

PRÁTICA DE ENSINO E ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Dijnane Fernanda Vedovatto Iza (Unicep - São Carlos)

Samuel de Souza Neto (Unesp – Rio Claro)

Eixo temático: Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica

A formação de professores é um processo que se desenvolve ao longo da vida. Portanto, não se esgota apenas na formação inicial. Aprender a ser professor não se restringe a tarefa de possuir uma gama de conteúdos e técnicas de conteúdos a serem transmitidos, mas sim uma “aprendizagem que deve se dar por meio de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas, o que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente” (MIZUKAMI et al, 2002, p.12).

O professor mobiliza uma série de saberes diferentes, o que acontece em função do seu trabalho educativo. As relações dos professores com seus saberes “nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas” (TARDIF, 2010, p.17).

A docência é uma profissão na qual o professor lida com saberes, e os mobiliza por meio de ações conscientes. Assim o saber se relaciona pelo o que os professores são e o que fazem, o “ser e o agir, ou melhor, o que *Eu sou* e o que *Eu faço* ao ensinar, devem ser vistos aqui não como dois pólos separados, mas como resultados dinâmicos das próprias transações inseridas no processo de trabalho escolar” (TARDIF, 2010, p.16).

O referido autor defende a idéia de que o saber dos professores está sempre ligado com uma situação de trabalho com outras pessoas (pais, alunos, colegas de trabalho), com a complexa tarefa de ensinar em um determinado espaço de trabalho, inserido em uma sociedade.

Importante ressaltar que a prática docente não se restringe à resolução de problemas do cotidiano escolar, pautado em situações específicas, mas envolve “diferentes saberes: os saberes sociais, transformados em saberes escolares através dos saberes disciplinares e dos saberes curriculares, os saberes oriundos das ciências da educação, os saberes pedagógicos e os saberes experienciais.” (TARDIF, 2010, p.39).

Nessa direção o bom professor, deve ter o conhecimento de sua matéria, (área de conhecimento em que leciona), possuir conhecimentos referentes às ciências da educação, e desenvolver um saber prático pautado na experiência cotidiana com os alunos. A articulação entre esses saberes é de extrema importância para o trabalho docente, e deve ser levado em conta na formação de professores.

O estágio curricular supervisionado é um elemento articulador entre os saberes, e essencial nos cursos de formação de professores, uma vez que possibilita a inserção do futuro professor no ambiente escolar, a fim de promover atividades pedagógicas visando estabelecer a relação teoria e prática. De acordo com Pimenta (2006, p.183):

O estágio é um dos componentes do currículo do curso de formação de professores. Currículo que é profissionalizante – isto é, prepara para o exercício de uma profissão. Essa preparação é uma atividade teórica, ou seja, atividade cognoscitiva (conhecer) e teleológica (estabelecer finalidades; antecipar idealmente uma realidade que ainda não existe e que se quer que exista). Para chegar a antecipação ideal de uma realidade, requer que se parta do conhecimento (teórico-prático) da realidade que já existe. Essa realidade que já existe (objetiva, prática), no entanto, não se explica nela mesma, porque enquanto realidade histórico-social, situada, tem sua explicação no movimento da história, da sociedade.

Desse modo, o estágio é entendido como um período em que o aluno/estagiário irá aprender elementos constitutivos de uma determinada profissão. Nos cursos de formação de professores, o estágio irá proporcionar conhecimentos para a atuação na Educação Básica. Segundo Azevedo (2009, p.32):

O Estágio pressupõe ações pedagógicas efetivadas em um ambiente institucional de trabalho, reconhecido por um sistema de ensino, que se concretiza na relação interinstitucional estabelecida entre um docente experiente e o estagiário, com a mediação de um supervisor acadêmico. Supõe uma relação pedagógica entre um aluno estagiário e alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho.

Deve haver um grande envolvimento entre o professor (da escola), o aluno estagiário e o professor formador (da universidade), para que o estágio seja efetivamente significativo na formação profissional do futuro professor. Nessa linha o estágio é entendido como:

(...) componente curricular estruturador da formação docente, numa perspectiva de trabalho coletivo, interdisciplinar e investigativo norteado por princípios voltados para a formação permanente do docente, a aproximação entre os espaços de formação e de exercício profissional e o período destinado aos estágios como processo de investigação pedagógica. Por ser uma atividade intrinsecamente articulada com a realidade educacional, apresenta-se como uma proposta de ação fundamentada no projeto pedagógico institucional e no campo objeto de estágio, que visa favorecer uma participação de caráter recíproco, com vistas a construção do conhecimento e a promoção da profissionalização do estagiário. (AZEVEDO, 2009, p.32)

A inserção, e a interação do estagiário, no ambiente escolar, podem promover uma série de conhecimentos fundamentais para a formação docente.

No entanto, Azevedo (2009) aponta a necessidade de promover projetos de estágio, nos quais ocorra a articulação entre ensino, pesquisa e extensão; a formação de professores responsáveis pelos estágios supervisionados; a integração entre a universidade e a escola; e as relações entre teoria e prática.

De acordo com a autora os estágios devem servir como condutores das atividades que serão desenvolvidas na escola, vinculadas aos projetos da escola e da universidade.

Dentro desse contexto, os alunos-estagiários seriam levados a refletir sobre as diversas situações ocorridas no ambiente escolar, que podem gerar diferentes conhecimentos sobre a prática profissional. A formação deve estar pautada em um processo continuado de reflexão, que envolve a trajetória de vida do professor como um todo.

Ao pensar na formação de professores, poderíamos fazer alguns questionamentos: Como esses saberes são ensinados aos alunos - futuros professores? Ou de que modo tais saberes são ensinados nos cursos de formação de professores de Educação Física? Como estão organizadas as grades curriculares?

Para melhor compreensão em relação a essas questões, levanto algumas informações relevantes acerca da formação profissional em Educação Física, abaixo.

Formação em Educação Física

Ao realizarem uma análise sobre os modelos curriculares em Educação Física, Betti e Betti (1996) apontaram que no currículo *tradicional-esportivo* há uma ênfase nas disciplinas “práticas”. Nesse modelo de formação a teoria é “o conteúdo apresentado em sala de aula; prática é a atividade na piscina, quadras, pista, etc.” (BETTI e BETTI, 1996, p.10).

Este modelo era pautado na “esportivização” da Educação Física, e embora tenha sido iniciado no final da década de 60, ainda hoje podemos visualizar tais idéias nos cursos de formação.

O currículo de orientação *técnico-científica* há uma valorização das disciplinas teóricas, com um espaço maior para as ciências humanas. A prática é entendida como o “ensinar a ensinar”, no entanto os autores alertam que é um conceito limitado na medida em que o graduando aprende a executar “seqüências pedagógicas”, e não aplicá-las.

Em relação à teoria e prática os autores afirmam que “O conhecimento flui da teoria para a prática, e a prática é a aplicação dos conhecimentos teóricos, na seguinte seqüência: **ciência básica – ciência aplicada – tecnologia**”. (BETTI e BETTI, 1996, p.10). (grifo dos autores). Há uma valorização da prática de ensino como uma disciplina autônoma, que passa a ser responsabilizada pela aplicação dos conhecimentos.

Embora esse modelo tenha sido um significativo avanço, no sentido de introduzir novos conhecimentos antes não abarcados na formação do professor, não há comprovação de que tais conhecimentos sejam, de fato, utilizados em sua prática profissional. E de acordo com Betti e Betti, (1996, p.11):

A maneira de organizar os currículos neste modelo de orientação técnico-científica dificulta a integração e aplicação do conhecimento científico, na medida em que isola as disciplinas a partir de sua filiação subdisciplinar à disciplina acadêmica. A integração é problema do aluno – e acrescentamos – da Prática de Ensino.

Esse modelo curricular não leva em consideração as diferentes configurações acerca das realidades de trabalho para os futuros professores de Educação Física, e apresenta uma visão associativa de teoria e prática, na medida em que o conhecimento (teórico) deve orientar a prática.

Há também uma grande discussão sobre a questão de duas formações distintas, “desencadeando um grande debate, em termos de intervenção, área de atuação e perspectivas de formação, obtendo um redimensionamento no próprio mercado de trabalho que até então não fazia distinção entre os profissionais”. (BENITES; SOUZA NETO; HUNGER, 2008, p.5).

Betti (1992, p.250) afirma que não se deve associar o bacharel em Educação Física com o especialista, bem como o licenciado com o generalista, porque tanto “o bacharel como o licenciado em Educação Física irão trabalhar com seres humanos, temos a privilegiada oportunidade de conceber um sistema curricular integrado e coerente de formação profissional”.

Em 2002 foram publicadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica - CNE/CP 1, 2002, em seu artigo 12, aponta que:

§ 1º A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso.

§ 2º A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor.

Há uma preocupação em articular teoria e prática, nos cursos de formação de professores, de acordo com a resolução CNE/CP 2 de 2002, temos que:

Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico cultural;

IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

A prática é entendida como uma dimensão do conhecimento de extrema importância para a formação do professor, e de acordo com o parecer CNE 28/2001 (p.09), a prática como componente curricular é:

uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente (...) ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de

todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador

Há uma clara preocupação em vincular a prática ao longo de todo o processo de formação do professor, estando articulada com o estágio supervisionado.

Em relação à formação de professores de Educação Física, a Resolução CNE/CES 7/2004, dispõe que:

A formação do graduado em Educação Física deve assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio da *prática como componente curricular, estágio profissional curricular supervisionado e atividades complementares*. § 1º A *prática como componente curricular* deverá ser contemplada no projeto pedagógico, sendo vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional, desde o início do curso. § 2º O *estágio profissional curricular* representa um momento da formação em que o graduando deverá vivenciar e consolidar as competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado, a partir da segunda metade do curso. (BRASIL, 2004, p.04)

É importante salientar que dentro dessa perspectiva, a prática perpassa por todo o processo de formação, uma vez que ela deve acontecer desde o início do curso.

Nas diretrizes de 2002 e 2004, é possível perceber uma visão de articulação por eixos nucleares, bem como a união da relação teoria e prática na formação docente.

Ao analisarem as novas diretrizes para formação de professores, Benites; Souza; Hunger (2008, p.14) apontam que as novas diretrizes evidenciam que há tentativa em tornar a prática pedagógica e os estágios curriculares mais harmonizados com uma “formação integrada em que o cotidiano e a produção de conhecimento se reflitam no exercício da profissionalidade docente”.

Em relação às novas Diretrizes Curriculares, Souza Neto; Alegre; Costa (2006, p. 34) alegam que: “... elas apontam para uma reestruturação dos cursos e não para uma simples adequação curricular ou mesmo de uma melhor relação teoria-prática nas disciplinas”.

Sobre os estágios temos as seguintes considerações no CNE/CP 027/2001:

O estágio obrigatório definido por lei deve ser vivenciado durante o curso de formação e com tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões da atuação profissional. Deve, de acordo com o projeto pedagógico próprio, se desenvolver a partir do início da segunda metade do curso, reservando-se um período final para a docência compartilhada, sob a supervisão da escola de formação, preferencialmente na condição de assistente de professores experientes. Para tanto, é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação inicial e as escolas campos de estágio, com objetivos e tarefas claras e que as duas instituições assumam responsabilidades e se auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre instituições de ensino e unidades dos sistemas de ensino. Esses “tempos na escola” devem ser diferentes segundo os objetivos de cada momento da formação. Sendo assim, o estágio não pode ficar sob a responsabilidade de um único professor da escola de formação, mas envolve necessariamente uma atuação coletiva dos formadores. (p.01).

Fica claro que há uma nova proposta para o estágio curricular supervisionado, no Parecer CNP/CP 028/2001 o estágio é entendido como:

... o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. Por isso é que este momento se chama estágio curricular supervisionado. Este é um momento de formação profissional do formando seja pelo exercício direto in loco, seja pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional, sob a responsabilidade de um profissional já habilitado. (p. 10)

Essas novas diretrizes exigem novas estruturas nos modelos curriculares das Instituições formadoras, pois há a necessidade de uma articulação entre teoria e prática, que ofereça ao futuro professor de Educação Física subsídios para sua atuação profissional. Nessa linha, o estágio é crucial na formação dos futuros professores de Educação Física.

Objetivos

Analisar quais são as possíveis relações entre o estágio curricular, no âmbito da formação de professores de Educação Física, e a prática docente dos alunos-estagiários, buscando evidenciar as articulações que se estabelecem entre ambas.

Procedimentos Metodológicos

A pesquisa qualitativa tem como fundamento o trabalho com valores, “crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e adéqua a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a indivíduos e grupos” (PAULILO, 1999, p.135).

Assim, pretendo privilegiar a compreensão sobre os estágios na formação dos professores de Educação Física, a partir das perspectivas dos sujeitos, utilizando a história de vida dos futuros docentes de Educação Física.

A utilização da história de vida como técnica de pesquisa possibilita compreender o social e o individual, por meio de entrevista narrativa. Assim, de acordo com Queiroz (1988, p.20), “A história de vida, por sua vez, se define como o relato de um narrador sobre a existência através do tempo, tentando reconstruir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu”.

Desta maneira, a história de vida permite obter algo que ultrapassa o caráter individual do que é transmitido, e se insere nas coletividades a que o narrador pertence.

Na história de vida, é importante que os relatos possam fluir livremente, desprendidos de uma ordem cronológica dos acontecimentos, assim é importante que o

entrevistado se sinta tranqüilo em relatar os fatos. No entanto, é essencial ressaltar que a utilização da história de vida, deve contribuir para que o pesquisador possa extrair as informações que necessita para o desenvolvimento de sua pesquisa.

Nessa perspectiva, pretendo realizar uma entrevista inicial com dez alunos do ultimo semestre do curso de licenciatura em Educação Física, buscando levantar possíveis questões ainda não cogitadas nessa pesquisa, o que permite traçar um mapeamento inicial em relação a questões do estágio e prática docente dos alunos pesquisados.

Os critérios para a seleção dos dez alunos serão: a) estarem no ultimo semestre do curso de licenciatura em Educação Física; b) terem realizado todos os estágios anteriores a essa ultima etapa do curso de formação; c) serem acessíveis para a realização das entrevistas.

Para esse texto apresento os dados iniciais, que fazem parte de um estudo exploratório, referentes a uma entrevista com um aluno do ultimo ano de formação do curso de licenciatura em Educação Física de uma Universidade pública do interior do Estado de São Paulo.

Entrevista

A entrevista ocorreu, inicialmente, com a apresentação da pesquisa, bem como sobre os procedimentos da entrevista narrativa, e foi realizada uma pergunta inicial, na medida em que se fazia necessário a pesquisadora fazia outros questionamentos. “Quando a narração chega a um fim “natural”, o entrevistador inicia a fase de questionamento. Este é o momento em que a escuta atenta do entrevistador produz seus frutos”. (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2010, p.99). Tais questões são necessárias para completar as lacunas da história que está sendo contada pelo entrevistado.

A referida entrevista foi gravada em áudio, e posteriormente transcrita integralmente, pela pesquisadora. JOVCHELOVITCH e BAUER, 2010, alertam que os próprios pesquisadores devem fazer as transcrições das entrevistas, sendo que este é o primeiro passo da análise, uma vez que propicia o fluxo de idéias para interpretar o texto.

Análise dos dados

Os dados a serem apresentados são iniciais, e se referem a uma primeira entrevista realizada com um aluno do ultimo ano do curso de licenciatura em Educação Física de uma Universidade publica do interior do Estado de São Paulo.

O aluno relatou na entrevista que havia feito outro curso superior anteriormente, de licenciatura em ciências exatas, mas que abandonou no ultimo ano, e que percebe ao

longo do processo de formação, a mudança sobre seu modo de ver a Educação Física, ele argumenta da seguinte forma:

eu fugi da licenciatura das ciências exatas pensando em todo dia levantar de manhã pegar o giz e fazer aula de matemática a mesma aula sempre, aquela rotina, e a educação física eu achava que devia ser isso também, mas hoje eu sei que não é.

O aluno relata a sua mudança de visão no processo de formação inicial, fazendo relações entre as suas expectativas sobre o curso e os conhecimentos adquiridos ao longo do processo de formação, podemos perceber na seguinte afirmação:

existem algumas áreas do conhecimento pertinentes a educação física que eu não sabia que existia, (...), eu acho que hoje é uma rotina muito maior em ir pra academia como personal do que ir pra escola. (...) hoje eu penso na possibilidade de talvez lecionar no estado

No percurso da entrevista, o aluno denota bastante ênfase nas atividades extracurriculares que realizou durante o processo de formação, na infância e adolescência ele participou de atividades esportivas como handebol, judô, e também de atividades artísticas, como teatro, coral, dança.

Ele afirma que, os professores de Educação Física com os quais teve contato fora da escola foram inspiradores na escolha da profissão, uma vez que obteve aprendizagens significativas e determinantes ao longo de sua vida, no entanto, relata que o mesmo não ocorreu com os professores de Educação Física escolar.

Embora, o entrevistado faça a distinção dos professores por local, dentro e/ou fora da escola, a questão que parece emergir é a relação com a própria prática pedagógica dos professores com os quais teve contato.

Em relação à própria formação, o aluno considerou de grande valia as atividades que realizou além das disciplinas da faculdade, destacando como aprendizagem significativa a que foi oferecida no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID “Parceria colaborativa entre Universidade e escola: contribuições para a formação de professores” iniciada com o curso de Educação Física no ano de 2010. Neste contexto não deixou tecer comparações entre o PIBID e o estágio supervisionado.

De acordo com informações obtidas no site da Universidade, o programa PIBID oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. Nesse sentido, o objetivo do programa é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública, buscando uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. Os coordenadores de áreas do conhecimento, os alunos dos cursos de licenciatura e os supervisores, que são os professores das

disciplinas nas escolas onde os estudantes universitários vão estagiar, recebem bolsas mensais. Dessa forma, as IES e, também, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia com cursos de Licenciatura, podem apresentar projetos. Porém, para isso é necessário que os estabelecimentos tenham firmado convênio ou acordo de cooperação com as redes de educação básica dos municípios e dos estados, prevendo a participação dos bolsistas do PIBID em atividades nas escolas públicas.

Assim sendo, inserido nesse programa, o entrevistado fez a seguinte afirmação:

a gente acaba tendo uma orientação na Universidade, várias reuniões com orientadores aqui, a gente vai, a escola tem a reunião com o supervisor na escola que está na escola todo dia, e a partir dessas duas reuniões a gente conflita o que a gente entende por ser adequado, e o que a gente acha adequado e qual a demanda da escola, e com a demanda e as nossas possibilidades a gente cruza isso pra ter uma prática efetiva

O aluno relata que diferente do estágio, nesse projeto há a possibilidade de uma maior interação entre todos os envolvidos, e dentro desse percurso há uma maior aprendizagem. Em contrapartida, ele analisa o estágio como um momento de observação em que não ocorre grande interação. Na fala dele, o estágio consiste um processo em...

que você pode simplesmente sentar e ficar olhando a aula de educação física como se fosse um filme. Você não interage. Acho que nesse sentido a gente pode comparar o estágio curricular como pode ser feito hoje... única... observação e o projeto PIBID. Como um sendo cinema e o outro sendo um teatro dinâmico. Um você tá ali simplesmente assistindo e ponto... você vê se tá legal, tá legal, não vai mudar, se não tá legal também não vai mudar, vai ser aquilo porque você não interage. O outro não, você participa, você consegue tentar... caso alguma coisa não esteja tão adequado, mas tentar melhorar e se tá bom melhorar mais ainda, o PIBID.

O aluno faz uma crítica ao estágio que realizou, apontando como uma atividade na qual cumpriu como uma exigência formal para formação, mas que não contribuiu significativamente para sua formação, pois aparentemente ficou apenas na observação, contrariando os normativos (BRASIL, 2002a).

Nessa direção, Fávero (2002, p.66, 67) defende que "(...) o estágio curricular não pode ser pensado na qualidade de mero cumprimento de uma exigência legal, desligado de um contexto, de uma realidade. Ao contrário, deve ser pensado tendo-se presente o papel social da Universidade".

A autora defende que é importante que o aluno tenha consciência dos problemas, mas que os encare como desafios a serem enfrentados, e nessa medida sejam capazes de propor alternativas para solucioná-los.

Em relação ao estágio, o aluno entrevistado parece não identificar momentos de aprendizagens tão significativos quanto o PIBID e argumenta que isso se deve ao fato de ter maior possibilidade de interação, uma vez que no estágio há uma postura mais passiva. Por outro lado, o PIBID na fala do entrevistado, é organizado de modo que há

maior diálogo entre os envolvidos no processo, e nessa medida a atuação dos estagiários é mais efetiva e proveitosa.

Considerações Gerais

Os dados apresentados podem ser caracterizados como um estudo exploratório em que se buscam as potencialidades do recorte delimitado nos revelando que a questão do estágio é muito mais complexa mesmo se tratando de uma instituição pública numa cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo.

Algumas observações apresentadas nos levaram a inferir que dependendo das circunstâncias em que o estágio se encontra organizado ele lembra mais uma atividade artesanal em que se aprende pela observação e experiência do que uma área de estudo com objeto próprio, este, a docência. Por sua vez o PIBID apresenta perspectivas de condições de recursos humanos que se desejaria para o estágio supervisionado, mas que não são oferecidas.

Dessa forma deveremos avançar nessa reflexão inicial a partir das próximas coletas de dados com as quais outros eixos temáticos deverão aparecer, permitindo a densidade que este trabalho suscita. Para o momento, o micro-recorte efetuado revelou algumas perspectivas promissoras dessa pesquisa na qual o estágio supervisionado pode ficar restrito apenas à modalidade de observação e de que o PIBID revela nuances que valorizam a docência como uma área de estudo e de intervenção.

Referências

AZEVEDO, M. A. R. Os Saberes de Orientação dos Professores Formadores: Desafios para Ações Tutoriais Emancipatórias. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BETTI, I. C. R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional de educação física. Motriz, Rio Claro. v. 2, n. 1, p. 10-15, 1996.

BETTI, M. Perspectivas na formação profissional. In: Moreira, W.W. (Org.) Educação Física & esportes perspectivas para o século XXI. Campinas: Papyrus, 1992, p. 239 – 254.

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 343 – 360, maio/ago 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002^a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 2, de 19 de fevereiro de 2002^b.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES n. 7, de 31 de março de 2004

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n.28, de 02 de Outubro de 2001.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n.27, de 02 de Outubro de 2001.

FÁVERO, M. L. A. Universidade e Estágio Curricular: Subsídios para uma discussão. In: Formação de Professores: Pensar e Fazer. Célia Linhares et al; Nilda Alves (Org.). 7ª ed. – São Paulo: Cortez, 2002.

MIZUKAMI, M. da G. et al. Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

PIMENTA, S. G. O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática? São Paulo: Cortez, 2006. 7ª. Edição.

SOUZA NETO, S; ALEGRE, A. N; COSTA, A. A prática como componente curricular e o estágio curricular supervisionado: que rumo tomar? In: Formação profissional em Educação Física: Estudos e Pesquisas. Souza Neto, S; Hunger, D. (Orgs). Rio Claro: Biblioética, 2006.

SOUZA NETO, S; ALEGRE, A. N; HUNGER, D; PEREIRA, J. M. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113 – 128, janeiro 2004.

TARDIF, M. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ. Vozes, 2010. 10ª Edição.