quais tanto direção como professor da escola deveriam assinar, porém em alguns momentos esses documentos apareciam com rasuras, dando a impressão de terem sido “falsificados”.

Outra questão levantada foi a verificação da existência real da escola na qual o discente iria fazer o estágio. Ressalta que o curso e o estágio ocorreram em uma época de plena consolidação de ferramentas como o google maps, não sendo até então uma ferramenta muito utilizada e confiável, sendo necessárias haver outras formas para “achar a escola no mundo” (Entrevista CB):

O tutor presencial foi à escola, porque nós também fizemos uma ficha em que não bastava o professor dizer que aceitava, tinha que vir o endereço da escola, telefone da escola, porque se a gente quisesse achar a escola no mundo a gente ia achar né? E se não me engano a professora de estágio, na época, todos os documentos de escola que nós recebemos, ela cruzou com outro levantamento do MEC pra gente confirmar se de fato as escolas existiam, né? Porque é muito fácil você produzir um documento que você comete falsidade ideológica, você bota ‘escola federal municipal não sei o que titia maria’ dá um endereço qualquer, com é que você vai saber se essa escola existe, né? (Entrevista CB).

D1A, D2A e D2B relataram que o papel do tutor no acompanhamento e orientação do estágio foi fundamental, tanto na elaboração das propostas iniciais de estágio, plano de aula, discussões, como na orientação em relação ao que fazer em meio às dificuldades encontradas. Segundo D2B,

Em relação ao professor-tutor na disciplina de estágio foi de extrema importância, pois a nossa professora dava total suporte para o que a gente precisava, tirava todas as nossas dúvidas, direcionava a gente, se a gente tava indo pro caminho certo, ela sempre dava um toque assim, bacana, ideias pra gente tá trabalhando de acordo com o conteúdo que a gente havia escolhido, de acordo com a série que agente tava desenvolvendo o estágio. (Entrevista D2B).

D1B também ressaltou a importância do papel do tutor na orientação e acompanhamento do estágio e destacou:

A gente não tinha assim, aquele suporte tão próximo, né? (aqui o colaborador se refere à universidade). Claro, o tutor presencial, o tutor de estágio, ele tentava de alguma maneira sempre direcionar para o seguinte: o problema existe? Tá, você não pensa em mudar de escola? E eu falava não, eu não quero mudar de escola porque me propus a acompanhar um processo. (...) E aí, eu vejo assim, que orientava nesse sentido: tem coisas que não dão certo, porque você não pensa por outra via, conversa com o professor pra ver se dá pra trabalhar outras questões... Claro, quando tinha as realizações o tutor falava assim 'que bom que tá dando certo', então o tutor ele tava mais presente que propriamente os professores da disciplina de estágio, isso que eu vi. (Entrevista D1B).

PB também ressalta o papel fundamental da tutoria nesse processo. O estranhamento inicial, de não acompanhar ao vivo o estagiário, de estabelecer uma relação virtual com o aluno e sua prática na escola aos poucos foi compreendido, por fazer parte da própria metodologia EaD: “pra nós que estamos acostumados com o presencial, e com o presencial acompanhando todos os 4 professores de estágio, (...) então a gente é muito presença na escola.” (Entrevista PB). O tutor presencial nesse sentido fez o contraponto, participando de formações com os professores da disciplina na universidade.

Percebe-se com as falas dos entrevistados que o tutor presencial foi fundamental na orientação e acompanhamento do estágio nos encontros presenciais. A preocupação com a burla foi grande, devido à dimensão que a Educação a Distância alcança em termos territoriais e quantitativos de alunos, sendo necessário criar mecanismos de verificação e validação das informações.

6.2 – A relação universidade-escola nas instituições.

Sobre a relação universidade-escola, buscamos identificar a partir da visão dos atores como esse diálogo se concretizou, se houve uma organização mais estruturada e efetiva ou apenas de caráter burocrático; quais ações foram estabelecidas de modo

que houvesse um acompanhamento efetivo e fosse considerada a escola como *lócus* de formação dos futuros professores. As respostas que nortearam este eixo estão principalmente nas questões 3, 4 e 5 das entrevistas realizadas.

6.2.1 Contato e diálogo

Percebeu-se nas falas dos entrevistados que o contato e o diálogo com as escolas estão atrelados à questão da operacionalidade do estágio. TA admite que:

(...) dizer que havia uma relação de diálogo, de contato da faculdade com as escolas em que os alunos escolhiam é... eu não tenho certeza se tinham porque tinham muitos campos que não dava pra fazer visita do tutor à distância ou próprio coordenador de curso ir em cada escola das regiões. O curso tinha 9 polos se não me engano e esses polos eram em diferentes regiões, então haviam 20, 30 cidades e pra visitar cada escola então esse não é um tipo de contato que era desenvolvido na educação a distância. Esse contato era muito mais à posteriori. Então o aluno identificava a escola, o estágio nas escolas públicas é... isso é um pré-requisito, é... o aluno encontrava a escola, ele passava o contato da escola pra coordenação e aí esse contato era feito à distância também. As escolas que eram na cidade do polo às vezes o tutor do polo ia visitar, fazer apresentação, fazer mediação, então esse contato com a escola, essa preparação isso acontecia meio que por conta da indicação dos alunos do curso mesmo, não era uma coisa que a coordenação fazia. A coordenação tinha o contato com o que em (nome ocultado por questões éticas) a gente chama de subsecretaria, como responsável pelas escolas aqui da região, então havia o contato com a subsecretaria, com a direção das escolas é... mas não era via coordenação, via tutoria. Esse contato via coordenação, tutoria vinha da escolha do aluno da escola que ele ia fazer o estágio. (Entrevista TA).

Também foi possível identificar que quem estabelecia o contato com a escola a priori era o discente, conforme relata TB:

(...) o aluno tinha orientação pra fazer a pesquisa e na pesquisa ele identificava algumas escolas. A partir dessa identificação, ele mesmo escolhia em qual escola realizaria o estágio. E aí providenciava o convênio e tudo mais, entendeu? (Entrevista TB).

TB ressaltou ainda que eram escassas as relações entre universidade e a escola e que essas muitas vezes não passavam do convênio. Relatou apenas que uma vez precisou intervir em situação de estágio na questão da regência, pois a professora-colaboradora criou entraves para que o estagiário pudesse chegar a essa etapa de seu estágio:

Ela chegava lá e inventava outra coisa e o planejamento dele ia por água abaixo. Então, numa situação como essa, me lembro de ter feito contato com

a escola, né? Na verdade, aquele contato muito cuidadoso, com a professora que recebia o estágio, para poder tentar agilizar o momento ali e permitir que o aluno, de fato, fizesse o que ele foi ali pra fazer. Se fosse um outro aluno provavelmente ele não se incomodaria com a situação porque na verdade ele faria o estágio sem ter que fazer o estágio né? Mas como era um aluno muito envolvido e comprometido com o curso, ele ficou sentido e questionou muito e precisamos intervir pra poder tentar resolver. Foi assim que a gente resolveu, conversando com a professora. Então eu me lembro de uma situação como essa por exemplo, né? (Entrevista TB).

A entrevistada ainda ressalta a importância de estar em contato direto com a escola e analisa esse contato no curso EaD oferecido na instituição em que atuou como tutora:

Como professora de estágio que sou hoje, pois atuo com essa disciplina na licenciatura em educação física desde 2013 no presencial, a escola que vai receber meu aluno, que também é ele que escolhe, tem contato direto comigo. Faço contato com professor praticamente semanalmente e quando necessário, eu estou sempre na escola. Isso não acontecia no Pró-licenciatura. (Entrevista TB).

Sobre o diálogo com a escola, TA salienta as diferenças entre os cursos presencial e a distância, uma vez que no curso a distância:

(...) essa colaboração ela é menor porque quando você tem, você estabelece uma relação entre a instituição formadora e a escola, por exemplo, é, no curso presencial onde muitos alunos vão à escola, a escola faz parte da região, é possível esse contato direto com a pessoa, formal, é... eu imagino que o diálogo pra saber o que os alunos fazem, as experiências, as impressões, o conhecimento que a universidade pode disponibilizar ou também a voz que a escola tem a respeito da formação dos professores que eles estão passando, ela é maior. Neste caso, eu via muito como um atendimento da escola à uma necessidade dos alunos da universidade. (Entrevista TA).

A fala de TA remonta a uma via de mão única nessa relação entre universidade e escola, sendo esta de certa forma obrigada a ceder espaço para atender às necessidades formativas da instituição superior, a universidade, sem haver de fato uma parceria institucional, apenas a abertura de portas, como já foi evidenciado no trabalho de Iza e Souza Neto (2015).

CA apontou que se estabelece uma pré-disposição para as escolas aceitarem os estagiários, mediante convênios estabelecidos entre a Secretaria de Educação e a Universidade. No entanto, por se tratar de uma formação de professores atuantes na escola, os próprios alunos indicavam as escolas nas quais fariam o estágio, às vezes até por já atuarem nelas: “as parcerias elas foram, eu diria assim, não é assim tão institucionalizada como nós temos no presencial por causa da diversidade que foram

30, 40 escolas onde foi feito o estágio” (entrevista CA). PA endossa a fala de CA, ao ressaltar que os estudantes escolhiam as escolas pela facilidade de acesso a eles.

CB salienta que a nova Lei de Estágio (Lei 11.788/08), que passou a vigorar em 2008 e reger os compromissos de estágio na universidade, proporcionou adaptações ao curso e a forma como se vincular com a escola: “(...) do ponto de vista institucional (...) foi uma coisa que foi muito relevante mas também assim, muito trabalhosa de se enquadrar (...)”. (Entrevista CB). Complementa ainda que:

Esse processo de parceria, na verdade de conveniamento né, da escola com a universidade, porque o que eram coisas antes feitas de boca, pela inserção que o professor de estágio tinha numa rede de escolas, passou a ser pautado numa normatização específica. (Entrevista CB).

Percebe-se que nos cursos oferecidos pelas universidades pesquisadas, diferentemente do curso presencial, o contato e diálogo com a escola é feito via aluno, de forma mais burocrática – estabelecimento de convênios e preenchimento de documentos específicos.

6.2.2 Ações institucionais

Um apontamento realizado por PB, de que o processo de colaboração é uma via de mão dupla, salienta o papel formativo tanto da escola quanto da universidade. A colaboradora ressaltava que essa relação proporciona uma articulação entre formação inicial e continuada:

Ao assumirmos o estágio como o lugar que você inicia o universitário na docência você tá concretizando a ideia de formação universitária na escola. A escola ao acolher esse estudante universitário, (...), ela também se forma. Se forma nesse processo porque nesse processo tem mediações acadêmicas, tem mediações dos professores da universidade, tem sido balizado fundamentalmente por esse processo de produção de registro de conhecimento, das narrativas, das pesquisas, a gente entende que esse lugar ele é uma culminância desse processo de colaboração, porque os autores são da escola. E aí eu tô pensando numa formação continuada do professor da escola. Então a escola é o lugar da formação inicial e a universidade é o lugar da formação continuada desse professor né? (Entrevista PB)

PA aponta para o próprio projeto do PARFOR, de formar professores sem habilitação para a docência, ser uma grande parceria entre universidade e escola, pois houve um esforço institucional do governo e universidade em formar professores leigos; essa parceria vai além dos aspectos burocráticos.

Tanto PA quanto PB visualizam na universidade o lugar de formação do professor da escola. Porém, em suas falas demonstram que ainda há algumas lacunas no que tange ao papel que o professor-colaborador da escola tem em relação ao estagiário.

O tutor TA salienta a dificuldade de se estabelecer ações institucionais que reconheçam e valorem o papel da escola na formação do estagiário:

(...) dificilmente nas experiências que eu orientei nós não pensamos por exemplo num seminário na escola de devolutiva do relatório, de impressões que o aluno teve, que eu ou o tutor presencial tinha em relação ao estágio ou à dinâmica da escola isso acho que ficou meio é... o professor da escola fazendo acompanhamento ensina a avaliar o relatório, o portfólio né, o que continha o relatório de estágio é... Esse, mesmo que a devolutiva desse papel, desse portfólio da escola isso não teve um acompanhamento no sentido de o que a escola entendeu, qual o resultado da escola a respeito do estagiário, o que isso contribuiu ou não contribuiu, nesse sentido as experiências que houveram lá, essa relação com a universidade ela aconteceu muito mais como um atendimento da mão por parte da escola do que da universidade do aluno. Essa volta... ela... a escola não recebeu essa volta com qualidade, com a potência que esse diálogo universidade e escola podem ter. (Entrevista TA).

Já a tutora TB estabeleceu a relação entre universidade e escola, a princípio, como uma troca de mão de obra:

Sabe Jacqueline, eu acho que a gente pode dizer que essa colaboração acontecia na medida em que a escola recebia o aluno. Isso beneficiava a universidade porquê de alguma maneira oportunizava que o componente curricular estágio supervisionado, dentro do que é exigido legalmente, ocorresse, e a escola se beneficiava com uma pessoa a mais na aula, contribuindo com o trabalho, planejando com o professor. (Entrevista TB).

A posteriori, TB destaca que essa relação poderia ser de troca, uma vez que cita projetos de uma universidade particular que recebe os alunos das escolas em projetos de extensão na universidade e cita outras questões como a universidade oferecer uma formação continuada para o professor, como a pós-graduação *stricto sensu*, conforme relatado a seguir:

É o interesse do professor que está na escola de se aproximar da universidade para a pós graduação, sabendo que o mestrado é importante, por exemplo, na hora que ele vai tentar um processo seletivo ou um concurso na questão da titulação, mas ao mesmo tempo esse professor é um pouco sufocado pela própria rotina de trabalho ou pelo momento que ele está na carreira e ele se encontra desmotivado. Enfim, inúmeros fatores que a gente pode ter levando em consideração a rotina da docência e que ajudam a justificar porque, de fato, eles não efetivaram a inscrição no mestrado. Esse

interesse sempre foi presente, mas não como uma coisa que a universidade tivesse fomentado diretamente, como relação de parceria. (Entrevista TB).

Nesse sentido, percebe-se claramente que a visão de parceria entre universidade e escola está em a escola abrir as portas para receber o estagiário e em contrapartida a universidade abrir as portas para o professor na formação continuada, mas, apesar de se reconhecer o papel da escola como formadora do futuro professor, este papel ainda está opaco, difuso, nas relações de troca, não sendo possível observar suas potencialidades de fato.

6.2.3 Desafios no acompanhamento e supervisão.

A seguir, apresenta-se, a partir das entrevistas, questões levantadas como desafios na relação universidade-escola no estágio realizado no curso de Educação Física na modalidade de ensino a distância.

Para TA, a questão operacional, das distâncias, foi bastante impactante:

Tanto a distância física, no caso dessa experiência que eu trabalhei quanto a distância física entre muitas vezes da universidade e a escola quanto a distância de comunicação. Acho que esse é o principal desafio. Isso faz com que tenha, por exemplo... é... uma dificuldade de orientação ao aluno naquele contexto específico no cotidiano da escola. (Entrevista TA).

Esta questão também foi percebida por TB, que salientou a implicação dessa distância na supervisão dos estágios:

Menina eu acho que o grande desafio é, sempre foi né, o da supervisão, como que essa supervisão ela se efetivava ou ela não se efetivava, acho que esse é o maior desafio. E também esse controle, ele viria da supervisão para saber se realmente o componente curricular cumpriu seu objetivo. Isso é uma característica da educação a distância. Até que ponto a gente consegue saber se a pessoa foi *in loco* e tudo mais né? Acho que é um pouco por aí. A impressão que eu tenho é que as coisas aconteciam muito no 'estou confiando no aluno', o aluno está fazendo o documento e eu preciso acreditar e é muito isso. (Entrevista TB).

A supervisão do estágio se complica uma vez que o perfil dos estudantes é de pessoas que trabalham em horários diversos, dificultando a organização dos horários de acompanhamento do estágio nas escolas, além da questão de contratos com os tutores – não haver dedicação exclusiva e serem pagos com bolsas e não com salários - como ressalta TA:

Mas acho que esse é o principal limite, a própria natureza da modalidade né, por ser a distância, uma série de interesses estão em jogo. O aluno precisa escolher a hora de estágio, fica um pouco restrito, e ele é um trabalhador e tem razão, e aí isso interfere na dinâmica do professor que acompanha o estágio porque tem gente que não tem como acompanhar o aluno com dificuldade de fazer o estágio de manhã é... tanto que a gente é pago com bolsa e não tem uma dedicação exclusiva praquilo, né. Esse acompanhamento do estágio fica prejudicado pela própria dinâmica da política de educação à distância. Eu vejo que é assim. Com relação às estratégias, eu acho que ficou restrito muito mais com a comunicação com os estudantes. (Entrevista TA).

TB também ressaltou a dificuldade na supervisão e que o estágio foi um momento difícil para os estudantes, podendo ter sido amenizado caso a universidade e a escola estivessem mais conectados:

Então, se a gente talvez estivesse mais próximo das escolas e aí eu não consigo pensar em como resolver isso de imediato, talvez com escolas selecionadas pela coordenação para receber o estágio e de alguma maneira a universidade estando mais dentro delas, talvez isso possa ser uma saída. Em contrapartida, na formação a distância eu tenho aluno lá do Pará então como é que eu vou na escola do Pará? Estou só pulverizando o quanto é complexa a lógica de organização do trabalho docente na EaD, mas, de fato, não sei como que isso se efetivaria no curso em questão. Mas acredito que essa proximidade com a escola talvez pudesse ter amenizado um pouco das angústias dos meninos. (Entrevista TB).

O próprio aluno levava alguma questão e o professor trazia soluções, possibilidades. Mas não envolvíamos a escola, não. A gente ia lá, fazia o estágio e trazia essa experiência para o curso de formação. Então uma lacuna e ao mesmo tempo um desafio pra pensar o estágio supervisionado no ensino a distância, em educação física e eu diria que em todas as áreas. Sempre fico pensando: a gente vai à escola, a escola abre as portas para gente, o professor abre a sua aula pra gente e o que ele ganha com isso? Esse é um momento da formação que precisa ser muito bem pensado. E talvez a gente possa ajudar a resolver algumas coisas da própria escola de educação básica, da própria política de formação, se a gente prestar um pouco mais de atenção nesse tipo de demanda que tá aí e é emergente. (Entrevista TB).

As ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem, como fóruns, eram bastante utilizadas para tirar dúvidas e orientar os estagiários, bem como as discussões nos encontros presenciais, que, segundo TA, aconteciam mensalmente ou de 15 em 15 dias. Percebe-se que, mesmo com as ferramentas tecnológicas que a educação a distância oferece para melhorar a comunicação e diversificar o diálogo, houve dificuldade de comunicação, como relatado por TA. Ao passo que, no geral, a escola teve um papel passivo na formação do estagiário, de recepção, apenas, não tendo sido desenvolvidas estratégias que a envolvessem na formação do aluno como um todo.

Para PB, existe uma necessidade de o curso a distância pensar uma estratégia de acompanhamento do estagiário de forma presencial, de modo que os cursos

proporcionassem condições objetivas para o professor da disciplina acompanhar os estágios, além dos próprios tutores, como seminários presenciais, por exemplo.

CA salienta a dificuldade de estabelecer parcerias mais sólidas entre a escola e a universidade, seja pela distância e quantidade das mesmas, gerando uma diversidade e dificuldade de diálogo entre os sujeitos envolvidos, bem como a questão da continuidade dos projetos de estágio com as mesmas. Outro contraponto que se ressaltou foi a ausência do professor colaborador da escola especificamente formado em educação física, o que provocou, segundo o colaborador da pesquisa, certa limitação na formação dos alunos.

6.3 – O processo de reflexão sobre a prática.

Sobre a análise das práticas, buscamos identificar como o processo de reflexão foi sistematizado durante o processo de estágio na fala dos participantes da pesquisa, através das categorias: sistematização da análise e relação teoria-prática. A questão que possibilitou respostas para este eixo de análise é principalmente a questão 6 das entrevistas.

6.3.1 Sistematização da análise.

A partir da fala dos participantes, foi possível perceber que a análise da prática não aconteceu de forma sistematizada durante os estágios. Foram utilizados instrumentos avaliativos, como relatos de estágio, bem como debates argumentativos, como é possível perceber na fala de TA:

É... a avaliação da prática ficou por conta dos estudantes mesmo. Nos relatos, nos seminários, nas aulas, os materiais, plano de ensino, plano de aula, então é isso que era avaliado. E conversando sobre a prática. (Entrevista TA).

Olha a análise da prática ela acontecia no próprio relato dos alunos. Eles vinham e relatavam o fazer no campo é, mostravam os planos de aula, de ensino, como eles organizavam o conhecimento, quais eram as necessidades mais imediatas eles indicavam é... no objetivo da especificidade do curso, do sujeito que já trabalhava com educação física, alguns ex-atletas é, com alguma orientação muito forte, pragmática da educação física, *laissez faire*, da educação física tradicional, eu vejo como muito significativo. (Entrevista TA).

Nesta fala de TA é possível constatar um viés pejorativo para a questão pragmática do professor, como ausência de reflexão, o fazer pelo fazer, sem estar atrelado a teoria, não havendo valorização de seu conhecimento tácito.

TB ressalta que em sua instituição o estágio estava estruturado com material didático, que dava suporte ao aluno estagiário:

Todos os estágios eles tinham alguns documentos orientadores né. E esses documentos eles serviam pra que o aluno conseguisse ter um pouco mais de clareza desse processo dele na escola e tudo mais. O fascículo I é todo de orientação. Orientava o estágio e a própria pesquisa que deveria ser realizada. A prática, a docência, o menino sendo docente com base no que ele tinha aprendido no curso e coisa e tal, isso era muito percebido seja nos planos de aula, seja nos registros, seja nas discussões nos fóruns, nos encontros presenciais com as atividades que eram propostas. Isso demonstra que próprio estágio lançava mão de algumas estratégias metodológicas para o seu ensino, para a sua discussão, porque ele não era só uma disciplina que ia na escola dar a aula, ele era uma disciplina também com embasamento teórico. (Entrevista TB).

O próprio estágio tinha dentro da sua perspectiva de material didático, de orientação do trabalho, elementos para que orientasse essas reflexões e tudo mais. Basta observar os fascículos. Além deles, nós tutores recebíamos o mapa de atividades como orientador e os encaminhamentos dos próprios professores na sala de tutoria. As reflexões eram compartilhadas nos espaços da formação, seja nos presenciais seja nos espaços à distância. E assim, era um momento em que os alunos estavam sendo professores. (Entrevista TB).

TA também ressaltou que a prática era analisada a partir de planos de aula, relatos e discussões nos encontros presenciais, mas não ressaltou uma forma de sistematizar o pensamento reflexivo, assim como também não o fez TB.

TA relata uma dificuldade nos encontros presenciais, nos quais ocorriam a discussão dos clássicos da Educação Física, uma ausência de engajamento dos discentes para as discussões:

Os alunos tinham certa resistência às leituras, às leituras de tratamento conceitual, poucos faziam, uns faziam de maneira não aprofundada, então esse foi o principal limite. Os alunos tinham pouco interesse por essas leituras de textos conceituais, primeiro. (Entrevista TA).

Esta ausência de engajamento, todavia, não se nota no relato de TB, uma vez que esta destaca que os fascículos da disciplina de estágio foram feitos justamente a partir dos relatos dos estudantes.

Pelo perfil dos alunos serem professores que já atuavam na escola de educação básica, houveram algumas controvérsias no tocante à orientação para formação da identidade docente. Como destaca TA:

Esse acompanhamento ele era feito é... com base no campo de estágio do aluno também. Então nos seminários ele apresentava o campo, o nível, a escolha que ele fez, e tirava com a tutoria à distância e com o professor da disciplina acontecia meio que a posteriori. Os alunos traziam pra campo, faziam projeto, a gente conversava meio que individualmente, faziam considerações específicas no campo de estágio e faziam relatório. Então do ponto de vista da disciplina não houve essa separação. Olha eu acho que do ponto de vista da instituição a proposta de desenvolvimento do estágio nessa dinâmica entre prática e elementos conceituais, ou seja, de espaço do estágio pra discussão dos conceitos, das metodologias, e a relação disso com a escola real que eles estavam trabalhando eu acho que isso foi bastante positivo, né, isso é, isso traz pro aluno a dimensão de que os autores pedem a respeito da educação física escolar então tem a distância como eles imaginam né e a gente tinha uma grande parte dos professores que já davam aula então os que encontravam antes do estágio as teorias da educação física eles já encontravam certa resistência à “isso funciona, isso não funciona, minha escola é assim, minha escola é assado”. (Entrevista TA).

Aí nesse espaço ampliado de discussão dos conceitos e de revisão dos conceitos é... fazer com que o aluno produzisse uma uma... a maioria né... não vou dizer que eles conseguiram desenvolver aulas na perspectiva das metodologias de ensino de educação física clássicas críticas ou não críticas é... muitos reproduziam aulas tradicionais, inclusive imaginando que fossem críticas. Mas produzimos um outro olhar, olha, isso faz outro sentido aqui, é algum elemento da pedagogia pré-incorporada no fazer né, na aula dele, acho que esse momento é bastante positivo, da dinâmica da disciplina que foi tentar trazer de volta os conceitos, as teorias, o diálogo com a experiência real das escolas que estão assumindo. (Entrevista TA).

Nesse sentido, percebe-se uma dificuldade em atrelar o conhecimento advindo da teoria com a prática na realidade escolar, uma vez que o TA relata a reprodução de aulas tradicionais pelos estagiários, colocando em cheque os conhecimentos advindos da formação universitária e evidenciando a máxima que “na teoria é uma coisa, na prática é outra”.

CA salienta em sua entrevista que mais importante que acompanhar a prática em si foi oportunizar o professor trazer à tona suas experiências por meio do processo reflexivo, mediado pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem, juntamente com os tutores. PA também comenta que as discussões eram pautadas sobre os objetivos das atividades em si, os pontos fortes e fracos da aula, o que foi possível atingir e o que não foi possível, bem como suas razões.

CB e PB ressaltam que as narrativas – e destaque para as narrativas exitosas - produtos do processo de reflexão sobre as experiências do estágio, produziram os fascículos norteadores da disciplina. Porém, ambas PB e CB não apresentam uma forma de sistematizar o pensamento na hora de elaborar as narrativas.

6.3.2 Relação teoria-prática

Com relação a questão da teoria e prática, é perceptível na fala de TA a importância dada ao componente teórico em detrimento do componente prático (já destacado na categoria anterior de sistematização da prática), como pode ser visto a seguir:

Eles começavam com aquecimento, davam aula tradicional e no final faziam uma conversa com o aluno. Ao invés de fazer o exercício de volta à calma que é comum na educação física tradicional, eles faziam uma conversa de reflexão sobre a aula e eles focavam isso como instrumento de avaliação. Veja que há uma mescla e uma confusão a respeito das teorias e isso é identificado ao longo do estágio, isso era dito a eles, mas ao mesmo cumprimento dessas teorias crítico superadoras, crítico emancipatório, por exemplo, a questão das experimentações, das vivências, da transcendência de limite, algumas coisas, algumas partes das teorias eram incorporadas às aulas. É... dada a dinâmica desses alunos, a história e que já tiveram esporte na educação física eu entendo que essas pequenas inserções provocaram neles a olhar as obras, a ler, a pensarem na prática pedagógica mesmo sendo um pouco diferente do que eles já faziam, em diversos momentos às vezes determinados a gente provocava, 'olha a crítico superadora envolve mais isso, mais aquilo' é... então esse foi o contrato. A gente pensar qual o fundamento do conhecimento deles a respeito das metodologias eu acho que foi um ponto positivo. Eu não sei se... é... pelo que eles apresentaram do estágio, poucos estudantes conseguiram de fato materializar uma prática pedagógica com base numa metodologia crítica por exemplo que é uma linha construtora do estágio. A gente trabalhava com os textos das pedagogias críticas. Do Elenor Kunz e do Coletivo de Autores. Era a referência do estágio. Não que os alunos não pudessem trabalhar com outras, mas o estágio trabalhava com essa referência. Então quando eles diziam que estavam trabalhando assim isso puxava 'pras' referências que o estágio trazia. Então nesse sentido acho que foi positivo. (Entrevista TA).

TB, ao contrário, salienta a importância do componente prático e como este fez falta na formação dos alunos, já que estes advinham de diversas formações, não necessariamente Educação Física, e não necessariamente estavam atuando na escola como deveria ser de fato:

Então, a gente pode dizer que assim, de alguma maneira o estágio era o momento onde mais se percebe a prática, no sentido de experimentar o que era ser professor de educação física, o que eu vou ensinar na escola com base em tudo isso que eu estudei aqui. E aí, o Jacqueline, de alguma maneira a gente vai ter que passar por uma crítica ao currículo. Vou ter que falar disso até por conta da pesquisa que eu realizei porque as práticas corporais elas foram menos presentes no processo de formação desses meninos. Se essas práticas corporais, de alguma maneira, são a essência do que a gente vai ensinar na escola, esses conhecimentos e a partir deles vou ensinar valores, vou ensinar o próprio processo de ensino-aprendizagem dentro de uma concepção procedimental, até mesmo dentro de uma concepção de o que é o conceito, enfim, eu vou ensinar essas coisas na escola pelas práticas

corporais, isso, para o aluno do Pró-licenciatura ficou um pouco limitado porque ele tinha que fazer com base no que ele aprendeu no curso. E como o estágio ocorria na metade do curso, ele ainda não tinha tido todas as disciplinas, e além disso, as disciplinas práticas assim do ensino do basquete, o ensino do handebol, o ensino da luta propriamente dita, ficaram limitadas a dois momentos do currículo: um de fundamentação das práticas corporais, com fascículos e discussões e outro com elemento curricular chamado oficinas de docência que eram disciplinas optativas mas que na verdade foram disciplinas “optatórias” porque o aluno tinha que escolher uma certa quantidade e diante da oferta ele acabava fazendo o que estava sendo ofertado ali mesmo. Os alunos ficaram um pouco limitados nesses conhecimentos. (Entrevista TB).

TB ressalta que a flexibilização do edital do Pro-licenciatura contribuiu para essas dificuldades, uma vez que os alunos não possuíam experiências das práticas corporais em suas histórias de vida.

Em sua fala, D1B demonstra um certo desapontamento ao falar dos encontros presenciais do curso a distância. Imaginando que, por ser a distância, os encontros presenciais teriam uma carga prática intensa, o participante relata que não foi isso que aconteceu. No entanto, ressalta a importância dos momentos de reflexão:

Esse curso ele me proporcionou muitos momentos de reflexão, se ele tava é... atendendo as expectativas que eu tinha colocado no curso, se iria seguir a carreira docente, mas o curso foi abrindo, abrindo algumas possibilidades de reflexões que a gente foi, eu principalmente, fui vendo que seria interessante finalizar o curso”. (Entrevista D1B).

Entretanto, D1A ressalta a importância que o estágio, em termos práticos, teve para seu desenvolvimento profissional:

Quando a gente chega na escola que a gente vê a prática, bem distante da teoria, muda muito o que a gente pensa da docência. Porque a gente vê o professor falar assim: ‘na minha turma todo mundo participa de atividades’ ou o professor fala: ‘na minha turma não consigo fazer uma atividade até o fim porque acontecem brigas, acontece rivalidades’. Então, quando você vê isso na prática, você começa a pensar como que eu vou fazer para que essas coisas não aconteçam, como que eu vou trazer esses alunos para minha aula, com o que eu vou trazer aqueles mais rebeldes para participar sem ser tão rivais e eu até acho que foi pouco o estágio, porque tem muita coisa que a gente não conseguiu ver (...) Que o tempo foi pouco pra tanta coisa que acontece na prática e na teoria a gente não vê. (Entrevista D1A).

Com essa fala percebe-se a valorização dos conhecimentos tácitos na formação profissional, porém, ao mesmo tempo este conhecimento ainda permanece oculto nas teorias dos bancos universitários, ressaltando-se a importância de uma epistemologia da prática a partir do processo reflexivo do docente, em formação e em atuação. Esses questionamentos feitos na fala da discente demonstram um processo

de reflexão sobre a ação (SCHON, 1983;1987), questionando-se sobre como fazer, no aspecto de um currículo oculto – lidar com indisciplina e violência na escola.

Apenas o ato de refletir, segundo Zeichner (1998), não basta, pois a reflexão sobre a prática docente deve estar atrelada às condições objetivas que se apresentam no cotidiano do professor, como apresentado pela colaboradora D1A. O processo de reflexão, segundo este autor, não deve ser algo individual, mas deve estar atrelado a um contexto e a um processo de mudança desse contexto.

6.4 O Professor-colaborador

O professor-colaborador é o docente que recebe e acompanha o estagiário na escola. É aquele que, através de sua *expertise* docente, forma o estagiário em seu campo de trabalho, sendo portanto fundamental e um dos pilares elementares (GERVAIS, 2005; BENITES, 2012) para alinhar os saberes universitários aos saberes profissionais (TARDIF, 2000; 2014) no campo do estágio supervisionado, corroborando para a formação docente dentro de uma perspectiva de formação profissional.

Sobre o professor-colaborador, buscou-se identificar sua efetiva participação na formação do estagiário considerando sua *expertise*, bem como as orientações que a universidade ofereceu para que pudesse acompanhar o estagiário em seu desenvolvimento profissional. A questão que norteou este eixo foi a questão número 7, mas o tema apareceu em resposta a outras questões.

6.4.1 Orientação.

A orientação do professor-colaborador para receber o estagiário na escola é de extrema importância para o desenvolvimento do estágio, de modo que haja articulação entre os saberes docentes, da prática pedagógica, bem como os saberes universitários, afim de que haja valorização do professor e reflexão sobre seu trabalho, em um processo de colaboração, de troca de saberes, corroborando para a formação inicial do estagiário e formação continuada do docente em atuação. O professor-colaborador precisa ver-se como formador além de simplesmente abrir as portas da sala de aula para receber o estagiário, sem compromisso com sua formação.

Em ambas as universidades os colaboradores da pesquisa salientaram que não houve essa preocupação num primeiro momento, por ser um projeto pioneiro na instituição e também pelas dificuldades organizacionais para tal. CA coloca que na instituição na qual trabalhou não houve acompanhamento nem formação: “nem no presencial nós temos muito isso, então...”, corroborando com a ideia de que de fato não há uma cultura de colaboração com o profissional que recebe o estagiário na escola, como foi demonstrado em pesquisas anteriores (BENITES, 2012; IZA; SOUSA NETO, 2015). CA salienta também que em muitos municípios o estagiário não pode encontrar o profissional de referência: “não tinha ninguém formado lá, então como fazer estágio sem um profissional de referência?”, destacando as condições que o ensino público enfrenta em nosso país, de ausência de professores formados atuando, na educação básica, na área em que lecionam.

TB salienta que não houve formação para o professor-colaborador na instituição na qual atuou e, caso houve, não foi informada sobre. TA ressalta que também em sua instituição essa formação não ocorreu. PA ressalta que houve uma preocupação da instituição em formar o tutor para trabalhar com o aluno, porém em relação ao professor-colaborador não foi possível fazer esse tipo de intervenção, mas não aprofundou a questão quando questionado.

PB também coloca claramente a importância de formar o tutor para interagir com o aluno, os quais participaram de curso de formação em formato especialização lato sensu, com 180 horas, porém, o professor da escola não recebeu essa formação, nem outras, como por exemplo como receber o estagiário, como abordá-lo, como acompanhá-lo durante o processo do estágio.

CB ressalta que quando houve a percepção dos organizadores do curso sobre a importância de olhar para o professor da escola e propiciar uma formação para receber o estagiário, o curso e os recursos já estavam no fim, inviabilizando tal processo. Salienta que para uma próxima oferta esse tipo de ação tem que ser previsto.

Percebe-se claramente a falta de orientação para receber os estagiários pelo professor da escola na fala dos discentes de ambos os cursos. Desmotivação pela profissão devido ao cansaço de anos de prestação de serviços, aos inúmeros problemas que as escolas apresentam, como falta de condições materiais, desmotivação dos alunos para a prática, reclamação pelos baixos salários foram temas abordados nas conversas entre professores-colaboradores e estagiários.

Todos esses problemas foram tidos pelos estagiários como um choque de realidade (GARIGLIO; REIS, 2016).

D1A ressaltou em sua entrevista que o professor-colaborador era uma pessoa desmotivada, que faltava muito, e suas aulas não seguiam um planejamento, caracterizavam-se mais como um 'rola bola'⁴⁶: "largou a turma na nossa mão", disse a entrevistada, que fez estágio em dupla em uma instituição que ofertava o ensino médio. D2A, ao falar do professor-colaborador também demonstrou insatisfação:

Eu fiquei triste com ele. (risos) Por que eu fiquei triste com ele? Porque ele não se preocupou em ser um mediador, ele não se preocupou em ser uma pessoa que ia colaborar com nosso aprendizado. Ele falou: 'ai que bom que chegou estágio, toma, meus alunos, fica pra você. Eu estou de férias porque tenho um estagiário'. (Entrevista D2A).

Neste caso, a concepção de estágio não foi de colaboração com o professor, sendo o estagiário visto como um 'ajudante' do profissional que está em atuação, e não como um profissional em formação. A estagiária relatou que se sentiu perdida sem a devida orientação, pois muitas vezes o tutor também não conseguia ir até a escola para acompanhar o estágio, sendo este em período noturno em cidade diferente da do polo. "Eu esperava que o professor ia ajudar quando a gente tivesse dúvidas, se a gente tava num caminho certo ou não, e aí isso não aconteceu". (Entrevista D2A). As ações pedagógicas através da tentativa e erro, sem orientação e reflexão sobre as mesmas, acabam caracterizando a aprendizagem de forma artesanal da profissão (TARDIF, 2013), assemelhando-se à idade do ofício do ensino, e não a formação profissional, a qual buscamos identificar nesse processo. Para Iza e Souza Neto (2015) a orientação dos estagiários demanda uma postura ética no ambiente escolar. A ética faz parte de um conjunto de valores que regulamentam e organizam a profissão. Sendo assim, a ausência desta postura pelos profissionais da escola demonstra uma desconsideração com a formação do estagiário, futuro professor.

Na instituição B foi possível perceber um processo de colaboração entre professor da escola e estagiário, mesmo que de forma tímida e por iniciativa individual. D1B relatou que foi bem recebido pelo professor da escola, que houve colaboração no processo de elaboração do planejamento de aula, porém, o decorrer do processo,

⁴⁶ Termo comumente utilizado no meio da Educação Física para caracterizar aquele professor que não ministra suas aulas de modo a seguir uma sequência didático-pedagógica, apenas entregando a bola aos alunos para que joguem em suas aulas, sem outros critérios.

percebeu que o professor-colaborador estava se sentindo ameaçado com sua presença na escola e tentou desestimulá-lo da docência, dizendo que é uma área desvalorizada e que estava pensando em mudar de área. Essa desconfiança do professor da escola também foi encontrada nos estudos de Iza e Sousa Neto (2015), sendo o processo de aceitação do estagiário na escola entendido pelo professor como um processo de verificação de seu trabalho, o que na formação profissional urge a quebra deste paradigma.

D1B salienta que o papel de acolhimento poderia ter sido potencializado entre professor-colaborador e estagiário, de modo que o professor pudesse deixar o estagiário“(...) mais a frente das aulas, porque ‘tava’ sempre assim, você pode apitar o jogo hoje; hoje eu vou fazer práticas inclusivas então você fica por conta de ‘tá’ conduzindo os alunos para orientar a prática, porque eu vou ‘tá’ explicando (...)”. D1B relatou que só esteve de fato a frente da turma exercendo a regência do estágio quando o professor-colaborador faltou e recebeu carta branca da direção para assumir a turma. Essa atitude demonstra uma certa hierarquia entre professor-colaborador e estagiário na escola, e não uma parceria, uma colaboração, de modo a haver uma via de mão dupla na formação: inicial do estagiário e continuada do professor-colaborador.

Pensando na questão de colaboração com o professor da escola, um exemplo bem-sucedido na educação a distância foi apresentado por Dal-Forno, Cardoso e Rinaldi (2013), a partir da experiência formativa do curso de pedagogia a distância da Universidade Federal de São Carlos, do edital da UAB, com início em 2007.

Neste programa, foi oferecido ao professor-colaborador uma formação online a partir do programa de “Formação de Tutores Regentes”. O tutor regente, neste caso, é o professor experiente que recebe o estagiário em sua escola, em sua sala de aula, para ensinar ao estagiário a profissão. Para isso, participa deste processo de formação, recebendo uma certificação ao final, bem como um auxílio financeiro previsto pelo programa para receber o estagiário na escola, e, juntamente com ele, organizar momentos de formação: planejamento, avaliação, desenvolvimento de atividades, conhecer o espaço escolar, de forma colaborativa, sendo responsável também por avaliar o desempenho do estudante no decorrer e ao final do processo (DAL-FORNO, CARDOSO, RINALDI, 2013). Esta atividade vai ao encontro do que preconiza o modelo profissional de formação (BORGES, 2008; IZA; SOUZA NETO, 2015).

Semelhante ao citado anteriormente mas não em contexto de EaD tem-se o exemplo do Quebec, como demonstram Cyrino e Souza Neto (2014), no qual os professores que recebem o estagiário, chamados professores associados, além de receber uma formação para tal, também são contratados para exercer essa função, tirando o caráter de “boa vontade” ou “camaradagem” (SOUZA NETO; BENITES, 2013) dessa relação e sim uma visão profissional, de formar o futuro formador. Segundo os autores, isso se deu através de uma reforma para a formação docente proposta pelo Ministério da Educação do Quebec na década de 1990, passando o estágio a ser de 700 horas e as universidades tendo autonomia para desenvolver seu programa de formação respeitando o estabelecido nos programas de formação.

Este tipo de organização ainda está em construção no contexto brasileiro. Há avanços na legislação em relação ao reconhecimento do papel da escola e do professor-colaborador como formadores (SOUZA NETO; BENITES, 2013), porém, não há definição quanto às diretrizes e orientações para organizar esse processo. Identifica-se atitudes isoladas de algumas universidades em organizar o estágio de acordo com o modelo profissional, como no caso citado em Dal-Forno, Cardoso e Rinaldi (2013) e Souza Neto e Benites (2013).

6.4.2 Expertise docente.

A *expertise*, ou conjunto de conhecimentos referentes a uma determinada profissão, foram destaque na fala de alguns colaboradores da pesquisa. Embora não tenha havido uma formação específica para o professor-colaborador receber o estagiário, TA salienta a importância de se considerar sua *expertise*, seus conhecimentos, seus saberes na formação dos futuros docentes:

Escolher escolas em que o professor formador, o professor que acompanha o estágio. Acontece que o professor tem bastante experiência na escola e ele tem algumas coisas a ensinar na universidade que a universidade ainda não aprendeu, então além da formação continuada que a universidade pode propiciar ao professor formador, dar voz ao sujeito que trabalha no dia-a-dia na escola, que tem uma experiência do que é ser professor de fato, com as degradações do que é ser professor de fato e com as vantagens do que é ser professor de fato, trazer essa voz um pouco mais perto na modalidade à distância, da universidade. A faculdade de educação física acho que ouve o professor real bastante, mas quando se trata dessa modalidade tem umas especificidades nos rincões de (nome ocultado por motivos éticos) que não chegam à (nome ocultado por motivos éticos) por exemplo, que trazem uma dimensão mais real do que é a educação física nas regiões periféricas, nas regiões que têm pouco acesso ao esporte-educação, enfim, eu acho que isso traria benefício pra ambos. (Entrevista TA).

Na contrapartida de se oferecer uma formação continuada para o professor-colaborador, como citado anteriormente, TA valoriza o saber do professor e ressalta que deveriam haver ações nos cursos a distância que o envolvessem mais ativamente na formação do alunado, como já ocorre no curso presencial da mesma instituição na qual atuou como tutor. Segundo Freidson (1998, p.71), “a autoridade do conhecimento é decisiva para o profissionalismo”. Esse conhecimento, constituído através da prática e refletido pelo docente, que torna o profissional autônomo para deliberar sobre sua própria prática.

O discente D2B ressaltou que o professor-colaborador da escola na qual fez seu estágio foi de extrema importância: “deu pra sugar bastante da experiência dela, foi muito positivo”. Nessa relação, percebe-se a exaltação da expertise da professora-colaboradora, porém, apesar de haver uma prática orientada e organizada para intervir no ambiente escolar, não fica claro se houve uma relação de colaboração entre estagiário e professor-colaborador, uma vez que a palavra “sugar” remete a ação de “apropriar-se” de determinados conhecimentos, sem no entanto haver um processo de reflexão sobre os mesmos, bem como de diálogo e construção conjunta dos processos de intervenção pedagógica.

6.5 Dispositivos

Os dispositivos, seja de acompanhamento, supervisão, reflexão sobre a prática e avaliação dos discentes, a partir da fala dos colaboradores da pesquisa, na educação a distância mostraram-se essenciais. Vasques (2019) em sua pesquisa faz uma síntese sobre os dispositivos e seus significados formativos, baseada em diferentes autores sobre o tema. A autora aponta que, na perspectiva da profissionalização do ensino, os dispositivos assumem um papel central no processo formativo de docentes, seja esta formação inicial, continuada ou híbrida (docentes que atuam sem o diploma de licenciatura na área específica).

De forma breve, apresentamos, segundo a pesquisa de Vasques (2019), o conceito de dispositivos e como ele pode se tornar importante para a formação docente. O conceito de dispositivo pode assumir diferentes significados em diferentes contextos, podendo significar algo que auxilie o sujeito a capturar, orientar ou determinar ações, ideias, discursos, de modo a concretizar uma intenção de forma

organizada para alcançar uma finalidade. Essa forma de organização “fornece recursos para o autogerenciamento, colocando ao centro a figura do indivíduo autônomo, como portador de uma intencionalidade específica” (VASQUES, 2019, p. 272). Desta forma, entende-se os dispositivos como espaços de aprendizagem dos sujeitos, no qual se pode chegar à autonomia, sendo portanto, um instrumento formativo no processo de profissionalização.

6.5.1 De acompanhamento e supervisão

Diante as dificuldades apontadas pelos colaboradores na pesquisa no acompanhamento e supervisão dos estagiários, CA apontou formas de acompanhamento e supervisão, a partir de filmagens e registros dos estagiários em ação, tentando sistematizar o que foi realizado, os procedimentos, em forma de blogs. Para CA, “essa integração de fazer mediado, e encontrar formas de registro através de vídeo, de blogs, através de outras formas de linguagem a não ser aquela no presencial, me parece que foi uma coisa interessante de acontecer no nosso estágio” (Entrevista CA). Endossando a fala de CA, PA complementa que as aulas semi-presenciais e atividades de fóruns e debates na plataforma colaboraram para acompanhar o trabalho dos estagiários e dar qualidade ao curso, bem como os planos de aula, conforme constata TA.

PB apresentou que no curso desenvolvido em sua universidade foram utilizadas diferentes ferramentas: “você filma, você fotografa, e a gente trabalha na plataforma e mediado pela tutoria com esses materiais. E com as narrativas na plataforma, então era uma forma da gente ‘tá’ bem próximo deles.” (Entrevista PB). CB coloca que, no curso presencial, há um rodízio do professor da disciplina de estágio nas escolas. No EaD essa situação fica inviabilizada, pela quantidade de alunos e diferentes espaços e tempos. Dessa forma,

Com essa coisa do aluno ter como atividade acadêmica formativa fazer as postagens do material que foi produzido por ele, plano de aula, fotografia de aula e registro imagético, mesmo que a gente não desse um retorno imediato do que ele ‘tava’ fazendo, ficava registrado o que ele fazia, na plataforma, entendeu? (Entrevista CB).

TB aponta que na Educação a Distância a supervisão e o acompanhamento do estagiário são grandes desafios: “Até que ponto a gente consegue saber se a pessoa

foi *in loco*, né?” (Entrevista TB). O ambiente virtual de aprendizagem (AVA), nesse processo, se torna imprescindível para a troca de documentos entre os atores no espaço que possuem tempo e espaço diferentes. Silva (2016) considera que os ambientes virtuais de aprendizagem proporcionam possibilidades de aprendizagem colaborativa bem como pode ser um *lócus* de reflexão dialogada entre professores em formação e um recurso pedagógico no estágio supervisionado.

Na experiência da UFSCar (DAL-FORNO; CARDOSO; RINALDI, 2013) ressaltam que o professor da escola, denominado tutor regente, também participava dos ambientes virtuais de aprendizagem juntamente com os tutores do curso, professores e os discentes, envolvendo-os nos fóruns de socialização sobre a experiência do estágio. Este acaso, além de estreitar a parceria universidade-escola e valorizar os saberes da prática ao considerar o professor no processo de formação, insere-o no processo de acompanhamento e supervisão, quebrando o paradigma da desconfiança e incredulidade na educação a distância uma vez que o professor que está junto com o estagiário pode comprovar de fato o estágio na escola, além de participar do processo avaliativo do mesmo. Esse fato não foi identificado na fala de nenhum dos colaboradores entrevistados para essa pesquisa.

6.5.2 De reflexão sobre a prática

O ser humano reflete. Isso o diferencia dos demais seres vivos e por isso é considerado um ser racional. No entanto, para que haja uma reflexão capaz de formar, segundo Perrenoud (2001), essa reflexão deve ser sistematizada. Dessa forma, poderá gerar um processo de interiorização, interpretação e justificação das ações. Sobre as formas de sistematizar a reflexão sobre a prática, CA aponta que esta é uma forma de dar a oportunidade para os professores trazerem à tona suas experiências. Ele acredita que mais importante que o acompanhamento do estágio em si é proporcionar essa reflexão. Para tal, foram solicitados vídeos com filmagens das aulas, blogs e diários de campo com relatos dos estudantes, bem como os mesmos tiveram que assistir e avaliar a aula do colega.

PA complementa a fala de CA ao destacar os dispositivos formativos utilizados no estágio em sua instituição:

(...) eles preparam esse planejamento, a gente discute esse planejamento, apresentam pra todos, é feito seminários, tudo na plataforma. Quando eles começam a ministrar suas aulas eles tinham que filmar, fotografar todas as aulas, depois das aulas eles tinham que postar o videozinho, a fotografia das aulas e plano daquela aula e a análise sobre a aula, os objetivos foram alcançados, não foram alcançados, quais as dificuldades que ocorreram, o que fazer para superar aquelas dificuldades pensando nas próximas aulas. E aí entram os orientadores acadêmicos, nós, professores formadores, e muitas vezes a coordenação geral do estágio também. Porque aí vai depender da capacidade de cada professor e orientador em conduzir o debate né, em orientar os estudantes. (Entrevista PA).

Perrenoud (2001) destaca o vídeo como um instrumento muito interessante para tomada de consciência de suas ações, principalmente não-verbais, gestuais: “um vídeo é mais eficaz que qualquer discurso” (PERRENOUD, 2001, p.179). Porém, para ser uma ferramenta efetiva, deve estar articulado com o currículo formativo e exige que os formadores tenham uma postura observadora e argumentativa para problematizar as situações destacadas. A análise se dá basicamente partindo dos objetivos de aula e pensar as condições que possibilitaram ou dificultaram seu alcance. O vídeo nesse caso também foi uma ferramenta de controle, no sentido de verificar se era o estudante mesmo que estava fazendo o estágio, e se estava de fato indo à escola.

CB e PB dão enfoque para as narrativas produzidas ao longo do estágio e que produziram os fascículos da disciplina. PB aponta que o processo se deu na maior parte através da linguagem escrita: “o registro, a reflexão, pós intervenção, a reflexão teórica dos fundamentos teórico-práticos do estágio.” (Entrevista PB). A mesma colaboradora do estudo aponta que a dificuldade está em acompanhar a escrita de vários estudantes:

Porque no estágio presencial você ‘tá’ na oralidade, você responde um monte de gente ao mesmo tempo. Então são as condições de trabalho, o volume que isso dá. E tudo tem que ser escrito. Nós tínhamos que escrever todas as respostas para os alunos. Todas as respostas para o tutor. E são considerações de diferentes naturezas, que fez com que a gente tivesse muito trabalho, muito trabalho. (Entrevista PB).

PB destaca ainda que todo o processo de intervenção na escola e reflexão sobre a prática do estagiário foi balizado a partir de uma metodologia argumentativa: “Então como perspectiva era a ideia assim, que perguntas eu faço (...) o que aconteceu, quais as resistências, como se deu a relação professor-aluno, porque que

o objetivo não deu certo, quais os instrumentos de avaliação são utilizados.” (Entrevista PB).

TB destaca a importância do material didático – fascículos – como orientadores para o processo de reflexão no estágio. TA acrescenta a importância dos debates nos encontros presenciais no polo para sanar dúvidas e questões e fazer a troca de experiências entre os estagiários. De certa forma, ambos os cursos estudados colocaram em evidência a importância de se formar um professor reflexivo, na perspectiva da formação profissional. Os dispositivos (relatórios, fóruns, seminários, debates, planos de aula) no ambiente virtual e de forma presencial foram fundamentais nesse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o objetivo de identificar os limites e potencialidades do Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura em Educação Física no Ensino a Distância, em busca de indícios de uma formação voltada para o paradigma da formação profissional. Para tanto, buscamos através da análise dos documentos e entrevistas com colaboradores de duas universidades públicas que atuaram na educação a distância em cursos de educação física, seja na discência, docência, tutoria ou coordenação, verificar em que medida essa formação estava alinhada com os pressupostos da profissionalização do ensino.

Dos cursos que pudemos analisar, percebeu-se claramente a intencionalidade político-pedagógica de formar um professor crítico para intervir na realidade escolar, bem como o reconhecimento do papel da escola como formadora do futuro profissional, com prerrogativas de uma formação de caráter profissional. Esses aspectos são apontados nos projetos pedagógicos de curso de ambas as instituições e na fala dos entrevistados.

No entanto, percebeu-se alguns entraves que dificultam a concretização da formação profissional, como falta de diálogo e parceria entre instituição formadora e escola, bem como a dificuldade de formação de todos os envolvidos no processo – tutores, professor-colaborador da escola.

Como limites da pesquisa, salienta-se a ausência de informações sobre o Estágio Supervisionado na Educação a Distância dos cursos de Licenciatura em Educação Física sob a ótica do professor colaborador, visto a dificuldade de encontrá-lo e contactá-lo, a partir dos discentes entrevistados. Outro limite identificado foi não ter acesso às plataformas virtuais (fóruns, chats, e outros materiais), para analisar os dispositivos utilizados na formação, seja para sistematização do pensamento reflexivo na formação do futuro professor, seja para outras finalidades.

Como contribuições, destaca-se o papel dos dispositivos de formação na educação a distância para potencializar a formação profissional, desde que estejam articulados ao projeto político pedagógico do curso e alinhados ao currículo, devendo envolver o professor-colaborador da escola como agente ativo e possuidor de saberes para contribuir nesse processo.

Essa pesquisa aponta que o crescimento dos cursos de formação de professores de Educação Física em EaD é evidente e a tendência é sua expansão, principalmente

no setor privado. Propõe, a fim de buscar uma formação docente dentro de uma perspectiva profissional, melhorar a relação universidade-escola e a supervisão do estágio supervisionado a partir do uso de dispositivos virtuais e considerar o professor-colaborador como formador do estágio a distância, tendo este também o papel de avaliar o estagiário em suas ações utilizando para isso as ferramentas tecnológicas disponíveis.

REFERÊNCIAS

ALBURQUERQUE, S. B. G. **Experiência formadora em educação a distância: diálogos com professoras tutoras do pró-licenciatura em educação física da Universidade federal do Espírito Santo**. Tese de Doutorado. (Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, 2016.

ALVARES, C. C. D. O. T. **A educação superior no Brasil e o ensino a distância: uma análise crítica do estágio supervisionado** 142 f. Mestrado em EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS, Anápolis Biblioteca Depositária: Câmpus Anápolis, 2015.

ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil in LITTO, F. M; FORMIGA, M. (orgs.) **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

ANVERSA, A. L. B.; SILVA JÚNIOR, A. P.; BARBOSA, I. P. R.; OLIVEIRA, A. A. B. A prática reflexiva na formação de professores de Educação Física na modalidade EAD. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento** 2017; 25(2):122-136

BANDEIRA, Belkis Souza; OLIVEIRA, Avelino da Rosa. Formação cultural e semiformação: contribuições de Theodor Adorno para pensar a educação hoje. **Educação: Porto Alegre**, v.35, n.2, p.225-232 maio/agosto 2012.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BARRETO, R. G. Formação de professores a distância: políticas e práticas. In GATTI, B. A. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

BATALIOTTI, S. E. **Portal do professor e educação física adaptada: sugestões para a prática docente inclusiva**. Dissertação de mestrado (Programa de pós-graduação em educação especial). Universidade Federal de São Carlos: São Carlos, 2014.

BATISTA, P. M. F.; PEREIRA, A. L.; GRAÇA, A. B. dos S. A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional in NASCIMENTO, J. V. do; FARIAS, G. O. (orgs) **Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. Da UDESC, 2012.

BAUMGRATZ, H. C. M. **Avaliação da Fase a Distância do Curso de Instrutor na Percepção dos Discentes da Escola de Educação Física do Exército Brasileiro**. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação). Fundação CESGRANRIO. Rio de Janeiro, 2010.

BELLONI, M. L. **Educação à distância**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BENITES, L. C. **O professor-colaborador no estágio curricular supervisionado em educação física: perfil, papel e potencialidades**. Tese (doutorado). Universidade Estadual Paulista. Instituto de Biociências. Rio Claro, 2012.

BISCONSINI, C. R.; FLORES, P. P.; OLIVEIRA, A. A. B. Formação inicial para a docência: o estágio curricular supervisionado na visão de seus coordenadores **Journal of Physical Education** v.27, 2016.

BORGES, C. **A formação docente em Educação Física em Quebec: saberes espaços, culturas e agentes**. In: XIV ENDIPE (livro 2 - anais): Trajetória e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

BORGES, F. V A. **Professor-tutor-regente: base de conhecimento e aprendizagens** 136 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos, 2013.

BRANDÃO BANDEIRA, L. **Razão instrumental, pragmatismo e suas interfaces com a formação de professores de Educação Física: reflexões a partir do estágio supervisionado curricular obrigatório**. Tese (doutorado) Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 11.788** de 25 de setembro de 2008. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm>. Acesso em 6 de out. de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES 7**, de 31 de março de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 05 de abril, p.18, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP 1**, de 18 de fevereiro de 2002a. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP 2**, de 19 de fevereiro de 2002b. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em 23 de out. de 2016.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Resolução nº 03, de 16 de junho de 1987. **Diário Oficial**, n. 172, Brasília, setembro, 1987.

BRASIL. Decreto n.º 2.494. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998.

BRASIL. Decreto n.º 5.622. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2005.

BRASIL. Decreto n.º 5.800. Criação da Universidade Aberta do Brasil. Brasília, 2006.

BRASIL. Decreto n.º 9.057. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 69**, de 2 de dezembro de 1969.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109783/lei-5540-68>>. Acesso: 05 de ago de 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm. Acesso em 16/02/19.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Superior: Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
Acesso em: 18/10/17.

_____. Sinopse Estatística da Educação Superior: Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
Acesso em: 18/10/17.

_____. Sinopse Estatística da Educação Superior: Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
Acesso em: 18/10/17.

_____. Sinopse Estatística da Educação Superior: Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
Acesso em: 18/10/17.

_____. Sinopse Estatística da Educação Superior: Brasília, 2012. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
Acesso em: 18/10/17.

_____. Sinopse Estatística da Educação Superior: Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
Acesso em: 18/10/17.

_____. Sinopse Estatística da Educação Superior: Brasília, 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
Acesso em: 18/10/17.

_____. Sinopse Estatística da Educação Superior: Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
Acesso em: 18/10/17.

_____. Sinopse Estatística da Educação Superior: Brasília, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
Acesso em: 18/10/17.

_____. Nota Técnica Nº020/2014: **Indicador de adequação da formação do docente da educação básica**. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para cursos a distância**. Brasília, 2003.

_____. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007.

BRITO, E. P. P. E. O sistema universidade aberta do Brasil e as políticas de formação de professores. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 6, n.13, maio-jul. 2011.

CARNEIRO, M. L. F.; MACEDO, A. L. Gerações da educação a distância. In MILL, D. (org.) **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2018.

CAVALCANTI, A. L. L. A. **O Estágio Supervisionado e a construção dos saberes docentes no âmbito da Educação a Distância** da UFPI 152 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, Teresina, 2016.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORDEIRO, R. V. **A Atualização do Professor de Educação Física por Meio da Educação a Distância**. Dissertação (mestrado). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 1999.

CORREA, F. G. **Treinamento de profissionais de educação física para o reconhecimento precoce de doenças osteoarticulares através do uso de teleeducação interativa**. Dissertação (mestrado) Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

COSTA, F. P. da **Ginástica olímpica na internet: proposta de um ambiente virtual de aprendizagem**. Dissertação (mestrado). Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2002.

CYRINO, M.; SOUZA NETO, S. O estágio curricular supervisionado na experiência brasileira e internacional **Revista Educação em Questão**, Natal, v.48, n.34, p.86-115, jan./abr. 2014.

DAL-FORNO, J. P.; CARDOSO, L. C.; RINALDI, R. P. Da construção de uma proposta de estágio na modalidade a distância: a experiência da UFSCar. **Olh@res**, Guarulhos, v. 1, n. 1, p.349-377, maio de 2013.

DIAS, R. E.; LOPES, A. C. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n.85, pp.1155-1177, dezembro de 2003.

FERREIRA, G. M. S; CARVALHO, J. Educação Aberta In MILL, D. (org.) **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2018.

FREITAS, H. C. L. Formação de Professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n.80, setembro de 2002.

GARCIA, W. E. A Regulamentação da Educação a Distância no Contexto Educacional Brasileiro. In PRETI, O. (org.) **Educação à distância: construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.

GARIGLIO, J. A.; REIS, C. G. Dilemas e aprendizagens profissionais de professores iniciantes de educação física. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 16, n. 50, p. 911-936, out./dez. 2016.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia**. Editora Unijuí, Ijuí, 1998.

GEREMIAS, M. A. Trabalhando com educação distância via internet: o caso da educação física. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2000.

GERVAIS, C.; DESROSIERS, P. **L'École, lieu de formation d'enseignants: questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires**. Les Presses de L'Université Laval, Laval, 2005.

GIOLO, J. A Educação à Distância e a Formação de Professores **Educação e Sociedade**, vol. 29, n.105, p.1211-1234, set./dez. 2008.

GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C. I. **Educação a Distância na Formação de Professores: viabilidades, potencialidades e limites**. Rio de Janeiro: Vieira e Lent, 2006.

HOLMES GROUP **Tomorrow's teachers**: a report of The Holmes Group. East Lansing, MI: Holmes Group, 1986.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTTÍSTICA IBGE **Sinopse do Censo Demográfico 2010**, Rio de Janeiro, 2011.

IZA, D. F. V.; SOUZA NETO, S. Os desafios do estágio curricular supervisionado em educação física na parceria entre universidade e escola **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p.111-124, jan./mar. 2015.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica** São Paulo: Atlas, 1991.

LAPA, A.; PRETTO, N. L. Educação à distância e precarização do trabalho docente **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n.84, pp.79-97, nov. 2010.

LITTO, F. M; FORMIGA, M. (orgs.) **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LITTO, F. M; FORMIGA, M. (orgs.) **Educação à distância: o estado da arte**. Volume 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MARCON, D.; NASCIMENTO, J. V.; GRAÇA, A. B. S. A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esportes**, São Paulo, v.21, n.1, p.11-25, jan./mar. 2007.

MATTOS, L. J. G. **O estágio supervisionado a distância: Proposta, organização e prática no contexto da Licenciatura em Matemática a distância da UFV** 149 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, Viçosa, 2017.

MATUCHESKI, F. L. **A contribuição do ambiente virtual EUREKA para a realização de um módulo virtual de aprendizagem sobre a inteligência emocional na disciplina de psicologia do esporte do curso de Bacharelado em Educação Física**. Dissertação (mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2010.

MELLO, C. C. C. **O professor em formação: uma investigação sobre o estágio supervisionado nos currículos das licenciaturas em educação física**. Dissertação (mestrado) UNINOVE: São Paulo, 2014.

MILL, D. Educação a distância. In MILL, D. (org.) **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2018.

MOLINA NETO, V.; ISSE, S. F. Supervised Internship in the training of physical education teachers: scientific publications on the subject **Journal of Physical Education** v. 27 2016.

MONTELES, N. J. S. **Estágio supervisionado no curso de artes visuais – modalidade a distância/UFMA e as circunstâncias de conflito e confronto**. 142

f. Mestrado em Arte e Cultura Visual. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Goiás, 2016.

NASCIMENTO, J. V. Formação do Profissional de Educação Física e as Novas Diretrizes: Reflexões sobre a Reestruturação Curricular. in SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (orgs.) **Formação Profissional em Educação Física: Estudos e Pesquisas**. Rio Claro: Biblioética: 2006.

NEIRA, M. G. Proposições para o estágio disciplinar na formação de professores de educação física in NASCIMENTO, J. V. do; FARIAS, G. O. (orgs) **Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. Da UDESC, 2012.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente.in NÓVOA, A. (coord). **Os professores e sua formação**. Publicações Don Quixote Instituto de Inovação Educacional: Lisboa, 1997.

NÓVOA, A. Para una formación de profesores construída dentro de la profesión **Revista de Educación**, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 203-218.

NUNES, A. D. P. **Parceria Universidade-escola no estágio supervisionado: a construção de saberes docentes por meio de práticas colaborativas**. 99 f. Mestrado Profissional em EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA Instituição de Ensino: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, Vitória, 2018.

NUNES, I. B. A História da EAD no Mundo in LITTO, F. M; FORMIGA, M. (orgs.) **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

OLIVEIRA, A. A. B. A formação profissional em Educação Física: legislação, limites e possibilidades. In SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (orgs.) **Formação Profissional em Educação Física: Estudos e Pesquisas**. Rio Claro: Biblioética: 2006.

OLIVEIRA, D. A. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Editora UFPR, n. especial 1, p. 17-35, 2010.

PALERMO, R. R. O.; GIOVANNI, L. M. Os saberes docentes de professores tutores formadores em cursos de pedagogia na modalidade a distância. In PASSOS, L. F. (org.) **Formação de formadores e cursos de licenciatura: contexto, práticas e pesquisas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018

PASQUALI, D. **Trabalho docente virtual em educação física: saberes docentes e práticas pedagógicas sobre as práticas corporais**. 145f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação Física). Universidade de Brasília. Brasília, 2016.

PASQUALI, D. et al. Trabalho docente virtual na formação profissional em educação física: saberes docentes e práticas corporais. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 2018. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.003>

PERRENOUD, P. O trabalho sobre o habitus na formação de professores: análise das práticas e tomada de consciência. PAQUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. **Formando Professores Profissionais: quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PIMENTEL, F. C. **A experiência da Universidade de Brasília no contexto da expansão da licenciatura em Educação Física por meio da Universidade Aberta do Brasil** Dissertação de Mestrado 190f. (Programa de Pós-Graduação em Educação Física). Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

PIMENTEL, F. C. **As tendências ideológicas dos cursos de licenciatura em Educação Física na modalidade a distância**. 139f. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017.

PIMENTEL, N. M. **Educação Aberta e a Distância: Análise das Políticas Públicas e da implementação da educação a distância no ensino superior do Brasil a partir das experiências da Universidade Federal de Santa Catarina e da Universidade Aberta de Portugal**. Tese (doutorado). Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

POZZATTI, M. **Formação inicial de professores de Educação Física na modalidade a distância: aprendendo com a experiência do Cefd/Ufes**. Tese (doutorado). Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2018.

PRETI, O. Autonomia do aprendiz na educação à distância: significados e dimensões. In PRETI, O. (org.) **Educação à distância: construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.

QUARANTA, A. M. **Formação de professores de educação física na modalidade de educação à distância: experiências docentes no estágio (dissertação mestrado)** Florianópolis, SC, 2011.

QUARANTA, A.M.; PIRES, G.D.L. Formação de professores de Educação Física na EAD: inserção na cultura escolar através do estágio supervisionado; **Revista Brasileira de Ciência e Movimento** 21(1) pp.51-65, 2013(a).

QUARANTA, A. M; PIRES, G. D. L. Histórias de vida e experiências docentes no estágio supervisionado de licenciandos em Educação Física - modalidade EAD **Movimento** Porto Alegre, v. 19, n. 02, p. 185-205, abr/jun de 2013(b).

RAMPAZZO, S. R. R. **Estágio Supervisionado no curso de pedagogia a distância: aproximações e diferenças do ensino presencial**. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista —Júlio de Mesquita Filho - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente/SP, 2015.

RANGEL-BETTI, I. C.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física **Motriz** v. 2, n. 1, jun. 1996.

RIVOLTELLA, P.C. Dopo la formazione a distanza: tecnologie, educazione e formazione in Italia (1995-2008). **Educação e Sociedade** v. 29 n.104 Campinas, out. 2008.

SALVUCCI, M.; LISBOA, M. J. A.; MENDES, N. C. Educação a Distância no Brasil: Fundamentos Legais e implementação. **RBAAD** v. 11 pp. 49-62, 2012.

SANTOS, A. A. M. D. **Um retorno ao presencial?** O estágio supervisionado nos cursos de pedagogia na modalidade de educação a distância (EAD). 123 f. Mestrado em EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E TECNOLÓGICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, Recife, 2014.

SANTOS, L. C. L. D. **O Ambiente Virtual como Suporte ao Estágio Supervisionado na Formação do Professor de Biologia** 77 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, MACEIÓ, 2005.

SANTOS, M. C. O. **Estágios obrigatórios em cursos de Pedagogia a distância: tensões e possibilidades.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2017.

SANTOS, R. L. dos. **Potencialidades do ensino a distância em educação física: elaboração, validação, aplicação e avaliação de um curso de tênis em escolas a professores do ensino básico.** Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano) Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2007.

SAVIANI, D. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** v.14, n.40, jan./abr. 2009.

SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner.** New York: Basic Books, 1983.

SCHÖN, D. A. **Educating the reflective practitioner:** toward a new design for teaching and learning in the professions. 1ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.

SHULMAN, L. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Havard Educational Review**, n.57, v.1, p.4-14, 1987.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational**, v.15, n.2, p.4-14, 1986.

SILVA, E. V. M. **Ensino da História e Cultura Afro-brasileira por meio do atletismo:** contribuições de um curso de extensão a distância para professores de educação física. Tese de Doutorado (Programa de pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Instituto de Biociências. Rio Claro, 2016.

SILVA, E. V. M; MATTHIESSEN, S. Atletismo e ensino da história e cultura afro-brasileira: visão de professores de educação física participantes de um curso de extensão a distância. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 1., p. 119-132, jan./mar. de 2018.

SILVA, L. O. Competência tecnológica em foco: a prática de ensino com apoio de ambientes virtuais. **Ilha do Desterro** v. 69, nº1, p. 127-140, Florianópolis, jan/abr 2016.

SILVA, M. Z. da **A Mediação Pedagógica no Ambiente Virtual de Aprendizagem: Análise dos Fóruns do Curso a distância de Educação Física**. Dissertação (mestrado). Universidade de Brasília UnB. Brasília, 2012.

SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (orgs.) **Formação Profissional em Educação Física: Estudos e Pesquisas**. Rio Claro: Biblioética: 2006.

SOUZA NETO, S.; ALEGRE, A. N.; COSTA, A. A prática como componente curricular e o estágio curricular supervisionado: que rumo tomar? in SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (orgs.) **Formação Profissional em Educação Física: Estudos e Pesquisas**. Rio Claro: Biblioética: 2006.

SOUZA NETO, S.; BENITES, L. C.; IAOCHITE, R. T.; BORGES, C. O estágio supervisionado como prática profissional, área de conhecimento e *locus* de construção da identidade do professor de educação física in NASCIMENTO, J. V. do; FARIAS, G. O. (orgs) **Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. Da UDESC, 2012.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério **Revista Brasileira de Educação** Nº 13 Jan/Fev/Mar/Abr 2000.

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

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física** Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.

VASQUES, A. L. P. **Modelos de formação docente no âmbito da política nacional de formação de profissionais do magistério da educação básica**: pressupostos, ações e dispositivos formativos. Tese (doutorado). Programa de pós-graduação em Educação. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Instituto de Biociências UNESP, Rio Claro, 2019.

ZAMAI, C. A. **Atividade Física e Saúde**: Estudo do conhecimento de professores de educação física do ensino fundamental sobre o tema atividade física e saúde através da educação a distância. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (De acordo com a resolução 466/12, CNS)

Eu, Jacqueline Rodrigues Chiquito, RG 43.736.282-6, estudante do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, Linha de Pesquisa: Formação Profissional, Campo de Trabalho e Ensino de Educação Física estou desenvolvendo o projeto de pesquisa **“FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO MODELO DE ENSINO À DISTÂNCIA: OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO”**, para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade. No desenvolvimento desse projeto sou a pesquisadora responsável, tendo como orientador o Prof. Dr. Samuel de Souza Neto, docente desse mesmo Programa. Venho convidá-lo(a) a participar dessa pesquisa que busca compreender o estágio supervisionado na formação de professores de Educação Física na modalidade de educação à distância (EAD). Como objetivos específicos, buscamos: a) apresentar as propostas da EAD em cursos de Licenciatura para o estágio supervisionado, bem como os descritores da disciplina de estágio curricular supervisionado; b) identificar e analisar os elementos das propostas de cursos de Licenciatura em Educação Física, na modalidade à distância no país, na questão do estágio supervisionado. Sua participação será no sentido de permitir que a pesquisadora o entreviste afim de colher elementos importantes para a análise da configuração do estágio supervisionado nos cursos de Educação Física na modalidade EAD. Os eventuais riscos relativos a esta pesquisa podem ocorrer no momento da entrevista, podendo causar inibição e/ou constrangimento e na análise dos dados se esta não for fiel ao que foi falado. Para minimizar esses riscos, a entrevista será realizada em local reservado que permita ao entrevistado estar a vontade com o entrevistador. Com relação ao roteiro de entrevistas, este será elaborado de modo a evitar constrangimentos e questões que envolvam aspectos de foro íntimo. Caso autorize, as entrevistas serão gravadas em áudio. Ambos serão realizados em clima amistoso e de respeito ao participante. No que tange à análise dos dados, esta será efetuada de modo a respeitar a sua opinião, sendo fiel às suas manifestações, não emitindo juízos de valor sobre as respostas dadas. Da mesma forma também se torna fundamental registrar que está assegurada a sua liberdade de desistência ou continuidade na pesquisa, bem como o direito de solicitar a qualquer momento esclarecimentos sobre a mesma ou encerrar a sua participação, sem nenhuma penalidade. Além disso, se você se sentir constrangido(a) ou incomodado(a) com alguma questão terá total liberdade de não respondê-la, sem que isso signifique qualquer penalidade. Caso se sinta inibido(a) com a gravação do áudio, esta poderá ser interrompida a qualquer momento. Em relação aos benefícios dessa pesquisa, eles dizem respeito a um aprofundamento do conhecimento sobre o estágio supervisionado nos cursos de Educação Física na modalidade à distância. Os dados obtidos por meio dessa pesquisa serão utilizados somente para fins científicos e o seu nome será mantido em sigilo, sendo utilizado como identificação um pseudônimo ou número/letra. Os dados serão divulgados, inicialmente por meio da dissertação de mestrado e posteriormente em periódicos e eventos científicos. Você terá garantia de esclarecimento em qualquer momento da pesquisa, por meio do contato com a pesquisadora (telefones para contato estão transcritos abaixo) ou ainda, junto ao Comitê de Ética do IB/RC por meio do telefone (19) 3526-4205. Cumpre informar, ainda, que você não terá nenhum gasto para participar dessa pesquisa, da mesma forma que não receberá nenhuma remuneração. Se você estiver suficientemente esclarecido(a) convido-o(a) a assinar esse Termo elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o pesquisador e outra ficará com você.

Título do Projeto: *“Formação de professores de educação física no modelo de ensino à distância: os desafios e as possibilidades do estágio supervisionado”*.

Pesquisador Responsável: Jacqueline Rodrigues Chiquito.

Cargo/função: Estudante de Mestrado do programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, área de concentração Pedagogia da Motricidade Humana.

Instituição: Instituto de Biociências – UNESP - Rio Claro – Depto de Educação Física.

Endereço: Avenida 24-A, nº1515, Bairro Bela Vista, CEP: 13506-900.

Dados para Contato: fone (11) 2429-2665 (11) 97159-2821. e-mail: jac_fef04d@yahoo.com.br

Orientador: Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

Cargo/função: Professor Adjunto do Depto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade.

Instituição: Instituto de Biociências – UNESP - Rio Claro – Departamento de Educação.

Endereço: Avenida 24-A, nº1515, Bairro Bela Vista, CEP: 13506-900

Dados para Contato: fone (19) 3526-4276 e-mail: samuelsn@rc.unesp.br

Dados sobre o participante da pesquisa:

Nome: _____ RG: _____
 _____ Data _____ de _____ nascimento: ____/____/____
 Sexo: _____ Fone: _____
 Endereço: _____ CEP _____ E-mail: _____
 Assinatura: _____

 Pesquisadora responsável: Profa. Jacqueline Rodrigues Chiquito

 Orientador: Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

CEP-IB/UNESP-CRC Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone: (19) 35269678 Número do parecer: 2.606.580

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista semi-estruturada

Check-list para iniciar a entrevista:

- Apresentação do pesquisador para o entrevistado.
- Apresentação da pesquisa e dos objetivos (explicar e clarificar os objetivos).
- Explicar o formato da entrevista (não existem respostas erradas, uso do gravador).
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (preenchimento).
- Indicar tempo médio da entrevista.
- Perguntar se o entrevistado tem alguma dúvida.
- Checar gravador (durante a entrevista também).

Roteiro de entrevistas

(a) ROTEIRO DE ENTREVISTA COM COORDENADOR DO CURSO

- 1) Como está organizada a formação de professores na instituição que o Sr./Sra. Coordena? Em que momento da formação o estágio supervisionado é desenvolvido? Quais são os principais desafios enfrentados na implementação do estágio supervisionado?
- 2) Nas modalidades de estágio supervisionado desenvolvidas na escola, quais são as estratégias utilizadas pelo curso para sua implementação? Por favor, se possível, aponte os aspectos mais significativos desenvolvidos na proposta de estágio.
- 3) Como é feita a seleção de escolas nas quais os discentes farão o estágio? É estabelecida alguma relação entre a instituição que o Sr.(a) coordena e a escola na qual o discente fará seu estágio? Se sim, como essa relação é estabelecida?
- 4) Como ocorre a parceria ou o processo de colaboração entre universidade-escola?
- 5) Quais são os principais desafios encontrados no estágio supervisionado na modalidade de educação à distância na relação entre universidade-escola? Como aspecto significativo, quais foram as estratégias utilizadas na relação entre universidade-escola para o desenvolvimento do estágio supervisionado?

- 6) Como a análise da prática de ensino é desenvolvida no estágio supervisionado? Quais são os principais desafios encontrados nesse processo? Entre os aspectos significativos, o que pode ser apontado?
- 7) Na modalidade de educação à distância, com relação ao estágio supervisionado é desenvolvido algum tipo de formação, tanto para o tutor da universidade quanto para o professor da escola que estarão envolvidos com o estágio e o estagiário?
- 8) Nesse contexto, quais seriam os outros aspectos a serem tratados no desenvolvimento do estágio supervisionado?

(b) ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DOCENTE – TUTOR

- 1) Como está organizada a formação de professores na instituição que o Sr./Sra. é tutor? Em que momento da formação o estágio supervisionado é desenvolvido? Quais são os principais desafios enfrentados na implementação do estágio supervisionado?
- 2) Nas modalidades de estágio supervisionado desenvolvidas na escola, quais são as estratégias utilizadas por você na sua implementação? Por favor, se possível, aponte os aspectos mais significativos que foram incluídos para o desenvolvimento da proposta de estágio.
- 3) Como é feita a seleção de escolas nas quais os discentes farão o estágio? É estabelecida alguma relação entre a instituição que o Sr.(a) trabalha e a escola na qual o discente fará seu estágio? Ou essa relação é estabelecida por você? Se sim, você poderia apresentar os procedimentos que são utilizados?
- 4) Como ocorre a parceria ou o processo de colaboração entre universidade-escola?
- 5) Quais são os principais desafios encontrados no estágio supervisionado na modalidade de educação à distância na relação entre universidade-escola? Como aspecto significativo, quais foram as estratégias utilizadas na relação entre universidade-escola para o desenvolvimento do estágio supervisionado?
- 6) Como a análise da prática de ensino é desenvolvida no estágio supervisionado? Quais são os principais desafios encontrados nesse processo? Entre os aspectos significativos, o que pode ser apontado?

- 7) Na modalidade de educação à distância, com relação ao estágio supervisionado, há algum tipo de formação que é dada para o professor da escola que estará envolvido com o estágio e o estagiário? Nesse contexto, quais seriam os outros aspectos a serem tratados no desenvolvimento do estágio supervisionado?
- 8) Como é desenvolvido o acolhimento e o acompanhamento do estagiário na escola? No término do estágio, há algum tipo de feedback das atividades desenvolvidas pelos discentes no estágio? Como são trabalhadas as situações “problema” encontradas durante o estágio? A escola avalia o trabalho desenvolvido pelo estagiário? Como o discente é avaliado no estágio supervisionado por você?

(c) ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DISCENTE CURSO DE EAD

- 1) Quais foram as experiências de atividades didáticas ou de exercício da docência que você teve antes do estágio supervisionado e/ou desse curso de graduação? Caso não tenha tido nenhuma experiência, quais eram as suas expectativas com relação ao estágio supervisionado?
- 2) Como você analisa a organização e o desenvolvimento das atividades de estágio em educação à distância no curso de licenciatura em educação física?
- 3) Nesse contexto, quais foram os procedimentos utilizados para a escolha da escola em que foi feito o seu estágio supervisionado?
- 4) Quais foram as estratégias utilizadas para sua formação durante a realização do estágio?
- 5) Como você percebe o papel do professor-tutor da disciplina de estágio na sua formação?
- 6) Como você percebe o papel do professor que te acolheu e o acompanhou durante o estágio?
- 7) Qual foi o seu envolvimento com a escola e as atividades de estágio durante a sua realização na escola? Você acrescentaria outros aspectos ou elementos que poderiam contribuir para o seu desenvolvimento profissional no estágio? Se sim, por favor apresente as suas indicações.
- 8) Concluindo, quais foram os desafios e os aspectos significativos do estágio que você fez na escola? Você recebeu algum feedback do trabalho que foi desenvolvido? Quais foram os trabalhos desenvolvidos no decorrer do estágio?

que lhe deram uma compreensão do seu processo de aprendizagem da docência? Gostaria de apresentar alguma sugestão?

(d) ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O PROFESSOR DA ESCOLA

- 1) Na sua opinião, quais foram os aspectos que levaram você a trabalhar com a recepção de estudantes para o estágio supervisionado? Nesse processo, você se utiliza das experiências que teve como estagiário na sua formação?
- 2) Pergunta-se, ainda, você alterou algum procedimento de estágio, considerando as suas experiências de formação?
- 3) O que lhe é solicitado tanto da escola quanto da universidade para se trabalhar na recepção e supervisão dos estagiários?
- 4) Nesse sentido, o fato desse estágio ser de um curso de EaD altera a sua postura na recepção de estudantes? Como você orienta esses estagiários?
- 5) Como se dá a relação entre a universidade e a escola na qual o Sr. (a) trabalha?
- 6) Como você analisa as atividades de estágio que são desempenhadas pelo estagiário na escola na qual você trabalha?
- 7) Você estabelece alguma relação com a universidade que envia o estagiário para sua escola? Se sim, como é esta relação?
- 8) Como você percebe o seu papel no desenvolvimento profissional do estagiário? Você recebe algum feedback da instituição de ensino superior, da escola na qual atua ou do estagiário, do qual atua como supervisor? Justifique.

APÊNDICE C

Entrevista número 3, realizada com o Tutor A no dia 20 de agosto de 2018, às 9:00 horas.

Entrevistador: Eu gostaria que você comentasse um pouquinho como que estava organizada a formação de professores na instituição que você atuou como tutor, em que momento que o estágio foi desenvolvido e quais foram os principais desafios enfrentados na implementação do estágio supervisionado.

Tutor A: Bom, é... o modelo do projeto de curso da educação à distância da instituição FEF, ele seguiu uma similaridade muito grande com o modelo do curso presencial com a intenção da instituição de que os currículos fossem simplificados, não tivessem diferença e que tivessem proximidade então o estágio dentro desse currículo ele acontecia a partir do 3º ano ou 5º semestre, então ele ia acontecer no 5º, 6º, 7º e 8º semestre, o curso presencial. O curso EaD aconteceu durante 3 semestres. Agora, se não me falhe a memória, parece que no 5º, 6º e 7º e no 8º ele assumiu uma investigação no TCC maior. Daí ele acontecia nesses semestres. Acho que no 6º e 7º.

Entrevistador: Quais foram os principais desafios que você considera que foram enfrentados na implementação do estágio?

Tutor A: Bom, é... só pra pôr um detalhe o estágio no projeto de curso da FEF ele tem como objetivo da instituição da FEF, eu conheço outras instituições, conheço algumas só que parecem que tem um modelo de estágio um pouco diferente de algumas instituições de ensino superior, então não é aquele estágio 100% prático. Ele tem uma carga horária significativa de encontros presenciais pra falar de textos, estudo da realidade, é... leitura de clássicos, então é uma dinâmica um pouco diferente, o estágio por exemplo é basicamente a leitura dos clássicos pedagógicos. Tinha visitas esporádicas na escola então as dificuldades no início da modalidade giram em torno desse sentido. A primeira característica de estudo teórico relacionado ao conceitual, é... eu fui tutor também em dois polos totalmente diferentes durante o curso, um polo que tinha grande evasão e um polo que tinha pouca evasão. É... esse ponto parecia comum entre eles. Os alunos tinham certa resistência às leituras, às leituras de tratamento conceitual, poucos faziam, uns faziam de maneira não aprofundada, então esse foi o principal limite. Os alunos tinham pouco interesse por essas leituras de textos conceituais, primeiro. E segundo, em relação ao estágio, era a própria dinâmica

da modalidade. Geralmente eram feitos grupos de estágio por polos. Facilitava o acompanhamento do professor orientador, facilitava o planejamento coletivo dos alunos, era um pouco diferente. É bastante individualizado. É que às vezes os alunos moram em cidades diferentes, e daí por conta do seu supervisor da escola isso acaba fragmentando a reflexão dos alunos a respeito do campo do estágio. Isso foi um outro limite. E do ponto de vista operacional mesmo essa fragmentação do estágio EaD também torna a orientação e o acompanhamento do aluno no campo é... muito difícil. A gente fica a mercê do relato que o aluno faz a respeito do campo, ao que os alunos são focados ao que eu orientei e por conta também do estágio eles eram amigos dos professores da escola então ficava a mercê também da proximidade dos alunos com o professor, é... esses eram os limites. O fato do acompanhamento do estágio ser dividido entre professor, chamado professor-formador, em função da disciplina do momento, o tutor a distância e o tutor presencial também faziam com que a comunicação fosse mais demorada né. Então se a gente tinha algum problema no campo do estágio com o aluno a gente dependia do tutor à distância ligar pro professor-orientador, conversar com o aluno; em alguns casos o tutor à distância tinha pouca disponibilidade de ir à cidade do aluno. Como em Goiás as distâncias são muito grandes, um problema de não ter carro oficial, então a gente ficou bastante à mercê dessas informações, dessa comunicação fragmentada né. Acho que foram esses, os principais desafios.

Entrevistador: Certo. Você foi tutor presencial ou à distância?

Tutor A: À distância.

Entrevistador: E você atuou em (nome da cidade) mesmo?

Tutor A: É eu ficava em (nome da cidade) e tinha uma sequência de encontros presenciais que a gente ia. Pra (cidade), também fui tutor à distância no polo de (cidade), 200 km.

Entrevistador: Nas modalidades de estágio supervisionado que eram desenvolvidas na escola quais eram as estratégias utilizadas na sua implementação? Por favor, se possível, aponte os aspectos mais significativos que foram incluídos para o desenvolvimento da proposta de estágio.

Tutor A: Então, eu me esqueci de citar um outro limite. A gente não tinha uma proposta de estágio para cada etapa da educação básica porque... vou dar um exemplo: L. que é uma cidade do interior que eu acompanhei, é uma região bastante agrícola então ocorre esse tipo de estágio. Então L. tem uma escola só. Uma escola de primeira

etapa e segunda etapa do ensino fundamental e uma escola do ensino médio. Aí você tem 5, 6 estudantes pra fazer estágio lá e o professor não tem aula o suficiente pra acompanhar os estudantes. Então isso ficou a cargo do espaço de estágio. Se o aluno encontrou vaga de estágio numa escola de ensino médio então ele vai fazer no ensino médio, então isso ficou bem difuso. Apesar das discussões conceituais elas serem pouco diferentes e dentro das discussões conceituais a gente tematizava os diferentes níveis da educação básica isso não ocorria no campo do estágio, então ficou meio difuso. Esse acompanhamento ele era feito é... com base no campo de estágio do aluno também. Então nos seminários ele apresentava o campo, o nível, a escolha que ele fez, e tirava com a tutoria à distância e com o professor da disciplina acontecia meio que a posteriori. Os alunos traziam pra campo, faziam projeto, a gente conversava meio que individualmente, faziam considerações específicas no campo de estágio e faziam relatório. Então do ponto de vista da disciplina não houve essa separação.

Entrevistador: Tem mais algum aspecto que você considera significativo para o desenvolvimento da proposta de estágio?

Tutor A: Olha eu acho que do ponto de vista da instituição a proposta de desenvolvimento do estágio nessa dinâmica entre prática e elementos conceituais, ou seja, de espaço do estágio pra discussão dos conceitos, das metodologias, e a relação disso com a escola real que eles estavam trabalhando eu acho que isso foi bastante positivo, né, isso é, isso traz pro aluno a dimensão de que os autores pedem a respeito da educação física escolar então tem a distância como eles imaginam né e a gente tinha uma grande parte dos professores que já davam aula então os que encontravam antes do estágio as teorias da educação física eles já encontravam certa resistência à “isso funciona, isso não funciona, minha escola é assim, minha escola é assado”. Aí nesse espaço ampliado de discussão dos conceitos e de revisão dos conceitos é... fazer com que o aluno produzisse uma uma... a maioria né... não vou dizer que eles conseguiram desenvolver aulas na perspectiva das metodologias de ensino de educação física clássicas críticas ou não críticas é... muitos reproduziam aulas tradicionais, inclusive imaginando que fossem críticas. Mas produzimos um outro olhar, olha, isso faz outro sentido aqui, é algum elemento da pedagogia pré-incorporada no fazer né, na aula dele, acho que esse momento é bastante positivo, da dinâmica da disciplina que foi tentar trazer de volta os conceitos, as teorias, o diálogo com a experiência real das escolas que estão assumindo.

Entrevistador: Como é feita a seleção de escolas nas quais os discentes fizeram o estágio? Tinha alguma relação entre a instituição que o Sr.(a) trabalha e a escola na qual o discente fará seu estágio? Ou essa relação é estabelecida por você? Se sim, você poderia apresentar os procedimentos que são utilizados?

Tutor A: Olha, é... dizer que havia uma relação de diálogo, de contato da faculdade com as escolas em que os alunos escolhiam é... eu não tenho certeza se tinham porque tinham muitos campos que não dava pra fazer visita do tutor à distância ou próprio coordenador de curso ir em cada escola das regiões. O curso tinha 9 polos se não me engano e esses polos eram em diferentes regiões então haviam 20, 30 cidades e pra visitar cada escola então esse não é um tipo de contato que era desenvolvido na educação à distância. Esse contato era muito mais à posteriori. Então o aluno identificava a escola, o estágio nas escolas públicas é... isso é um pré-requisito, é... o aluno encontrava a escola, ele passava o contato da escola pra coordenação e aí esse contato era feito à distância também. As escolas que eram na cidade do polo às vezes o tutor do polo ia visitar, fazer apresentação, fazer mediação, então esse contato com a escola, essa preparação isso acontecia meio que por conta da indicação dos alunos do curso mesmo, não era uma coisa que a coordenação fazia. A coordenação tinha o contato com o que em Goiás a gente chama de subsecretaria, como responsável pelas escolas aqui da região, então havia o contato com a subsecretaria, com a direção das escolas é... mas não era via coordenação, via tutoria. Esse contato via coordenação, tutoria vinha da escolha do aluno da escola que ele ia fazer o estágio.

Entrevistador: Certo. Então o tutor não estabelecia essa relação. Era mais o aluno mesmo.

Tutor A: A priori não. A posteriori. Na medida da situação da possibilidade de carro ele usava o próprio carro, própria gasolina, ele ia de carro, no horário, ele visitava as escolas. Às vezes como o tutor era da cidade ele era amigo dos diretores das escolas da cidade então ele ligava pro diretor. Essa ligação com as escolas próximas do polo era mais tranquila feita pelo tutor à distância.

Entrevistador: Como ocorre a parceria ou o processo de colaboração entre universidade-escola? Existe essa troca? Existe esse processo de colaboração? Como que isso acontece?

Tutor A: Olha, é... no estágio EAD, o que eu conheci na graduação e outras experiências é... essa colaboração ela é menor porque quando você tem, você

estabelece uma relação entre a instituição formadora e a escola, por exemplo, é, no curso presencial onde muitos alunos vão à escola, a escola faz parte da região, é possível esse contato direto com a pessoa, formal, é... eu imagino que o diálogo pra saber o que os alunos fazem, as experiências, as impressões, o conhecimento que a universidade pode disponibilizar ou também a voz que a escola tem a respeito da formação dos professores que eles estão passando, ela é maior. Neste caso, eu via muito como um atendimento da escola à uma necessidade dos alunos da universidade, é... dificilmente nas experiências que eu orientei nós não pensamos por exemplo num seminário na escola de devolutiva do relatório, de impressões que o aluno teve, que eu ou o tutor presencial tinha em relação ao estágio ou à dinâmica da escola isso acho que ficou meio é... o professor da escola fazendo acompanhamento ensina a avaliar o relatório, o portfólio né, o que continha o relatório de estágio é... Esse, mesmo que a devolutiva desse papel, desse portfólio da escola isso não teve um acompanhamento no sentido de o que a escola entendeu, qual o resultado da escola a respeito do estagiário, o que isso contribuiu ou não contribuiu, nesse sentido as experiências que houveram lá, essa relação com a universidade ela aconteceu muito mais como um atendimento da mão por parte da escola do que da universidade do aluno. Essa volta... ela... a escola não recebeu essa volta com qualidade, com a potência que esse diálogo universidade e escola podem ter.

Entrevistador: Quais são os principais desafios encontrados no estágio supervisionado na modalidade de educação à distância na relação entre universidade-escola? Como aspecto significativo, quais foram as estratégias utilizadas na relação entre universidade-escola para o desenvolvimento do estágio supervisionado?

Tutor A: A distância mesmo. Tanto a distância física, no caso dessa experiência que eu trabalhei quanto a distância física entre muitas vezes da universidade e a escola quanto à distância de comunicação. Acho que esse é o principal desafio. Isso faz com que tenha, por exemplo... é... uma dificuldade de orientação ao aluno naquele contexto específico no cotidiano da escola. Que a orientação é bem dividida por bloco né, no começo do estágio a gente acompanha como é que foi o processo de acolhimento e ao final a gente acompanha o relatório é... o principal, a principal dificuldade é essa comunicação e aproximação, pra mim a distância física e de comunicação é... se essa distância física e de comunicação fossem um pouco mais presente é... talvez essa, o problema não aconteceria. Mas acho que esse é o principal limite, a própria natureza da modalidade né, por ser à distância, uma série de

interesses estão em jogos. O aluno precisa escolher a hora de estágio, fica um pouco restrito, e ele é um trabalhador e tem razão, e aí isso interfere na dinâmica do professor que acompanha o estágio porque tem gente que não tem como acompanhar o aluno com dificuldade de fazer o estágio de manhã é... tanto que a gente é pago com bolsa e não tem uma dedicação exclusiva praquilo, né. Esse acompanhamento do estágio fica prejudicado pela própria dinâmica da política de educação à distância. Eu vejo que é assim. Com relação às estratégias, eu acho que ficou restrito muito mais com a comunicação com os estudantes. Os fóruns, é... o estágio tinha uma... uma... quantidade de encontros presenciais maiores do que as outras disciplinas, é... o acompanhamento via fórum do cotidiano, eu acho que essas foram as estratégias. Nada diferente de outras disciplinas de educação à distância. Eu acho que a principal estratégia foi o maior número de encontros presenciais. Como tinha uma quantidade às vezes mensal, às vezes, de quinze em quinze dias, era um pouco mais cotidiano. Mas aconteceu de os estágios acontecerem em encontros mensais, o que faz com que esse conjunto de problemas fosse latente. Mas o estágio em relação com a escola a estratégia foi o acompanhamento do aluno.

Entrevistador: Como a análise da prática de ensino é desenvolvida no estágio supervisionado? Quais são os principais desafios encontrados nesse processo? Entre os aspectos significativos, o que pode ser apontado?

Tutor A: Olha a análise da prática ela acontecia no próprio relato dos alunos. Eles vinham e relatavam o fazer no campo é, mostravam os planos de aula, de ensino, como eles organizavam o conhecimento, quais eram as necessidades mais imediatas eles indicavam é... no objetivo da especificidade do curso, do sujeito que já trabalhava com educação física, alguns ex-atletas é, com alguma orientação muito forte pragmática da educação física, laissez faire, da educação física tradicional, eu vejo como muito significativo. Aqui numa resposta atrás é... o acompanhamento o que eles faziam, plano de aula, nesses encontros presenciais eu acho que trazia a dimensão de que olha existem teorias que não são só essas, algumas coisas das teorias falam sobre isso, aquilo, é... eu acho que eles pensavam alguns elementos que eles se sentiam mais confortáveis de trabalhar com essas teorias e acabavam implementando, por exemplo, é... havia uma... como eu disse algumas perguntas atrás pra dar esse entendimento, de que o diálogo, essa conversa e avaliação pela conversa com o aluno no final da aula é uma coisa positiva, muitos incorporaram em suas aulas. Eles começavam com aquecimento, davam aula tradicional e no final

faziam uma conversa com o aluno. Ao invés de fazer o exercício de volta à calma que é comum na educação física tradicional, eles faziam uma conversa de reflexão sobre a aula e eles focavam isso como instrumento de avaliação. Veja que há uma mescla e uma confusão a respeito das teorias e isso é identificado ao longo do estágio, isso era dito a eles, mas ao mesmo cumprimento dessas teorias crítico superadoras crítico emancipatório, por exemplo, a questão das experimentações, das vivências, da transcendência de limite, algumas coisas, algumas partes das teorias eram incorporadas às aulas. É... dada a dinâmica desses alunos, a história e que já tiveram esporte na educação física eu entendo que essas pequenas inserções provocaram neles a olhar as obras, a ler, a pensarem na prática pedagógica mesmo sendo um pouco diferente do que eles já faziam, em diversos momentos às vezes determinados a gente provocava, olha a crítico superadora envolve mais isso, mais aquilo é... então esse foi o contrato, a gente pensar qual o fundamento do conhecimento deles a respeito das metodologias eu acho que foi um ponto positivo. Eu não sei se... é... pelo que eles apresentaram do estágio, poucos estudantes conseguiram de fato materializar uma prática pedagógica com base numa metodologia crítica por exemplo que é uma linha construtora do estágio. A gente trabalhava com os textos das pedagogias críticas. Do Elenor Kunz e do Coletivo de Autores. Era a referência do estágio. Não que os alunos não pudessem trabalhar com outras mas o estágio trabalhava com essa referência. Então quando eles diziam que estavam trabalhando assim isso puxava pras referências que o estágio trazia. Então nesse sentido acho que foi positivo. É... a avaliação da prática ficou por conta dos estudantes mesmo. Nos relatos, nos seminários, nas aulas, os materiais, plano de ensino, plano de aula, então é isso que era avaliado. E conversando sobre a prática.

Entrevistador: Na modalidade de educação à distância, com relação ao estágio supervisionado, há algum tipo de formação que é dada para o professor da escola que estará envolvido com o estágio e o estagiário? Nesse contexto, quais seriam os outros aspectos a serem tratados no desenvolvimento do estágio supervisionado?

Tutor A: Olha, eu desconheço. Nós que estamos na elaboração da disciplina, é, e aí essa é outra característica que houve um ponto positivo que muito a ver com... a faculdade de educação física ela presava que os tutores à distância participassem do processo de modelamento da disciplina. A organização dos textos nós participávamos. Não me lembro de ter qualquer consideração de que o professor que ia receber o estagiário tinha algum acompanhamento ou formação da faculdade para

recebê-lo. Isso eu desconheço. Se tinha não estava acessível à gente. Olhando pro estágio presencial, eu acho que a gente só podia ter organizado o estágio um pouco mais rígido pros alunos, claro, com respeito à dinâmica deles, poderiam ter selecionado, dois, três campos de estágio aí que atendesse aos alunos do polo e fosse possível fazer esse acompanhamento. Ter um diálogo mais próximo com o professor que está recebendo o aluno na escola, a própria escola, porque o modelo de estágio presencial da faculdade de educação física da UFG é muito simples os campos de estágio são selecionados e a faculdade acompanha, conhece esse diretor, conhece o professor, tem um contato direto, realiza seminários nas escolas, as escolas são convidadas para os seminários de estágio então caso os alunos relatem alguma coisa que aconteceu o professor tem condição de aprofundar essa análise, trazer mais próximo do professor da própria escola, é... eu acho que essa dinâmica, por mais difícil que seja na educação à distância, ela pode ser dado um passos nesse sentido, senão só três, quatro escolas, sejam 4, 5 nas regiões onde os alunos estão, essa identificação um pouco mais presente, que eu acho que provocou essa lacuna né, de que o estágio foi feito e foi avaliado basicamente sob o relato dos alunos, eu acho que isso é muito positivo, só que deixa algumas lacunas no estágio tanto na instituição do aluno quanto a instituição que recebe é... grandes, porque o estágio, na minha leitura, não tem que simplesmente cumprir uma necessidade que é da instituição formadora dos sujeitos. Que estão se formando. Ela é um espaço social, escola pública e universidade pública deveriam ter um diálogo um pouco mais sincero, próximo né. No sentido de formação de ambos né, tanto da universidade quanto da escola. É, a minha leitura, porque estudei nessa instituição, na faculdade de educação física, o presencial faz isso com alguma tranquilidade, já tem experiência, essa foi uma dinâmica que a modalidade à distância não conseguiu. Então talvez nesse sentido a faculdade se empenhar em escolher campos de estágio que atendam minimamente as necessidades dos alunos e que também proporcionem uma aproximação entre instituição formadora e as escolas maior, com um pouco mais de contrapartida da instituição formadora pras escolas de educação básica. Escolher escolas em que o professor formador, o professor que acompanha o estágio, acontece que o professor tem bastante experiência na escola e ele tem algumas coisas a ensinar na universidade que a universidade ainda não aprendeu, então além da formação continuada que a universidade pode propiciar ao professor formador, dar voz ao sujeito que trabalha no dia-a-dia na escola, que tem uma experiência do que é ser

professor de fato, com as degradações do que é ser professor de fato e com as vantagens do que é ser professor de fato, trazer essa voz um pouco mais perto na modalidade à distância, da universidade. A faculdade de educação física acho que ouve o professor real bastante, mas quando se trata dessa modalidade tem umas especificidades nos rincões de Goiás que não chegam à Goiânia por exemplo, que trazem uma dimensão mais real do que é a educação física nas regiões periféricas, nas regiões que têm pouco acesso ao esporte-educação, enfim, eu acho que isso traria benefício pra ambos.

Entrevistador: Como é desenvolvido o acolhimento e o acompanhamento do estagiário na escola? No término do estágio, há algum tipo de feedback das atividades desenvolvidas pelos discentes no estágio? Como são trabalhadas as situações “problema” encontradas durante o estágio? A escola avalia o trabalho desenvolvido pelo estagiário? Como o discente é avaliado no estágio supervisionado por você?

Tutor A: Poxa, é... essa é uma caixa preta. Como são várias escolas, e vários professores que acolham é, nós não, pelo menos, tutores à distância, nós não fomos orientados a conversar com esses professores pra saber como que o professor iria receber esses alunos, e como esses alunos foram acolhidos. Então eu não tenho essa informação porque não me pareceu que essa foi uma dinâmica que aconteceu no estágio. Então o acolhimento provavelmente foi o aluno entrando em contato com a escola é... o relato dos alunos pra gente foi de muito poucas escolas que foram hostis com os alunos, pouco professor que disse “você vai fazer mas se vira aí”. Teve um caso desse que o professor não queria receber, também por conta do diretor que tinha uma situação mais tranquila em relação à situação meio que pressionou o professor e falou “você vai ter que receber”, então esse processo de acolhimento foi básico, esse tipo de problema foi esporádico. A maior parte dos estudantes teve uma recepção amistosa na escola. Isso a gente sabe pelos relatos, só. Sobre o feedback, nós não tivemos nenhuma síntese no âmbito do que os tutores a distância conhecem. Eu não sei se no âmbito da coordenação de estágio e dos professores que são vinculados à universidade, se isso aconteceu. Nós que tivemos acesso à disciplina e isso não foi feito, nem da universidade pra escola, nem da escola pra universidade. Nos casos que eu relatei de resistência em relação aos estudantes e algumas situações que são comuns nas escolas, baixa adesão dos alunos nas aulas de educação física, problemas em relação à separação por gênero, todas essas situações problema elas foram trazidas pelos alunos nos encontros presenciais e

foram tratadas coletivamente, a gente entende que é uma oportunidade de todo mundo acompanhar para ver como poderia ser tratado esse problema, mas acompanhar os relatos do encontro presencial e as orientações que eram dadas eram com base nas legislações brasileiras, muitas dessas situações de separação por gênero não eram previstas. Então os alunos precisavam encontrar dentro dessas formas de adesão, de respeito à história dos alunos também, fossem provocados a participar das, atividades planejadas, os alunos tivessem o entendimento de que as pessoas tem algo a ensinar, tem mérito. Então essas situações foram tratadas nos encontros presenciais principalmente, não me lembro de ter feito alguma intermediação disso no ambiente virtual porque parece que os alunos lembravam disso no momento do encontro presencial. Então conforme um ia relatando, outro ia relatando, surgiam as situações do cotidiano que eles relatavam e a gente provocava o entendimento do encontro presencial. Em relação àquele professor que teve a resistência a gente orientou os alunos também no encontro presencial que realizasse o estágio sem, é... na medida do possível, que era a única escola da cidade que ele podia fazer o estágio, então que ele jogasse o jogo de acordo com as regras do professor também, claro, se o professor estivesse dentro da legalidade né. Que não criasse conflito para que o estágio conseguisse ser concluído. Como eu disse, eu não disse se a isso foi feito (a escola avaliar o estagiário) no âmbito em que os tutores à distância tinham acesso eu não me recordo da gente ter buscado relatos do professor que acompanhava ou o diretor, coordenador mas o estágio aconteceu no âmbito do trabalho que nós tutores à distância tínhamos acesso. Existia, é... os encontros presenciais eles eram normalmente pensados como atividades avaliativas. Então se fossem relatos escrito, se fossem seminários eram avaliados pelas apresentações. Ao longo do processo todo da disciplina de estágio é... não todos os encontros presenciais mas constantemente eles eram envolvidos em atividades de síntese e essas sínteses provocavam as avaliações. Ao final do estágio todo, de cada estágio né, isso se transformaria no portfólio dos três estágios. Ao final de cada estágio tinha uma produção específica, às vezes faziam uma análise do PP no primeiro estágio, no segundo estágio do plano de ensino e no terceiro estágio era a síntese a respeito das reflexões a respeito do projeto político pedagógico. Então ao final de cada estágio tinha uma parte do portfólio que deveria ser feito e isso também era objeto de avaliação. Isso na verdade era o principal objeto de avaliação. Mas ao longo do estágio muitas atividades que eram feitas avaliações. Uma preocupação que a

disciplina de estágio sempre teve, ao final de cada processo avaliativo, os encontros presenciais subsequentes, havia uma conversa sobre avaliação, havia um diálogo sobre o desenvolvimento de cada dinâmica, isso durante e ao final dos estágios já se tinham apresentações dessa parte do seu estágio e do seu seminário de estágio, os estudantes eles apresentavam os portfólios, as experiências para outros estudantes de outros polos, como se fosse um grande encontro presencial em Goiânia. Mas todos os polos faziam um seminário de estágio. É... então é mais ou menos assim.