

RESSALVA

Atendendo solicitação do autor,
o texto completo desta tese será
disponibilizado somente a partir
de 22/11/2023.



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**AS IDADES DO ENSINO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES PARA UMA PEDAGOGIA DA FORMAÇÃO NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA**

JOSUÉ JOSÉ DE CARVALHO FILHO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**AS IDADES DO ENSINO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES PARA UMA PEDAGOGIA DA FORMAÇÃO NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA**

JOSUÉ JOSÉ DE CARVALHO FILHO

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Samuel de Souza Neto.

Rio Claro - SP

2021

C331i	Carvalho Filho, Josué José de As idades do ensino na formação de professores : desafios e possibilidades para uma pedagogia da formação no estágio supervisionado em educação física na Amazônia / Josué José de Carvalho Filho. -- Rio Claro, 2021 323 p. : il., tabs., fotos, mapas Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro Orientador: Samuel de Souza Neto 1. Profissionalização de Professores. 2. Educação Física. 3. Idades do Estágio. 4. Pedagogia da Formação Profissional. 5. Amazônia. 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 TESE:

AS IDADES DO ENSINO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA PEDAGOGIA DA FORMAÇÃO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA

AUTOR: JOSUÉ JOSE DE CARVALHO FILHO

ORIENTADOR: SAMUEL DE SOUZA NETO

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Doutor em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:



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

Profa. Dra. PAULA MARIA FAZENDEIRO BATISTA (Participação Virtual)
Departamento de Pedagogia do Desporto - Faculdade de Desporto / FADEUP - Universidade do Porto - Portugal

Profa. Dra. DIJNANE FERNANDA VEDOVATTO MACHADO (Participação Virtual)
Centro de Educação e Ciências Humanas - Departamento de Metodologia de Ensino / Universidade Federal de São Carlos/ SP

Profa. Dra. MARINA CYRINO (Participação Virtual)
Integrante do DOFPPEN - Grupo de Pesquisa Docência, Formação de Professores e Práticas de Ensino / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Prof. Dr. JORGE BOTH (Participação Virtual)
Centro de Ciências Humanas, Educação e Letras - Colegiado do Curso de Educação Física / UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Marechal Cândido Rondon / PR

Rio Claro, 22 de novembro de 2021

Dedico este trabalho às pessoas mais importantes da minha vida: À minha filha *Daniella Mendonça de Sales Carvalho* e aos meus pais *Josué José de Carvalho (in memoriam)* e *Aparecida J. Souza Batista*.

AGRADECIMENTOS

Os caminhos trilhados até aqui não foram percorridos solitariamente, carregam consigo participações importantes de instituições e de pessoas que apoiaram, acreditaram e contribuíram direta ou indiretamente para a consolidação deste trabalho. Desse modo, mesmo correndo o risco de esquecer alguém, presto meus mais sinceros agradecimentos...

Às instituições pesquisadas e aos participantes (gestores, professores orientadores, professores colaboradores das escolas e estagiários) pela disponibilidade e credibilidade no nosso trabalho.

Ao meu orientador Prof. Dr. Samuel de Souza Neto, por ter me acolhido no seu grupo de pesquisa, acreditado em mim e no nosso projeto, mas, acima de tudo, pelas excelentes contribuições no decorrer desse processo de formação como professor/pesquisador.

À Profa. Dra. Paula Batista, por ter me recebido no doutorado sanduíche na Universidade do Porto (FADEUP), especialmente pelas valorosas contribuições, devolutivas e atenção no processo de transição deste trabalho para o modelo escandinavo.

Aos docentes do PPGE/Unesp, Campus de Rio Claro - SP, pelas contribuições de suas disciplinas na construção do quadro teórico da tese.

Aos membros dos grupos NEPEF e DOFPEN, por terem me acolhido com respeito, mas especialmente pelas discussões teóricas que ajudaram a me constituir como pesquisador.

Aos membros da banca examinadora de defesa de doutorado: Profa. Dra. Paula Batista, Profa. Dra. Marina Cyrino, Profa. Dra. Dijnane Vedovatto e Prof. Dr. Jorge Both, por terem aceito participar da banca de defesa e pelas generosas contribuições que serviram de mote para a consolidação do texto final da tese.

Ao meu pai (*in memoriam*), pelos ensinamentos de vida, apoio e incentivo para que eu pudesse estudar e me constituir na pessoa que sou hoje.

À minha querida mãe pelo amor incondicional demonstrado a mim e minhas irmãs, mas principalmente por ter me ensinado a ser sujeito autônomo na busca de meus objetivos.

Aos meus irmãos, familiares e amigos pelo apoio e incentivo.

E de uma forma especial, aos amigos de jornada: *Janaina, Dani, Rebeca, Jacqueline, Taynara, Luiz Gustavo* e, em nome deles, agradeço aos demais membros

do NEPEF e DOFPEN pelo companheirismo nos momentos de construção e compartilhamento dos nossos anseios e dificuldades enfrentadas no decorrer do processo de doutoramento.

À Universidade Federal de Rondônia – UNIR e ao Departamento de Ciências da Educação – DACED/UNIR, Campus Ariquemes, por terem oportunizado o afastamento e tempo necessário para que eu pudesse me qualificar, realizar a pesquisa e concluir o doutorado.

À Fundação de Amparo ao Desenvolvimento das Ações Científicas e Tecnológicas e a Pesquisa de Rondônia (FAPERO), pelo apoio financeiro por meio do Edital Chamada DR. nº 008/2018.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Não sei quantas almas tenho.
Cada momento mudei.
Continuamente me estranho.
Nunca me vi nem achei.
De tanto ser, só tenho alma.
Quem tem alma não tem calma.
Quem vê é só o que vê,
Quem sente não é quem é,
Atento ao que sou e vejo,
Torno-me eles e não eu.
Cada meu sonho ou desejo
É do que nasce e não meu.
Sou minha própria paisagem,
Assisto à minha passagem,
Diverso, móbil e só,
Não sei sentir-me onde estou.
Por isso, alheio, vou lendo
Como páginas, meu ser
O que segue não prevendo,
O que passou a esquecer.
Noto à margem do que li
O que julguei que senti.
Releio e digo: «Fui eu?»
Deus sabe, porque o escreveu.

Fernando Pessoa.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar como ocorre o processo de aprendizagem da prática docente no estágio curricular supervisionado, tendo como perspectiva a profissionalização do ensino na educação física das Universidades Públicas da Amazônia. Especificamente buscou-se: a) analisar e compreender o processo de profissionalização do ensino, visando contribuir para a reflexão em torno da edificação da docência como profissão, no contexto brasileiro, bem como para as discussões no campo da formação de professores; b) mapear a produção de conhecimento primária (teses e dissertações) sobre Estágio Curricular Supervisionado na formação do professor de educação física no Brasil, na procura de identificar fatores contributivos para o processo de profissionalização do ensino; c) caracterizar as organizações e as concepções formativas de estágio curricular supervisionado em EF que prevalecem na região da Amazônia, visando identificar elementos caracterizadores das idades do ensino no processo de profissionalização do futuro professor de Educação Física; d) identificar e caracterizar os elementos constitutivos da cultura profissional no estágio curricular supervisionado como contributo para uma pedagogia da formação de professores de Educação Física. Metodologicamente, a investigação norteou-se pela abordagem qualitativa, exploratória, descritiva, realizada em nove universidades públicas da Amazônia, tendo como participantes coordenadores de estágio, professores orientadores, professores colaboradores, estagiários e gestores. Em termos estruturais, a tese organizou-se no modelo escandinavo, composta por quatro artigos interdependentes. Os dois primeiros delinearam o quadro teórico-conceitual sobre o processo de profissionalização do ensino e um mapeamento sobre a produção primária de teses e dissertações sobre o ECS na formação do professor de EF no Brasil entre 1996 e 2019, os quais deram sustentação para as análises dos outros dois artigos. O estudo empírico tomou por base a análise documental e questionários, apresentando uma cartografia sobre o ECS em EF na Amazônia, no qual sobreveio indicativos peculiares, denotando, ainda que de forma pontual, o desenvolvimento de um trabalho realizado na fronteira entre a idade do ofício e da profissão, dando sustentação para imergir na etapa seguinte, o que deu origem ao quarto artigo, baseado nas vozes dos participantes de onde emergiram alguns indicativos como: organização peculiar dos núcleos de estágio; utilização de quatro dispositivos (roteiro crítico-reflexivo, portfólio, seminário de socialização e rodas de conversas) que dão suporte à compreensão da prática como espaço/lugar de reflexão sobre os cotidianos da profissão, visualizada por uma proposta formativa pautada na interação entre os atores envolvidos; a implantação de parceria institucional na qual evidenciou-se passos importantes das instituições e os agentes formativos ao se envolverem ativamente com a formação dos futuros professores. Conclui-se que, embora se tenha clareza sobre a importância das relações estabelecidas nos espaços formativos nos estágios curriculares supervisionados nos cursos de licenciatura em EF, há necessidade de estabelecer as responsabilidades ao nível das instituições e dos agentes envolvidos no processo formativo, na busca de firmar uma *posição* enquanto *condição* para o desenvolvimento de um espaço de diálogo, com disposições e papéis definidos coletivamente, com o intuito de edificar uma casa comum no estágio, na fronteira entre a formação universitária e a prática profissional no chão das escolas.

Palavras-chave: Profissionalização de Professores. Educação Física. Idades do Estágio. Pedagogia da Formação Profissional. Amazônia.

ABSTRACT

This research aimed to investigate how the learning process of teaching practice occurs in the supervised curricular internship, with the perspective of the professionalization of teaching in the physical education of public universities in the Amazon. Specifically, we sought: a) to analyze and understand the process of professionalization of teaching, aiming to contribute to the reflection around the building of teaching as a profession, in the Brazilian context, as well as to discussions in the field of teacher education; b) to map the production of primary knowledge (theses and dissertations) on Supervised Curricular Internship in the education of physical education teachers in Brazil, in order to identify contributing factors for the process of professionalization of teaching; c) to characterize the organizations and formative conceptions of supervised curricular internship in EF that prevail in the Amazon region, aiming to identify elements that characterize the ages of teaching in the process of professionalization of the future physical education teacher; d) to identify and characterize the constitutive elements of professional culture in the supervised curricular internship as a contribution to a pedagogy of physical education teacher training. Methodologically, the research was guided by the qualitative, exploratory, descriptive approach, carried out in nine public universities in the Amazon, having as participants internship coordinators, guiding professors, collaborating professors, interns and managers. In structural terms, the thesis was organized in the Scandinavian model, composed of four interdependent articles. The first two outlined the theoretical-conceptual framework on the process of professionalization of teaching and a mapping on the primary production of theses and dissertations on The SSC in the formation of the PHF teacher in Brazil between 1996 and 2019, which supported the analysis of the other two articles. The empirical study was based on the documental analysis and questionnaires, presenting a cartography on the ECS in EF in the Amazon, in which there were peculiar indications, denoting, even in a timely manner, the development of a work carried out on the border between the age of the office and the profession, providing support to immerse in the next stage, which gave rise to the fourth article, based on the voices of the participants from which some indications emerged such as: peculiar organization of the internship nuclei; use of four devices (critical-reflective script, portfolio, socialization seminar and conversation wheels) that support the understanding of practice as a space/place of reflection on the daily life of the profession, visualized by a formative proposal based on the interaction between the actors involved; the implementation of an institutional partnership in which important steps of institutions and training agents were evidenced by actively engaging with the training of future teachers. It is concluded that, although it is clear about the importance of the relationships established in the training spaces in the supervised curricular internships in the undergraduate courses in EF, there is a need to establish the responsibilities at the level of the institutions and agents involved in the training process, in the search to establish a *position* as a *condition* for the development of a space for dialogue, with collectively defined provisions and roles, in order to build a common house on stage, on the border between university education and professional practice on the school floor.

Keywords: Teacher Professionalization. Physical education. Stage Ages. Pedagogy of Vocational Training. Amazon.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo investigar cómo se produce el proceso de aprendizaje de la práctica docente en la pasantía curricular supervisada, con la perspectiva de la profesionalización de la enseñanza en la educación física de las universidades públicas de la Amazonía. Específicamente, buscamos: a) analizar y comprender el proceso de profesionalización de la enseñanza, con el objetivo de contribuir a la reflexión en torno a la construcción de la enseñanza como profesión, en el contexto brasileño, así como a las discusiones en el campo de la formación docente; b) mapear la producción de conocimiento primario (tesis y disertaciones) sobre la Pasantía Curricular Supervisada en la educación de profesores de educación física en Brasil, con el fin de identificar factores contribuyentes para el proceso de profesionalización de la enseñanza; c) caracterizar las organizaciones y concepciones formativas de pasantías curriculares supervisadas en EF que prevalecen en la región amazónica, con el objetivo de identificar elementos que caractericen las edades de la enseñanza en el proceso de profesionalización del futuro docente de educación física; d) identificar y caracterizar los elementos constitutivos de la cultura profesional en la pasantía curricular supervisada como contribución a una pedagogía de la formación docente en Educación física. Metodológicamente, la investigación se guió por el enfoque cualitativo, exploratorio, descriptivo, realizado en nueve universidades públicas de la Amazonía, teniendo como participantes coordinadores de pasantías, profesores orientadores, profesores colaboradores, pasantes y gerentes. En términos estructurales, la tesis se organizó en el modelo escandinavo, compuesto por cuatro artículos interdependientes. Los dos primeros esbozaron el marco teórico-conceptual sobre el proceso de profesionalización de la enseñanza y un mapeo sobre la producción primaria de tesis y disertaciones sobre La CSS en la formación del docente phF en Brasil entre 1996 y 2019, que apoyó el análisis de los otros dos artículos. El estudio empírico se basó en el análisis documental y cuestionarios, presentando una cartografía sobre el SEC en EF en la Amazonía, en la que se disponían de indicaciones peculiares, denotando, incluso de manera oportuna, el desarrollo de un trabajo realizado en la frontera entre la edad de la oficina y la profesión, brindando apoyo para sumergirse en la siguiente etapa, que dio lugar al artículo cuarto, a partir de las voces de los participantes de las que surgieron algunos indicios como: organización peculiar de los núcleos de prácticas; uso de cuatro dispositivos (guión crítico-reflexivo, portafolio, seminario de socialización y ruedas de conversación) que apoyan la comprensión de la práctica como espacio/lugar de reflexión sobre la vida cotidiana de la profesión, visualizada por una propuesta formativa basada en la interacción entre los actores involucrados; la implementación de una asociación institucional en la que se evidenciaron pasos importantes de instituciones y agentes de capacitación al participar activamente en la formación de futuros profesores. Se concluye que, si bien es evidente la importancia de las relaciones establecidas en los espacios formativos en las prácticas curriculares supervisadas en los cursos de pregrado en EF, existe la necesidad de establecer las responsabilidades a nivel de las instituciones y agentes involucrados en el proceso formativo, en la búsqueda de establecer una *posición* como *condición* para el desarrollo de un espacio de diálogo, con disposiciones y roles definidos colectivamente, con el fin de construir una casa común en el escenario, en la frontera entre la educación universitaria y la práctica profesional en el piso de la escuela.

Palabras clave: Profesionalización Docente. Educación física. Edades de las etapas. Pedagogía de la Formación Profesional. Amazonía.

LISTA DE FIGURAS

APRESENTAÇÃO

Figura 1 - Organização e estrutura da tese	25
---	-----------

SEÇÃO 1

Figura 1 - Etapas da Pesquisa	49
--------------------------------------	-----------

Figura 2 - Mapa da Amazônia	53
------------------------------------	-----------

Figura 3 - Esquema da triangulação de dados	73
--	-----------

SEÇÃO 2

ESTUDO TEÓRICO 2: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UMA SCOPING REVIEW DE TESES E DISSERTAÇÕES

Figura 1 - Fluxograma do processo de elegibilidade dos estudos	112
---	------------

Figura 2 - Mapeamento do ECS em EF no Brasil (1996-2019)	114
---	------------

Figura 3 - Autores mais citados no quadro teórico-conceitual	116
---	------------

SEÇÃO 3

ESTUDO EMPÍRICO 1: CARTOGRAFIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA

Figura 1 - Mapa referente ao contexto da pesquisa	148
--	------------

Figura 2 - A prática como imitação de modelos, artesanal – espaço de vivências	163
---	------------

Figura 3 - A prática como instrumentalização técnica e aplicacionista	166
--	------------

Figura 4 - Aprendizado da profissão	169
--	------------

ESTUDO EMPÍRICO 2: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA: POR UMA PEDAGOGIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

Figura 1 - Disposições para uma pedagogia da formação profissional no estágio	223
--	------------

LISTA DE QUADROS

SEÇÃO 1

Quadro 1 - Cursos de Licenciatura em Educação Física da Amazônia	53
Quadro 2 - Codificação dos participantes	62
Quadro 3 - Temas do Estudo	65
Quadro 4 - Codificação e quantitativo de participantes	67
Quadro 5 - Temas e categorias da análise de dados	74
Quadro 6 - Artigos decorrentes de cada etapa da pesquisa	75

SEÇÃO 2

ESTUDO TEÓRICO 2: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UMA SCOPING REVIEW DE TESES E DISSERTAÇÕES

Quadro 1 - Temáticas e autores das pesquisas sobre ECS em EF no Brasil	117
---	------------

SEÇÃO 3

ESTUDO EMPÍRICO 1: CARTOGRAFIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA

Quadro 1 - Temas do Estudo	151
Quadro 2 - Organização dos ECS em EF na Amazônia	152
Quadro 3 - Concepções de ECS em EF na Amazônia	156

ESTUDO EMPÍRICO 2: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA: POR UMA PEDAGOGIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

Quadro 1 - Codificação e quantitativo de participantes	188
Quadro 2 - Temas e subtemas da análise de dados	193
Quadro 3 - Estrutura e organização do estágio curricular supervisionado	194

LISTA DE TABELAS

SEÇÃO 2

ESTUDO TEÓRICO 2: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UMA *SCOPING REVIEW* DE TESES E DISSERTAÇÕES

Tabela 1 - Referente aos orientadores e IES

115

LISTA DE GRÁFICOS

SEÇÃO 2

ESTUDO TEÓRICO 2: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UMA *SCOPING REVIEW* DE TESES E DISSERTAÇÕES

Gráfico 1 - Produção do Conhecimento sobre ECS em EF no Brasil (1996- 2019) **113**

Gráfico 2 - Quantitativo de produções por IES **114**

Gráfico 3 – Abordagem e tipos de pesquisas **116**

SEÇÃO 3

ESTUDO EMPÍRICO 1: CARTOGRAFIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA

Gráfico 1 - Escolha da escola-campo e Professor Supervisor da Escola (PS) **155**

Gráfico 2 - Características importantes para atuação como professor **160**

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APRESENTAÇÃO

EF – Educação Física

ECS – Estágio Curricular Supervisionado

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNIR – Universidade Federal de Rondônia

SUDER – Superintendência de Desporto do Estado de Rondônia

CEDEL – Centros de Desenvolvimento do Esporte e Lazer

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

ENEEF – Encontros Nacionais de Estudantes de Educação Física

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

SEÇÃO 1

Problematização e delineamento do estudo

EUA – Estados Unidos da América

IES – Instituições de Ensino Superior

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

BNC – Base Nacional Comum

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PCC – Prática como Componente Curricular

Caminhos metodológicos

IDH – Índice de desenvolvimento humano

PIB – Produto Interno Bruto

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

MEC – Ministério da Educação

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

CE – Coordenadores de Estágio

PO – Professores Orientadores

PSU – Professores Supervisores da Universidade

GF – Grupo Focal

SEÇÃO 2

Estudos Teóricos

ESTUDO TEÓRICO 1: A DOCÊNCIA COMO PROFISSÃO: PROCESSOS DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO ENSINO NO BRASIL

CAP – Colégios de Aplicação

ESTUDO TEÓRICO 2: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UMA SCOPING REVIEW DE TESES E DISSERTAÇÕES

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

PCC – Prática como Componente Curricular

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação de Comunicação

SEÇÃO 3

Estudos Empíricos

ESTUDO EMPÍRICO 1: CARTOGRAFIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA BRASILEIRA

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

EUA – Estados Unidos da América

IPES – Instituições Públicas de Ensino Superior

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

NE – Núcleos de Estágios

ESTUDO EMPÍRICO 2: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA: POR UMA PEDAGOGIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

EF – Educação Física

ECS – Estágio Curricular Supervisionado

PCC – Prática como Componente Curricular

MHF – Modelo Hegemônico de Formação

MEF – Modelo Emergente de Formação

FEF – Faculdade de Educação Física

SEÇÃO 4

CONCLUSÃO

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

ECS – Estágio Curricular Supervisionado

EF – Educação Física

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PO – Professores Orientadores

SEE – Secretarias de Educação Estadual

SME – Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	20
1.1 Estrutura e organização da tese	24
REFERÊNCIAS	28
SEÇÃO 1: PROBLEMATIZAÇÃO E DELINEAMENTO DO ESTUDO	31
1 INTRODUÇÃO	32
1.1 Objetivos	42
<i>1.1.1 Objetivo geral</i>	<i>42</i>
<i>1.1.2 Objetivos específicos</i>	<i>42</i>
REFERÊNCIAS	43
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS	47
2.1 Procedimentos éticos	48
2.2 Etapas e Procedimentos Metodológicos	48
<i>2.2.1 Primeira Etapa: Lentes teórico-conceituais</i>	<i>49</i>
<i>2.2.2 Segunda Etapa: Cartografia do ECS em EF na Amazônia</i>	<i>51</i>
<i>2.2.2.1 Procedimento de análise da segunda etapa</i>	<i>64</i>
<i>2.2.3 Terceira Etapa: Imersão nas práticas de ensino</i>	<i>66</i>
<i>2.2.3.1 Procedimentos de análise na terceira etapa</i>	<i>73</i>
2.3 As Etapas da Pesquisa e o Formato do Relatório de Tese	75
REFERÊNCIAS	76
SEÇÃO 2: ESTUDOS TEÓRICOS	78
ESTUDO TEÓRICO 1: A DOCÊNCIA COMO PROFISSÃO: PROCESSOS DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO ENSINO NO BRASIL	80
Resumo	80
Abstract	80
Resumen	81
1 INTRODUÇÃO	81
2 ELEMENTOS CONCEITUAIS EM TORNO DO PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO ENSINO	83
3 AS IDADES DO ENSINO E O PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE	87
3.1 A idade da vocação: o ensino como trabalho moral	88
3.2 A idade do ofício: o ensino como trabalho laico	89
3.3 A idade da profissão: o ensino como trabalho autônomo e como trabalho colegiado	91
4 A PROFISSIONALIZAÇÃO DO ENSINO EM UM CENÁRIO DE MUDANÇAS SOCIAIS E PROFISSIONAIS	94
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	101
ESTUDO TEÓRICO 2: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UMA SCOPING REVIEW DE TESES E DISSERTAÇÕES	106
Resumo	106
Abstract	106
Resumen	107
1 INTRODUÇÃO	107
2 METODOLOGIA	110
3 RESULTADOS	113

3.1 Visão descritiva	113
3.2 Análise temática	117
3.2.1 <i>Organização do ECS</i>	118
3.2.2 <i>Papel, contribuições e limites do ECS</i>	118
3.2.3 <i>Concepções de ECS</i>	119
3.2.4 <i>Configurações, relações e agentes no ECS</i>	119
3.2.5 <i>Saberes Docentes no ECS</i>	120
3.2.6 <i>Crenças, representações e identidade docente no ECS</i>	120
4 DISCUSSÃO	120
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	126
 SEÇÃO 3 – ESTUDOS EMPÍRICOS	 138
ESTUDO EMPÍRICO 1 – CARTOGRAFIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA BRASILEIRA	139
Resumo	140
Abstract	140
Resumen	141
1 INTRODUÇÃO	142
2 QUADRO DE REFERÊNCIA: AS IDADES DO ENSINO NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	143
2.1 Da idade do ensino como vocação à perspectiva do estágio supervisionado como aprendizagem da prática pela imitação de modelos	144
2.2 Da idade do ensino como ofício à perspectiva do estágio supervisionado como instrumentalização técnica e aplicacionista de métodos	145
2.3 Da idade do ensino como profissão à perspectiva do estágio supervisionado como “aprendizado da profissão”	146
3 METODOLOGIA	147
3.1 Contexto do estudo: A Educação Física na Amazônia	148
3.2 Participantes	149
3.3 Técnicas e procedimentos de recolha de dados	149
4 RESULTADOS	152
4.1 Organização dos estágios curriculares supervisionados	152
4.1.1 <i>Distribuição das Disciplinas</i>	153
4.1.2 <i>Campos de estágio e o perfil do egresso</i>	153
4.1.3 <i>Fases/atividades em campo</i>	154
4.1.4 <i>Núcleo de estágio</i>	154
4.1.5 <i>Dispositivos formativos</i>	155
4.2 Concepções de ECS	156
4.2.1 <i>Espaço de vivência</i>	156
4.2.2 <i>Aplicabilidade de conhecimentos</i>	157
4.2.3 <i>Pesquisa, intervenção e regência</i>	157
4.2.4 <i>Articulação entre teoria e prática</i>	157
4.2.5 <i>Inserção e transição profissional</i>	158
4.2.6 <i>Espaço de reflexão e construção da identidade</i>	158
4.3 As idades do ensino	159
5 DISCUSSÃO: ANÁLISE E REFLEXÃO ACERCA DOS ELEMENTOS CARACTERIZADORES DAS IDADES DO ENSINO NO ECS	161
5.1 O ECS na perspectiva da idade da vocação e sua relação com um ofício	

sem saberes: a prática como imitação de modelos artesanal e/ou espaço de vivências	162
5.2 O ECS na perspectiva da idade do ofício e sua relação com os saberes sem ofício: a prática como instrumentalização técnica e aplicacionista	164
5.3 O ECS na perspectiva da idade da profissão e sua relação com um ofício feito de saberes: O aprendizado da profissão	167
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	170
REFERÊNCIAS	173
 ESTUDO EMPÍRICO 2: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA: POR UMA PEDAGOGIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES	 178
Resumo	179
Abstract	179
Resumen	180
1 INTRODUÇÃO	181
2 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E OS MODELOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	184
3 METODOLOGIA	187
3.1 Contexto	187
3.1.1 Participantes	188
3.1.2 Técnicas e procedimentos metodológicos	189
3.1.3 Procedimentos de análise	193
4 RESULTADOS	194
4.1 Estrutura e dinâmicas organizacionais	194
4.2 Acolhimento, acompanhamento e papéis formativos no estágio supervisionado	197
4.3 Práticas de ensino no estágio	201
4.3.1 Burocráticas e pedagógicas	202
4.3.2 Prática como interação	203
4.3.3 Reflexão sobre o cotidiano da profissão	205
4.4 Dispositivos utilizados no estágio	207
4.5 Relação universidade-escola no estágio supervisionado	211
4.5.1 Distanciamento entre formação e atuação	211
4.5.2 Construindo parcerias	213
5 DISCUSSÃO	217
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	225
REFERÊNCIAS	227
 SEÇÃO 4 - CONCLUSÃO	 233
À GUIA DE CONCLUSÃO: ELEMENTOS PARA UMA PEDAGOGIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES NO ESTÁGIO	234
REFERÊNCIAS	246
 APÊNDICES	 249

1 APRESENTAÇÃO

Esta tese apresenta reflexões sobre o estágio curricular supervisionado como eixo nuclear da aprendizagem da prática profissional (SOUZA NETO; CYRINO; BORGES, 2018), trazendo consigo uma lente ampliada para a formação inicial de professores a partir de uma leitura do estágio no campo da licenciatura em Educação Física (EF). Ancora-se no quadro teórico-conceitual à luz do movimento de profissionalização do ensino (HOLMES GROUP, 1986), tendo como desígnio a ideia de docência como profissão (NÓVOA, 2019; ALTET, 2016; TARDIF, 2013; ZEICHNER, 2010).

Assim, nesta apresentação, situam-se alguns elementos que auxiliarão a compreensão preliminar da pesquisa, tais como: a trajetória acadêmico-profissional do autor como professor/pesquisador e sua relação com o estágio curricular supervisionado (ECS); a procura pela qualificação profissional no processo de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/Unesp, Campus de Rio Claro - SP, bem como a respeito da escolha do formato deste relatório de tese e sua organização estrutural.

Nesse contexto, ao abordar sobre estes elementos, se faz necessário apresentá-los na primeira pessoa, expondo aos leitores os caminhos e os motivos pelos quais me aproximei do campo da formação de professores e do ECS enquanto objeto de investigação. De tal modo, o interesse em pesquisar sobre esta temática emergiu das inquietações da minha experiência de vida, na constituição profissional como professor de Educação Física na Educação Básica por mais de quinze anos e, principalmente, como formador de professores na Educação Superior.

Ao pensar na minha trajetória de vida, nos aspectos pessoais como cidadão e na minha constituição acadêmico-profissional como professor/pesquisador, remonta as experiências corporais nas aulas de Educação Física com atividades esportivas, o que me motivou, aos doze anos de idade, entrar para a equipe de handebol da escola, na qual tive a oportunidade de participar dos jogos escolares, campeonatos interclubes, tendo sido convocado para participar da seleção de categorias de base de handebol do Estado do Amazonas até os dezessete anos de idade.

Essa experiência esportiva na adolescência influenciou a minha escolha profissional para ingressar no curso de licenciatura plena em Educação Física na Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Durante o percurso da minha formação

inicial no final da década de 1990 e início dos anos 2000, foi possível observar que o currículo era amplo, caracterizado por uma formação generalista, permeado por disciplinas da área da saúde como: Biologia, Fisiologia, Bioquímica, Treinamento desportivo, *Fitness* e também as modalidades esportivas. A formação naquele momento carregava consigo traços das concepções de ensino tradicional e tecnicista, uma vez que a formação se aproximava do que hoje chamamos de bacharelado (BRASIL, 1987; 2019).

Naquela época, no Estado de Rondônia e em outros lugares da região Norte, havia carência de professores graduados em diversas áreas do conhecimento e na Educação Física não era diferente. Em decorrência dessa necessidade, os acadêmicos iniciavam prematuramente no campo do trabalho, ministrando aulas como monitores de ensino em EF na rede pública de Porto Velho e nos projetos esportivos. Logo no segundo ano de faculdade, por ter sido atleta, fui selecionado para atuar como monitor esportivo na modalidade de handebol, contratado como bolsista pela extinta Superintendência de Desporto do Estado de Rondônia (SUDER). Essa primeira experiência trouxe à tona algumas inquietações acerca das políticas públicas e da precarização das condições de trabalho com relação à estrutura, materiais esportivos e, principalmente, sobre falta de condições que as crianças e adolescentes carentes tinham para que pudessem praticar atividades esportivas nos Centros de Desenvolvimento do Esporte e Lazer (CEDEL).

No ano seguinte, fui contratado temporariamente pela Secretaria Municipal de Educação como monitor de ensino, para substituir um professor de EF. Essa primeira experiência como professor ocorreu em uma escola confessional, conveniada, localizada na zona rural do município, pertencente às Obras Sociais das Irmãs Marcelinas em Rondônia. Inicialmente, as minhas aulas eram baseadas e planejadas de acordo com as vivências anteriores como atleta de handebol, reproduzindo na prática pedagógica os ensinamentos recebidos ao longo da minha história de vida pessoal como atleta e também na minha formação até aquele momento no curso de EF, ou seja, era um formato de aula influenciado pela formação esportivo-tecnicista e pela tentativa e erro (TARDIF, 2013; GAUTHIER *et al.*, 1998).

No último ano optei por realizar meu ECS na mesma instituição, supervisionado pela pedagoga da escola, mesmo sabendo que não havia professor formado em EF para me acompanhar. Em decorrência da experiência anterior como monitor nesta escola, bem como a partir das reuniões pedagógicas e leituras, aos

poucos fui percebendo que o modelo de EF dominante na Educação Básica não cumpria a função social que deveria e poderia assumir como componente curricular deste nível de ensino, pois, em contraponto às minhas experiências pessoais como atleta e posteriormente como acadêmico, a prática da sala de aula e as formações promovidas pela escola me fizeram compreender o *mister* crucial que o educador possui como profissional e como formador, no sentido de ampliar o repertório de atividades para além da iniciação esportiva, em que imperava hegemonicamente as práticas de ensino na EF.

Nesse período, a formação centrava-se na discussão sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e em autores do campo da educação, como Freire, Libâneo, Veiga, Saviani, Morin e outros. Estes referenciais motivaram a busca de redimensionar a minha prática nas aulas, assim como, a releitura de alguns autores específicos da EF, tais como: Coletivo de autores; Brach; Darido; Soares; Gallardo e outros. E, na medida em que os conhecimentos didático-pedagógicos eram assimilados, buscava trabalhar os conhecimentos específicos por meio de atividades e projetos interdisciplinares, que tinham como foco trabalhar coletivamente na escola para superar a fragmentação do conhecimento e as fronteiras entre os componentes curriculares.

Paralelamente ao percurso da graduação, participei de alguns congressos, seminários e encontros nacionais de estudantes de EF (ENEEF), acompanhando discussões acerca do campo de atuação do profissional da área e os embates dicotômicos entre a licenciatura e bacharelado, o que oportunizou a percepção da escola como um espaço democrático, participativo e menos excludente. Porém, suscitavam inquietações sobre as concepções de formação do professor de EF, que era marcada pela iniciação esportiva, reprodução, repetição e aplicação de fundamentos dos esportes, acentuando o distanciamento entre a formação e a atuação profissional, especialmente em relação à forma como os estágios ocorriam, sem acompanhamento e/ou supervisão.

Ao concluir o curso de graduação, passei no concurso público para professor na Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, fui lotado na mesma escola que me ajudou a repensar minha formação, a atuação profissional na EF e que também me motivou a cursar uma especialização em Docência do Ensino Superior e Inovações Curriculares. Em seguida, ingressei como docente em uma faculdade privada, onde pude ministrar algumas disciplinas nos cursos de Educação Física,

Letras e Pedagogia: *Didática Aplicada à Educação Física, Legislação Educacional Brasileira, Metodologia do ensino do Handebol e ECS - I (Educação Infantil), ECS - III (ensino fundamental II); ECS IV (ensino médio/EJA).*

Considerando os caminhos da formação inicial, as experiências como professor de educação básica e como professor/orientador de ECS no curso de licenciatura em EF da rede privada, emergiram algumas inquietações sobre o processo de aprendizagem da prática profissional, culminando no projeto de Mestrado em Educação no PPGE/UNIR intitulado “*A formação docente na Amazônia Ocidental: uma análise desde o estágio curricular supervisionado em educação física*”, o qual visava analisar o processo de formação inicial instituído e instituinte, tendo como recorte a contribuição desse processo formativo para a mobilização dos saberes docentes e a relação teoria-prática no estágio curricular supervisionado (CARVALHO FILHO, 2015).

Em decorrência da disciplina obrigatória da linha de pesquisa: “*Formação de Professores*”, tive os primeiros contatos com os autores que estudam o processo de profissionalização do ensino (TARDIF, 2013; TARDIF; LESSARD, 1995; GAUTHIER *et al.*, 1998; ZEICHNER, 2010; NÓVOA, 1999; BORGES, 2005; RAMALHO, NUÑEZ, GAUTHIER, 2004; SCHÖN, 2000), os quais também foram identificados nas leituras das teses e dissertações que discutiam o ECS no campo da EF (BENITES, 2012) e na pedagogia (CYRINO, 2012; 2016), bem como em artigos publicados em periódicos (SOUZA NETO *et al.*, 2004; IZA; SOUZA NETO, 2015; SARTI, 2012; BENITES *et al.*, 2012). Estes autores me chamaram a atenção por fazerem parte do mesmo grupo de pesquisa liderado pelo professor Samuel de Souza Neto da UNESP.

Após a defesa de mestrado, participei de um evento sobre formação de professores em Águas de Lindóia-SP, apresentando trabalho no eixo sobre estágio supervisionado, no qual estavam presentes membros dos grupos: NEPEF e DOFPEN. Nessa oportunidade, busquei informações sobre o processo seletivo no PPGE/Unesp, Campus de Rio Claro, acentuando ainda mais o meu interesse em continuar a estudar sobre o ECS na formação do professor de Educação Física na Amazônia, especialmente pela possibilidade de participar de um grupo que estuda o estágio supervisionado como um dos eixos de pesquisa ligados à formação profissional de professores.

No ano seguinte, após atender aos requisitos necessários para participar do

processo seletivo no PPGE/Unesp, fui aprovado e ingressei no doutorado em 2017, tendo o ECS como objeto de estudo construído a partir das inquietações pessoais, formativas e profissionais, uma vez que esta temática perpassa a minha trajetória de vida, a minha escolha profissional em ser professor/pesquisador mas, acima de tudo, por acreditar na possibilidade de buscar respostas para uma formação que faça sentido e significado para o acadêmico/estagiário atuar no futuro como profissional na escola (ZEICHNER, 2010).

Nesse sentido, se a minha trajetória me constituiu como professor, as minhas inquietações aguçaram o meu olhar como professor/pesquisador para questões que carecem de respostas e que podem ajudar a propor reflexões sobre as idades do ensino, os impactos destas na cultura formativa nos ECS em EF nas universidades públicas da Amazônia, na procura de identificar elementos constitutivos para uma pedagogia da formação de professores no estágio.

1.1 Estrutura e organização da tese

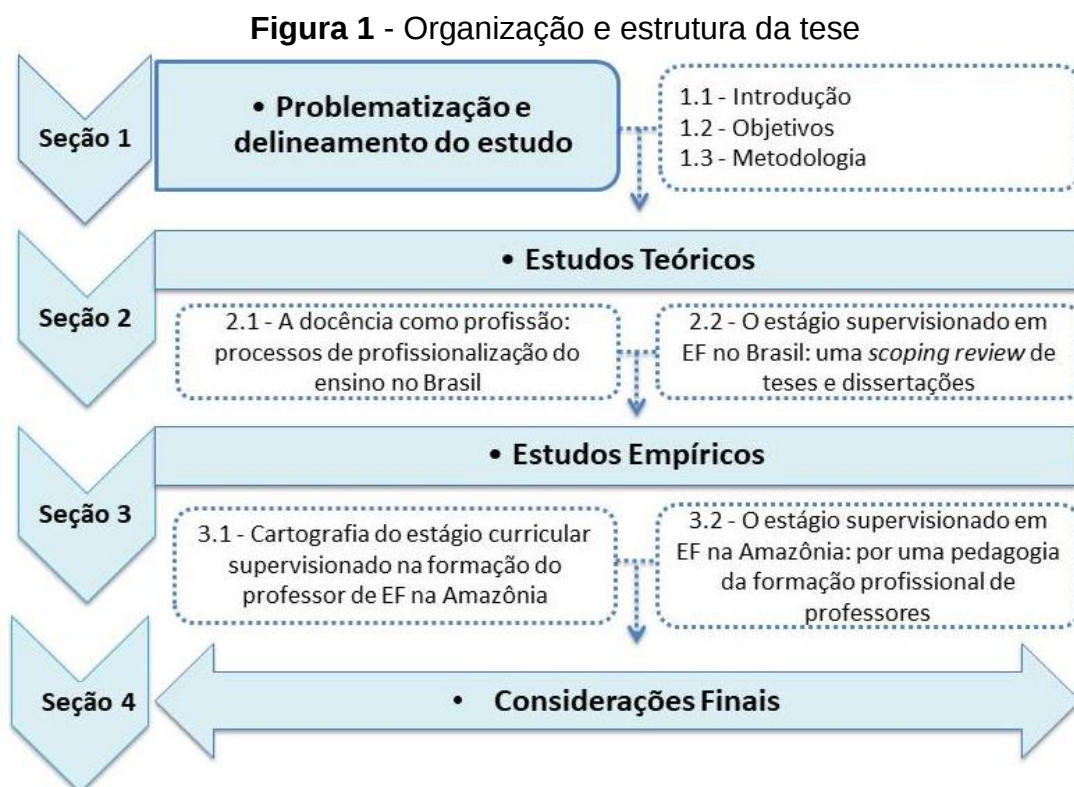
No processo de doutoramento, tendo em vista a realização de um estágio na modalidade sanduíche no Departamento de Pedagogia da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto – FADEUP, em Portugal, tive acesso aos formatos de teses orientadas e coorientadas pela minha supervisora e pelos demais docentes do departamento. Notadamente o programa de pós-graduação da FADEUP e de outras instituições portuguesas, bem como de diversos países europeus seguem uma tendência organizacional de teses de doutoramento baseadas no “*modelo escandinavo*”, o qual tem sido aderido pontualmente por alguns PPGs no Brasil.

Em decorrência dessa experiência no ano de 2020 e, considerando “o desígnio acadêmico da publicação e, por outro, a função pedagógica de alcançar um conhecimento aprofundado sobre a temática em análise, de uma forma gradual e fundamentada” (AMARAL DA CUNHA, 2016, p. 15), optamos, em termos estruturais, organizar esta tese no modelo escandinavo, composta por artigos publicados, submetidos e/ou prontos para a submissão. Cada artigo e/ou textos que compõem as seções deste relatório de tese estão acompanhados das respectivas referências, formatados de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Importa ressaltar que os artigos foram produzidos em um movimento de

interdependência, pois além de estarem articulados do ponto de vista teórico-conceitual, nos permite pensar na ideia de continuidade e de relação entre eles para dar respostas ao problema central da pesquisa, podendo ainda serem publicados isoladamente¹.

Para melhor compreensão apresentamos a Figura 1:



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na primeira seção, intitulada “*Problematização e delineamento do estudo*” apresentamos uma breve síntese teórico-conceitual para situar o leitor acerca da problemática, bem como sobre os objetivos e a metodologia, visando possibilitar a compreensão dos trajetos adotados no estudo e que dão sustentação às seções seguintes. Embora não seja comum observar uma seção específica de metodologia em teses estruturadas no modelo escandinavo, optamos por apresentá-lo neste relatório para que seja possível compreender a tese em sua integralidade, assim como os contornos assumidos especificamente em cada etapa do estudo, as quais deram origem aos quatro artigos.

A segunda seção – “Estudos teóricos”, representa a primeira etapa do estudo

¹ Para a submissão os artigos teóricos 1 e 2 foram formatados de acordo com o template das revistas.

e compõe-se por dois artigos. O primeiro, submetido à revista Paradigma², intitulado: *“A docência como profissão: processos de profissionalização do ensino no Brasil”*, no qual buscou-se, por meio de um ensaio teórico-conceitual, analisar o processo de profissionalização docente, visando contribuir para a reflexão em torno da edificação da docência como profissão no contexto brasileiro. O segundo refere-se a um estudo de revisão de escopo da literatura, publicado na revista Movimento³, intitulado: *“O estágio supervisionado em educação física no Brasil: uma scoping review de teses e dissertações”*, constituiu-se a partir de um mapeamento da produção primária do conhecimento sobre ECS na formação de professores de Educação Física entre 1996 e 2019, considerando a origem, volume, extensão e as lacunas no campo científico, com o horizonte de identificar fatores contributivos para o processo de profissionalização do ensino.

A terceira seção – “Estudos empíricos”, foi estruturada por dois artigos decorrentes da pesquisa de campo⁴. O primeiro artigo refere-se aos dados recolhidos na segunda etapa, intitulado: *“Cartografia do estágio curricular supervisionado na formação do professor de educação física na Amazônia”*, que focalizou em identificar os elementos caracterizadores das idades do ensino no processo de profissionalização do futuro professor de Educação Física. Com base nos resultados do primeiro estudo, sobressaíram indicativos e/ou nuances que deram sustentação para a imersão em três instituições na etapa seguinte da pesquisa, cujos dados deram origem ao segundo artigo empírico, intitulado: *“O estágio supervisionado em educação física na Amazônia: por uma pedagogia da formação profissional de professores”*, que objetivou identificar e caracterizar os elementos constitutivos da cultura profissional no estágio curricular supervisionado, visando contribuir para uma pedagogia da formação de professores de Educação Física.

A última seção – “Considerações finais”, não foi estruturada no formato de artigo científico, entretanto, apresenta algumas reflexões a partir da retomada dos objetivos propostos, situando os principais achados que emergiram da pesquisa de doutorado. Esperamos que, de alguma forma, este trabalho possa contribuir e sugerir tanto novas investigações com indicativos de uma cultura profissional nas práticas de

² Artigo submetido à *Revista del Centro de Investigaciones Educativas Paradigma* – ISSN: 1011-2251, e-ISSN: 2665-0126, em 16 de agosto de 2021.

³ Artigo publicado na *Revista Movimento* (Porto Alegre), v.27, p.e27055, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/112069>. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.112069>.

⁴ Após as considerações e sugestões da banca examinadora, os dois artigos empíricos serão corrigidos e submetidos a periódicos qualificados.

ensino no ECS na formação de professor de Educação Física, como para interlocuções teóricas erigidas no campo científico. E por fim, à guisa de conclusão, apresentamos a tese defendida neste estudo.

REFERÊNCIAS

ALTET, M. Profissionalização do ofício de professor e da formação em questão: explorar as contribuições da pesquisa para fortalecer e refundar a profissão. In: SPAZZIANI, M. de L. (org.). **Profissão de professor: canários, tensões e perspectivas**. São Paulo: Editora Unesp, 2016. p. 39-66.

AMARAL DA CUNHA, M.; BATISTA, P.; GRAÇA, A. A construção da identidade profissional do professor cooperante de Educação Física. **Journal of Sport Pedagogy and Research**, n.7, v.2, p. 41-51, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47863/JMBB7646>. Disponível em: http://www.ipg.pt/scpd/files/JSPR_SE_7_2_2020.pdf. Acesso em: 14 dez. 2020.

BENITES, L. C. **O professor-colaborador no estágio curricular supervisionado em educação física: perfil, papel e potencialidades**. 2012. 306 f. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S.; BORGES, C.; CYRINO, M. Qual o papel do professor colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na educação física? **Rev. Bras. Ci. e Mov.**; v. 20 n. 4, p. 13-25. 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/3286>. Acesso em: 10 jun. 2021.

BORGES, C. M. F.; DESBIENS, J. F. **Saber, formar e intervir para uma educação física em mudança**. Campinas: Autores Associados, 2005.

BRASIL. **Resolução CFE 03 de 16 de junho de 1987** - Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura). Disponível em: <http://www.lex.com.br/doc>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 06 de 18 de dezembro de 2018** - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jan. 2020.

CARVALHO FILHO, J. J. de. **A Formação docente na Amazônia Ocidental: uma análise desde o Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física na UNIR**. 2015. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Ciências da Educação, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2015.

CARVALHO FILHO, J. J. de; BATISTA, P.; SOUZA NETO, S. de. O estágio supervisionado em educação física no Brasil: uma *scoping review* de teses e dissertações. **Movimento** (Porto Alegre), v. 27, p. e27055, jan./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.112069>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/112069>. Acesso em: 13 out. 2021.

CYRINO, M. **Do acolhimento ao acompanhamento compartilhado: construção colaborativa de uma proposta para o estágio curricular supervisionado no curso de**

pedagogia. 2016. 344 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2016.

GAUTHIER, C.; MATINEAU, S.; DESBIENS, J. F.; MALO, A.; SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia**: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Trad. Francisco Pereira. Unijui, 1998.

IZA, D. F. V.; SOUZA NETO, S. Os desafios do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física na parceria entre universidade e escola. **Movimento**, v. 21, n. 1, p. 111-124, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.41542>. Acesso em: 17 jul. 2020.

HOLMES GROUP. **Tomorrow's teachers**: A report of the Holmes Group. East Lansing. Holmes Group, 1986.

NÓVOA, A. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr., 2019.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto Editora, 1999.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SARTI, F. M. O triângulo da formação docente: seus jogadores e configurações. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 2, p. 323-338, abr./jun. 2012.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo designe para o ensino e aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Artmed, 2000.

SOUZA NETO, S. de; CIRYNO, M.; BORGES, C. O estágio curricular supervisionado como locus central da profissionalização do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 1, n. 32, p. 52-72, 2019. DOI: 1021814/rpe.13439. Acesso em: 17 jul. 2020.

SOUZA NETO, S. et al. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/230/232>. Acesso em: 10 jan. 2019.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 3. ed. Trad. Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes. 2013a.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O. **Trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Revista do Centro de Educação**, v. 35, n. 10, p. 479-504, set./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2357>. Acesso em: 15 abr. 2020.

SEÇÃO 4

CONCLUSÃO

À GUIA DE CONCLUSÃO: ELEMENTOS PARA UMA PEDAGOGIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES NO ESTÁGIO

Este trabalho abordou sobre o estágio curricular supervisionado na formação de professores de Educação Física na Amazônia, tendo como cenário a constituição formativa e profissional das reformulações curriculares nas duas últimas décadas (BRASIL, 2002; 2015; 2019), nas quais o estágio passa a ter maior protagonismo e importância no processo de aprendizagem da prática profissional nos cursos de licenciaturas, o que motivou a realização desta investigação.

Nessa direção buscou-se *investigar como ocorre o processo de aprendizagem da prática docente no estágio curricular supervisionado, tendo como perspectiva a profissionalização do ensino na educação física das Universidades Públicas da Amazônia.*

Em termos estruturais, a pesquisa desenvolveu-se em três etapas, considerando-se inicialmente as lentes teórico-conceituais em torno do processo de profissionalização do ensino no Brasil, tendo como norte a ideia da docência como profissão para em seguida focar no mapeamento da produção primária do conhecimento (teses e dissertações) sobre o ECS na formação de professores de EF, no banco de dados da CAPES e BDTD. A segunda etapa centrou-se na análise documental e no questionário semiestruturado respondido por 36 professores orientadores de estágio de nove cursos de licenciatura em EF da Amazônia. Este estudo deu origem à terceira etapa, momento em que se seleciona desta cartografia três universidades para um processo de imersão a partir dos dados coletados.

A título de encaminhamento (à guisa de conclusão), selecionam-se três elementos provenientes da produção dos dados em que se considera os desafios e as possibilidades com uma pedagogia da formação erigidas primeiramente acerca das evidências de cada estudo que compõe este trabalho. Em seguida, apresentam-se alguns elementos constitutivos para uma pedagogia da formação de professores no ECS a partir de três posicionamentos: i) *posicionamento político e institucional*; ii) *posicionamento pedagógico* e; iii) *posicionamento científico - encaminhamentos para futuras investigações.*

1 Evidências do estudo

O primeiro estudo teve como foco analisar o processo de profissionalização

de professores, tendo por base as idades do ensino, visando contribuir para a reflexão em torno da edificação da docência como profissão e para o campo da formação de professores no cenário brasileiro. Caracterizado como um ensaio teórico-conceitual a partir do diálogo entre os aportes da sociologia das profissões (FREIDSON, 1998; LARSON, 2014, 1977; ABBOTT, 1988) e o movimento pela profissionalização do ensino (HOLMES GROUP, 1986) foram a base desta reflexão, materializada na exploração dos elementos conceituais da profissão, nas idades do ensino e nos desafios do processo de profissionalização docente (TARDIF, 2013,b).

Das análises despontaram um cenário de mudanças sociais e profissionais que impactaram em avanços e descontinuidades para a profissionalização, no qual foram identificados desafios e apontadas possibilidades para o caminho do reconhecimento e legitimação da profissão docente no Brasil. Embora o processo sócio-histórico da profissionalização do ensino tenha buscado melhorar a posição no campo profissional e tenha conseguido pequenos avanços na legislação e no campo científico, na atualidade, os cortes e falta de investimentos preconizam retrocessos imensuráveis, abrindo caminho para a desprofissionalização (ZEICHNER, 2010).

Em face destes e outros fatores, a idade da profissão docente se configura como um processo em constituição, sendo, portanto, fulcral que as instituições e os agentes formativos assumam coletivamente uma posição ativa no campo social, para que seja possível combater a visão pré-profissional (HARGREAVES, 2000), refundar a construção de uma base de conhecimentos especializados e próprios para alicerçar um ofício feito de saberes (GAUTHIER *et al.*, 1998) na procura da construção de uma identidade profissional própria.

O segundo estudo teórico, buscou mapear a produção do conhecimento (teses e dissertações) sobre ECS na formação do professor de EF no Brasil, visando identificar os fatores contributivos para o processo de profissionalização do ensino. No mapeamento evidenciou-se a preponderância de pesquisas no eixo Sul/Sudeste e carência nas demais Regiões do país, suscitando nestes espaços/lugares novas demandas de pesquisas no campo científico, sobretudo nas regiões Norte e Centro-Oeste. Da análise temática resultaram seis eixos: *i) organização do ECS; ii) papel, contribuições e limites do ECS; iii) concepções de ECS; iv) configurações, relações e agentes no ECS; v) crenças, representações e identidade docente no ECS e, vi) saberes docentes no ECS*. Como contributo, a maioria dos estudos aponta a necessidade de romper com a racionalidade técnico-científica na formação inicial de

professores de EF, para estabelecer nas práticas formativas do ECS a indissociabilidade da relação teoria-prática, mediadas pela reflexão coletiva, na procura de mobilizar os conhecimentos/saberes a partir de uma epistemologia da prática profissional (TARDIF, 2013a). Transversalmente os estudos revelaram um problema latente no ECS, qual seja a falta de efetivação da parceria universidade-escola, trazendo consigo o desafio histórico de estabelecer diálogos entre o campo científico, órgãos estatais, instituições, e os agentes formativos.

O terceiro estudo apresentou uma cartografia do ECS na formação do professor de EF na Amazônia, buscando caracterizar as organizações e as concepções formativas de estágio presentes nos documentos oficiais (PPC) e nas perspectivas dos (PO), visando identificar elementos constitutivos das idades do ensino no processo de profissionalização no contexto estudado, no qual se verificou uma diversidade de concepções formativas de ECS, tendo em vista a coexistência de nuances/características que aludem às três idades do ensino: vocação, ofício e profissão (TARDIF, 2013b), bem como a coexistência de elementos de orientações diversas no mesmo programa de formação de professores de EF (FEIMAN-NEMSER, 1990), havendo prevalência de uma ou de outra idade, advinda de contradições entre o instituído nos documentos norteadores (prescritos) e aquilo que se faz instituinte nos discursos dos participantes.

Nesse aspecto, parte-se da compreensão que o PPC é ou deveria ser a representação de um coletivo, o fio condutor para a formação profissional no sentido de caracterizar a concepção de estágio, tanto do ponto de vista organizacional quanto das ações formativas e não somente para atender burocraticamente o que está instituído na legislação (CARVALHO FILHO, BRASILEIRO, 2020).

Aliado a isso, emergiu subjacentes às considerações dos professores pesquisados questões ligadas à sua trajetória de formação e nas práticas de orientação nos estágios alguns postulados da idade da vocação e, da mesma forma, postulados da idade do ofício, trazendo consigo interligados, indícios, leituras de enunciados sobre a ideia da docência como profissão (NÓVOA, 2019, 2107; TARDIF, 2013a; RAMALHO, NUÑEZ, GAUTHIER, 2004; ZEICHNER, 2010), visualizadas, sobretudo nos constructos histórico-sociais do processo de profissionalização do ensino (ALTET, 2016), nas pesquisas, assim como nos aspectos legais relativos à formação de professores, que vem ao longo do tempo atribuindo ao ECS um lugar de destaque no campo da formação de professores por ser percebido como eixo central

da aprendizagem da prática profissional, a partir dos processos de iniciação à docência (RIBEIRO; IZA, 2017), e que por vezes, são incorporados nos discursos da academia, da legislação e não se evidenciam na prática formativa em algumas realidades (SOUZA NETO; CYRINO, BORGES, 2019).

Outro aspecto que sobressaiu das análises versa sobre indicativos peculiares no que se refere aos aspectos organizacionais dos núcleos de estágios de três universidades, pois além de um CE, possuem uma configuração diferenciada em relação ao quantitativo de seis a oito docentes fixos que orientam pequenos grupos de estagiários, utilizando alguns dispositivos formativos que vão ao encontro de uma ideia preliminar de acompanhamento e/ou supervisão nas fases/atividades do ECS, o que denota, ainda que de forma pontual, o desenvolvimento de um trabalho articulado pelos professores orientadores de ECS destas instituições.

Em face destes resultados, considerando as limitações de um estudo desta natureza, suscitou-se a necessidade de examinar mais a miúdo acerca desses achados para analisá-los em um trabalho de campo, com a utilização de outros instrumentos e técnicas de pesquisa, ensejando na etapa seguinte, a imersão nos espaços formativos do/no ECS, tanto no processo de orientação na universidade como nas práticas de ensino nas escolas-campo, com a participação de todos os agentes envolvidos no processo formativo, para identificar elementos constitutivos de uma pedagogia da formação no ECS nos cursos de licenciatura em EF.

O quarto estudo apresenta reflexões sobre o ECS no processo de formação inicial de professores de educação Física, na procura de identificar elementos constitutivos de uma cultura profissional no estágio como contributo para uma pedagogia da formação de professores.

Emergiram dos resultados alguns indicativos, dentre os quais, destacam-se: a) *configuração organizacional do ECS como disciplina*; b) *implantação de convênio/parceria institucional entre universidade e escolas*; c) *posicionamento adotado pelos professores formadores, que assumiram o processo acolhimento, orientação e acompanhamento dos estagiários no dia a dia na universidade e nas escolas*; d) *utilização de quatro dispositivos reflexivos no estágio (roteiro crítico-reflexivo, portfólio, seminário de socialização e rodas de conversas)*. Estes indicativos fornecem elementos para os processos de análise e reflexão sobre as práticas, dando suporte à compreensão formativa de estágio como espaço/lugar de reflexão sobre os cotidianos da profissão.

Em relação aos convênios formalizados entre as instituições ou parcerias estabelecidas ao nível das relações ocorridas nas práticas de ensino nas escolas, avulta como indicativo a edificação de um novo lugar, no qual a universidade e a escola dialoguem para o desenvolvimento da formação inicial e continuada (NÓVOA, 2019), no sentido de perceberem que a aplicação neste espaço/lugar comum não funciona. Por fim, os resultados apontam para a importância de firmar uma **posição** enquanto **condição** para o desenvolvimento de um espaço de diálogo, com **disposições**, responsabilidades e funções estabelecidas coletivamente para que seja possível apresentar indicativos de uma pedagogia da formação profissional de professores de EF no ECS.

2 Por uma pedagogia da formação profissional de professores

Considerando as evidências e o diálogo com os teóricos que embasaram as discussões desta pesquisa, torna-se necessário destacar que embora nos contextos investigados tenham sido constatados alguns desafios a serem superados no processo formativo no estágio e possuam particularidades em termos de estrutura, dinâmicas organizacionais e de concepções formativas de prática de ensino, sobretudo no que se refere às diferentes condições materiais, emergiram destes cenários alguns indicativos, que defendemos como tese e estão ancorados na compreensão de elementos constitutivos de uma pedagogia da formação profissional de professores de Educação Física.

Ante a estes arrazoados, questiona-se: *Quais os contributos que aportam em prol de uma (re)configuração de uma pedagogia no ECS e para a melhoria da formação profissional dos futuros professores de Educação Física? E em especial para a Região Amazônica?*

Nesse contexto, com base nos indicativos de que a construção de uma pedagogia da formação de professores no ECS deve ser sistematizada por um modelo alicerçado numa sólida formação universitária, no qual a universidade e escola sejam reconhecidas como espaços comuns de formação e de aprendizagem da prática profissional (NÓVOA, 2019; ZEICHNER, 2010), cuja perspectiva formativa se fundamenta pela ideia de docência como profissão (NÓVOA, 2017; ALTET, 2016; TARDIF, 2013a; ZEICHNER, 2010; RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004; BOUDONCLE, 2000), apresentamos a seguir alguns encaminhamentos para se pensar esta edificação, a partir da assunção de *posições, disposições e*

posicionamentos articulados por três dimensões: i) Posicionamento político e institucional; ii) Posicionamento pedagógico e; iii) Posicionamento científico - encaminhamentos para futuras investigações.

i) Posicionamento político e institucional

Nessa dimensão, importa destacar alguns posicionamentos no âmbito da legislação, sobretudo nas duas primeiras décadas do século XXI, nos quais assistimos mudanças no cenário educacional e no campo formação de professores da Educação Básica (BRASIL, 1996), que impactaram na forma organizacional do ECS, com aumento significativo da carga horária, dando a ele maior protagonismo e importância, no sentido de aproximar a formação da atuação e promover a articulação da relação teoria-prática nos cursos de licenciaturas (CARVALHO FILHO; BRASILEIRO; SOUZA NETO, 2019). Para tanto foram consideradas as metas, compromissos assumidos no plano nacional de educação no país (BRASIL, 2014-2024), resultando nas duas últimas diretrizes curriculares e base nacional comum de professores (BRASIL, 2015; 2019), e pelas diretrizes específicas no campo da formação de professores de EF (BRASIL, 2004; 2018).

Nesse íterim, outro normativo legal importante foi a Lei nº 11.788/2008, que normatizou o estágio para a formação de profissional nos cursos de ensino superior e cursos profissionalizantes, apontando de forma tímida a realização de parcerias institucionais por meio do firmamento de termos de compromissos entre instituições (universidades e escolas) para a realização do estágio obrigatório (BRASIL, 2008). Entretanto, apesar do ECS ter sido objeto de mudanças nas políticas de formação de professores nos últimos 20 anos, o mapeamento realizado por Carvalho Filho, Batista e Souza Neto (2021) sobre a produção do conhecimento (teses e dissertações), apontam lacunas presentes de forma transversal nos 62 estudos analisados a serem superadas, sobretudo em relação à necessidade de estabelecer parcerias institucionais no estágio para superar o distanciamento entre universidade, escolas e agentes formativos, e em consequência buscar maior articulação da relação teoria-prática e entre formação, atuação e a profissão (NÓVOA, 2017).

Considerando a necessidade de formar professores e o reconhecimento do ECS e da escola como lugar de formação, as evidências apresentadas nesta investigação deram alguns indicativos de posicionamentos políticos entre as secretarias de educação estadual (SEE), municipal (SME) e a universidade, que deram passos importantes ao firmarem posições por meio de um convênio

institucional com quinze escolas, que se comprometeram em acolher e encaminhar conjuntamente as ações, disposições e papéis das instituições e dos agentes envolvidos no processo de acompanhamento dos estagiários - futuros professores das redes de ensino.

Esse posicionamento político em acertar os termos de um convênio formalizado entre as secretarias e a universidade, sobressaiu da importância de assegurar a continuidade dessa iniciativa como um projeto formativo interinstitucional que tenha longevidade, consiga atender aos anseios e as necessidades da comunidade envolvida, mesmo que no futuro haja mudanças de cargos políticos.

Outro indicativo apontado nos resultados como ato político refere-se à parceria construída ao nível das relações e interações estabelecidas nas escolas-campo entre os professores orientadores de estágio, diretores, coordenadores pedagógicos e professores colaboradores das escolas, entendidos como fundamental para o sucesso e continuidade das parcerias.

A par dessas considerações ao se pensar no desenvolvimento e sistematização de uma pedagogia da formação profissional de professores no estágio curricular supervisionado, implica na necessidade de uma reconfiguração no processo de formação inicial, na busca de superar as culturas hierárquicas pautadas exclusivamente no espaço universitário, para que se possa arquitetar uma política que garanta a criação de um projeto nacional para a formação profissional de professores no ECS, respeitando as peculiaridades locais, no qual as universidades, secretarias de educação, escolas e agentes formativos tenham clareza sobre a importância de um trabalho coletivo na formação dos futuros professores e também para o desenvolvimento da profissão docente.

Entretanto, para que seja possível vislumbrar posicionamentos políticos, tomadas de posições institucionais que ultrapassem o prescrito, o instituído na lei ou num convênio burocrático, além de estabelecer papéis e responsabilidades, deve pautar-se no desenvolvimento profissional da carreira dos agentes formativos, especialmente, dos professores colaboradores das escolas, que por vezes não se sentem motivados para atuar como formadores no ECS (BENITES, 2012), pois atuar nessa condição pode significar mais uma atribuição para a qual o PC não foi *a priori* qualificado e não possui remuneração, o que requer maior reflexão do campo político, científico e das instituições formadoras.

De acordo com os achados neste estudo, salienta-se que além do firmamento institucional, o sucesso de uma parceria para a formação profissional de professores no ECS deve levar em consideração a interação viva e dialógica edificada na fronteira da formação com o espaço da profissão – na escola, com suas contradições, limitações e dinâmicas interativas. Esse posicionamento político e institucional deve ser permeado por meio de uma *dimensão pedagógica* que busque efetivamente a aprendizagem da prática profissional no ECS nos cursos de licenciaturas, tendo como mote o processo de socialização profissional de todos os envolvidos.

ii) Posicionamento Pedagógico

Optamos por nominar esta dimensão como **posicionamento pedagógico** por trazer subjacentes aspectos estruturantes e organizacionais em confluência com o processo de profissionalização de professores para reafirmar a concepção de prática de ensino, que traz consigo nuances da perspectiva de estágio adotada nas realidades pesquisadas e, que caminham na direção de uma cultura formativa socioprofissional (SARTI, 2020), visando o aprendizado da profissão (CYRINO, 2016).

No percurso da investigação, apesar das instituições estudadas possuírem características singulares do ponto de vista organizacional e na concepção formativa de estágio, ficou demonstrado que cada uma, na sua particularidade, pode apresentar indicativos de elementos constitutivos para se pensar em uma pedagogia da formação profissional de professores, apresentando reflexões que sobressaíram das configurações assumidas nas práticas de ensino.

Estas reflexões gravitam em torno dos seguintes indicativos: a) *configuração organizacional do ECS*; b) *posicionamento adotado pelos professores formadores*; c) *o processo acolhimento, orientação e acompanhamento/supervisão diário dos estagiários tanto na universidade quanto nas escolas*; c) *utilização de quatro dispositivos reflexivos no estágio (roteiro crítico-reflexivo, portfólio, seminário de socialização e rodas de conversas)*, que fornecem meios para os processos de análise e reflexão sobre as práticas, dando suporte ao item d) *prática de ensino como interação e reflexão sobre os cotidianos da profissão*.

Em relação ao **posicionamento dos professores formadores**, ficou evidenciada a compreensão do estágio como disciplina, o que permite dialogar com as escolas para ajustar possíveis descompassos de horários e também oportuniza aos estagiários fazerem a gestão das mesmas turmas durante o semestre. Os dados apontam que estes docentes *firmaram uma posição - uma postura*, tendo como

alicerce o engajamento pessoal, coletivo e profissional na busca de erigir novos posicionamentos no campo da formação de professores, entendendo que este se dá na interseção entre a universidade e a escola, considerando suas instabilidades e contradições, na procura de realizar um acompanhamento interativo, assistido e mediado diariamente nas práticas de ensino em campo, favorecido por uma dinâmica organizacional peculiar que propicia uma formação profissional no ECS.

Essa **dinâmica organizacional** evidenciada tem como destaque o quantitativo de seis a oito professores fixos que orientam e acompanham grupos de quatro a dez estagiários nas escolas. Essa configuração singular verificada denota o cuidado e a **posição assumida** pelos pesquisados com a formação profissional dos futuros professores, pois permite maior interação entre o docente formador, os estagiários e os professores colaboradores, auxiliando no processo de acolhimento e acompanhamento.

Nesse ponto, ressaltamos a organização de ECS, centrada no processo de **acompanhamento assistido**, realizado diariamente pelos professores orientadores de estágio, tanto nas aulas na faculdade como nas práticas de ensino nas escolas, permite avançar daquela supervisão habitual de três visitas pontuais, verificada em alguns estágios nas fases (observação, participação e regência), para um processo de acompanhamento interativo e dialógico no dia a dia permeado por momentos de orientação, discussão, feedbacks e reflexão.

Essa possibilidade de **acompanhamento assistido** diariamente nas escolas apresenta-se como elemento nuclear para a utilização de dispositivos reflexivos, entretanto, Peeters e Charlier (1999), assinalam que a eficácia dos dispositivos depende da concepção formativa do professor mediador, pois este pode adotar um lugar *entre-deux* polos, assumindo um caráter mais burocrático e de controle ou formativo, quando por meio deste se promove a reflexão sobre as práticas.

Ao mesmo tempo, que o uso dos dispositivos funciona com o propósito de registrar as observações, por meio do roteiro crítico-reflexivo, também ajuda na constituição do portfólio, caracterizando-se como uma espécie de reservatório dos registros das práticas de ensino no ECS, assumindo características tanto de controle, uma vez que deve ser entregue ao final do semestre, quanto como mote para as reflexões coletivas diárias nas rodas de conversas, nas quais o professor orientador busca com base nos registros, mediar alguns elementos para as discussões e reflexões sobre as ações desenvolvidas. Desse modo, assumiam um caráter mais

formativo, tendo em vista a sua importância e utilização para as reflexões e discussões coletivas sobre as práticas de ensino no estágio.

Assim, a partir do **posicionamento pedagógico** verificado nas práticas de ensino, que compreende o acompanhamento assistido aos estagiários como fundante do processo formativo, que possibilita a utilização de dispositivos reflexivos como elementos essenciais para o processo de reflexão sobre a escola, sobre as práticas observadas, sobre as regências de aulas ministradas e sobre as ações. Esse movimento formativo dá indicativos de que a reflexão pode entoar a construção e a reconstrução de conhecimentos/saberes profissionais (TARDIF, 2013a), por meio do compartilhamento dos desafios, das dificuldades e das resoluções que surgem em forma de novas possibilidades de práticas.

Nesse quadro, considerando que a prática como aplicação não atende ao proposto, aponta-se para a importância de romper com a perspectiva de formação inicial e de ECS baseada na imitação de modelos, burocrática e instrumental, característicos do modelo artesanal e do modelo da instrumentalização técnica (PIMENTA; LIMA, 2012) para ceder lugar a uma compreensão de estágio caracterizado como aprendizado da profissão (CYRINO, 2016), na qual a prática formativa instituída (escrita) e instituinte (real) ocorram mediante a mobilização e a aquisição de conhecimentos/saberes específicos, fundamentados pela epistemologia da prática profissional (TARDIF, 2013a).

Dessa forma, os resultados desta pesquisa evidenciam a necessidade de que os programas de formação nos cursos de licenciatura em Educação Física assumam **posicionamentos políticos e pedagógicos**, no qual coletivamente as instituições (universidades, secretarias de educação e escolas) e os agentes envolvidos possam **firmar posições** formativas no processo de acolhimento e acompanhamento assistido dos estagiários, utilizando-se de dispositivos reflexivos situados *entre-dois* polos, tendo como concepção o caráter formativo destes elementos, para subsidiar uma *proposta de prática de ensino que considere a interação enquanto espaço/lugar de reflexão sobre os cotidianos da profissão*, visando compreender, problematizar e ressignificar as práticas e os saberes, como indicativos essenciais para *arquitetar uma pedagogia da formação de professores à luz do processo de interação socioprofissional no ECS*, como momento propício para a aquisição de **novas disposições profissionais**, com responsabilidades e papéis definidos num

movimento dialógico entre instituições, professores orientadores, professores colaboradores e estagiários.

iii) Posicionamento científico - encaminhamentos para futuras investigações

Este posicionamento decorre das evidências científicas apresentadas e pelo diálogo estabelecido com a literatura para refletirmos criticamente sobre a construção e sistematização de uma pedagogia da formação de professores no ECS, que possa ser efetivada explicitamente tanto do ponto de vista político e normativo, quanto no aspecto pedagógico nos cursos de licenciaturas. Desse modo, torna-se conveniente reconhecer as limitações da pesquisa, uma vez que ainda é preciso avançar no campo da formação de professores, sobretudo no ECS, enquanto subcampo científico e *lócus* de aprendizagem da prática profissional nos cursos de licenciaturas.

Por conseguinte, recomenda-se a realização de outras investigações sob outros olhares teórico-metodológicos, com a utilização de técnicas diversas para a coleta e produção de dados, com a participação de todos os envolvidos no processo de formação, que analisem diferentes cenários/realidades, formas organizacionais, concepções de práticas de ensino no ECS e os impactos destas no processo de profissionalização de professores de EF no contexto brasileiro, adotando pesquisas nas quais haja a imersão do pesquisador no ambiente formativo, a exemplo dos estudos etnográficos, longitudinais, para que se possa aprofundar as reflexões no campo científico e contribuir para o desenvolvimento da prática profissional dos estagiários – futuros professores em formação e dos professores em exercício.

Neste quadro, adicionalmente sugere-se a ampliação de pesquisas que discutam sobre a institucionalização de convênios/parcerias no ECS e seus impactos na prática formativa; sobre sistemas de acolhimento, acompanhamento e integração institucional no ECS como parte indissociável das redes de ensino, no sentido de refletir sobre o real papel da escola, da universidade e dos agentes formativos, tanto nos cursos de licenciatura presencial, como EAD, independente do cenário social no qual o fenômeno se insere, bem como do tipo de investigação e das condições objetivas em que os futuros estudos serão realizados.

E por fim, sobressai como contributo desta tese o reconhecimento de que a edificação de uma pedagogia da formação profissional de professores de EF no ECS é um ponto crucial e componente central na formação inicial dos futuros professores no Brasil e na Amazônia em particular, tal como evidenciado pelos indicativos de elementos advindos da ideia de posicionamento político-institucional, posicionamento

pedagógico e posicionamento científico, sugerindo, portanto, que o ECS seja edificado numa casa comum, situado na fronteira entre a formação inicial e a formação continuada (NÓVOA, 2017; ZEICHNER, 2010), permeado por um modelo formativo que garanta o desenvolvimento de uma cultura socioprofissional no interior da profissão e vice-versa.

REFERÊNCIAS

ABBOTT, A. **The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor.** University of Chicago Press, 1988.

ALTET, M. Profissionalização do ofício de professor e da formação em questão: explorar as contribuições da pesquisa para fortalecer e refundar a profissão. *In*: SPAZZIANI, M. de L. (org.). **Profissão de professor: canários, tensões e perspectivas.** São Paulo: Editora Unesp, 2016. p. 39-66.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 18 ago. 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1/2002 de 18 de fevereiro de 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, seção 1, p. 31, 18 fev. 2002a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE.** Planejando a Próxima década (2014-2024). Disponível em : https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 14 de març. 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2/2015 de 1º de julho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, Seção 1, p. 8-12, 2 jul. 2015.

BRASIL. Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, seção 1, p. 46-49, 15 abr. 2020.

CARVALHO FILHO, J. J. de. **A Formação docente na Amazônia Ocidental: uma análise desde o Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física na UNIR.** 2015. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Ciências da Educação, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2015.

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

CARVALHO FILHO, J. J. de; BRASILEIRO, T. S. A. **A formação do professor de educação: reflexões a partir do estágio supervisionado.** Curitiba: Appris, 2020.

CYRINO, M. **Do acolhimento ao acompanhamento compartilhado: construção colaborativa de uma proposta para o estágio curricular supervisionado no curso de**

pedagogia. 2016. 344 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2016.

FEIMAN-NEMSER, S. **Teachers as learners**. Cambridge, MA: Harvard Education, 2012.

FREIDSON, E. **Renascimento do profissionalismo**: Teoria, profecias e políticas. Trad. Mauro Paciomik. São Paulo: Editora USP, 1998.

GAUTHIER, C.; MATINEAU, S.; DESBIENS, J-F.; MALO, A.; SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia**: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

HARGREAVES, A. Four Ages of Professionalism and Professional Learning. **Teachers and Teaching: History and Practice**, v. 6, n. 2, p. 151-182, 2000. Disponível em: <http://10.1080/713698714>. Acesso em: 13 set. 2020.

HOLMES GROUP. **Tomorrow's teachers**: A report of the Holmes Group. East Lansing. Holmes Group, 1986.

LARSON, M. Looking back and a little forward: Reflections on professionalism and teaching as a profession. **Radical Teacher - A Socialist, Feminist, and Antiracist Journal on the Theory and Practice of Teaching**, n. 99, p. 7-17, 2014.

LARSON, M. **The Rise of Professionalism**. University of California Press, 1977.

NÓVOA, A. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr., 2019.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

PEETERS, H; CHARLIER, P. **Contributions à une théorie du dispositif**. Hermes. Ledispositif. Entre usage et concept. Paris: CNRS editions. 1999. p. 15-23.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RIBEIRO, R. C.; VEDOVATTO, D. **Estágio supervisionado em educação física**: processos de iniciação à docência. Coleção Docência, Formação de Professores e Práticas de Ensino - Volume 4. 1. ed. Editora CRV, 2019.

SARTI, F. M. Dimensão socioprofissional da formação docente: aportes teóricos e proposições. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 294-315, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053146790>. Acesso em 19 out. 2020

SOUZA NETO, S. de; CIRYNO, M.; BORGES, C. O estágio curricular supervisionado como lócus central da profissionalização do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**. v. 1, n. 32, p. 52-72, 2019. DOI: 1021814/rpe.13439.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2013a.

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

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Revista do Centro de Educação**, v. 35, n. 10, p. 479-504, set./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2357>. Acesso em: 15 abr. 2020.