



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES – IEFES
EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA**

FERNANDA CORDÉLIA DE LIMA GOMES

**CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO DA
IDENTIDADE DOCENTE DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IEFES-
UFC**

**FORTALEZA
2018.1**

FERNANDA CORDÉLIA DE LIMA GOMES

**CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO DA
IDENTIDADE DOCENTE DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IEFES-
UFC**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado à Coordenação de Educação Física do Instituto de Educação Física e Esportes da Universidade Federal de Ceará como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Luciana Venâncio

FORTALEZA
2018.1

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G614c Gomes, Fernanda Cordélia de Lima.

Contribuições do estágio supervisionado para a formação da identidade docente de estudantes de Educação Física do IEFES-UFC / Fernanda Cordélia de Lima Gomes. – 2018.
64 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes, Curso de Educação Física, Fortaleza, 2018.

Orientação: Profa. Dra. Luciana Venâncio.

1. Identidade Docente. 2. Estágio Supervisionado. 3. Formação Docente. 4. Educação Física. I. Título.

CDD 790

FICHA DE APROVAÇÃO

FERNANDA CORDÉLIA DE LIMA GOMES

CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA FORMAÇÃO DA
IDENTIDADE DOCENTE DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO
IEFES-UFC

APROVADO, em: 25 / Julho / 2018.

Profa. Dra. Luciana Venâncio – Orientadora
Instituto de Educação Física e Esportes - IEFES.

Prof. Dr. Leandro Masuda Cortonesi
Instituto de Educação Física e Esportes - IEFES.

Prof. Dr. Luiz Sanches Neto
Instituto de Educação Física e Esportes - IEFES.

Fortaleza – CE

2018

DEDICATÓRIA

A todos(as) os(as) graduandos(as) e professores(as) de Educação Física que, assim como eu, intensificaram a paixão pela profissão durante o desenvolvimento do Estágio Supervisionado.

AGRADECIMENTOS

A todos os professores e professoras do IEFES-UFC que compartilharam seus conhecimentos e possibilitaram momentos de discussões e reflexões acerca a atuação do Professor de Educação Física na Escola.

Aos professores supervisores do estágio, por me permitir acompanhar sua prática pedagógica e pelas orientações e sugestões durante esta importante etapa de aprendizagem na minha formação.

Ao professor Eduardo Mota Silva, pela contribuição na realização do TCC I, onde colaborou com seus conhecimentos e orientações.

Aos professores Leandro Masuda e Luiz Sanches, docentes do IEFES-UFC. É um prestígio tê-los como membros da Banca de Avaliação, que com certeza em muito contribuirão com meu aprendizado ao traçar suas considerações e sugestões.

Aos amigos Marcus Vinícius, João Vittor e Pedro Lucas, do curso de Licenciatura em Educação Física do IEFES-UFC, pela companhia e parceria durante o desenvolvimento dos Estágios III e IV. Juntos, compartilhamos e ampliamos conhecimentos e superamos situações desafiadoras que surgiram no período do estágio.

Às professoras Luciana Maria e Luciana Venâncio, professoras do IEFES-UFC, pelo incentivo e orientações para desenvolver este trabalho.

Ao Abraão, meu companheiro no amor e na vida, pelo apoio e por escutar os relatos das situações vivenciadas no estágio, os desafios, decepções, conquistas, momentos de angústias e de alegria.

RESUMO

A identidade docente é um processo dinâmico e é influenciada por múltiplas experiências de vida pessoal e profissional do indivíduo, onde o estágio supervisionado exerce um papel fundamental, pois este propicia o desenvolvimento de uma série de requisitos importantes para a docência. Dessa forma, o presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa e teve por objetivo investigar as contribuições do estágio supervisionado na formação da identidade docente de estudantes de Licenciatura em Educação Física do IEFES-UFC. Nove graduandos de Educação Física participaram da pesquisa. Como requisito para participação, era necessário o graduando ter concluído as quatro etapas do estágio supervisionado até o semestre 2017.2. Para a geração dos dados utilizou-se um questionário com perguntas subjetivas sobre experiências do estágio e sua relação com a formação dos estudantes. Os dados gerados foram tabulados e posteriormente analisados. Observou-se que o estágio supervisionado, apesar de apresentar algumas deficiências, contribuiu com a formação dos estudantes, bem como na construção da sua identidade enquanto professores de Educação Física. Seu desenvolvimento permitiu aos participantes aliar os conhecimentos teóricos ao prático e favoreceu a formação de professores reflexivos. Dessa forma, foi possível perceber que a realização do estágio produziu vivências significativas para a formação profissional dos estudantes pesquisados. É importante que se realize investigações mais aprofundadas sobre a formação inicial dos futuros professores de Educação Física do IEFES-UFC, verificando suas expectativas e o significado que dão ao estágio e sua formação enquanto docentes.

Palavras-chave: Identidade docente. Estágio supervisionado. Formação docente. Educação Física

ABSTRACT

The Teaching Identity is a dynamic process and is influenced by multiple personal and professional life experiences of the individual, where the supervised internship is fundamental. Because it provides the development of a series of important requirements for teaching. In this way, the present study is characterized as a qualitative research and had the objective to investigate the contributions of the supervised internship in the formation of the teaching identity of undergraduate students in Physical Education of the IEFEs-UFC. Nine undergraduate students of Physical Education participated in the research. As a requirement for participation, it was necessary for the graduate to have completed the four stages of the supervised internship until the semester 2017.2. For the generation of the information, a questionnaire was used with subjective questions about the internship experiences and its relationship with the training of students. The information obtained was tabulated and later analyzed. It was observed that the supervised stage, although presenting some deficiencies, contributed to the training of students, as well as the construction of their identity as Physical Education teachers. The development of the internship allowed the participants to combine the theoretical knowledge with the practical one and favored the formation of reflective teachers. In this way, it was possible to perceive that the accomplishment of the internship produced significant experiences for the professional formation of the researched students. It is important to carry out more research on the initial training of future Physical Education teachers, verifying their expectations and the meaning they give to the internship and their training as teachers.

Key-words: Teacher identity. Supervised Internship. Teacher training. Physical Education

LISTA DE ABREVIATURAS

CNE – Conselho Nacional de Educação

ES – Estágio Supervisionado

IEFES - Instituto de Educação Física e Esportes

IPECE – Instituto de Pesquisa e Estatísticas do Ceará

SER – Secretaria Executiva Regional

TCLE – Termo de Compromisso Livre e Esclarecido

UFC – Universidade Federal do Ceará

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Competências e Saberes Docentes	27
Quadro 2: Perfil dos Estudantes	40

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

1 INTRODUÇÃO	21
2 QUADRO TEÓRICO	23
2.1 O processo de formação docente	23
2.2. A docência e a formação da identidade docente	25
2.3 A identidade docente em Educação Física	29
3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL	32
3.1 Estágio Supervisionado em Educação Física	33
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	37
4.1 Escolhas Metodológicas	37
4.2 Definição dos sujeitos da pesquisa	38
4.3 Técnicas para geração e análise dos dados	39
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	41
5.1 Participantes	41
5.2 Fatores motivadores da escolha profissional.....	42
5.3 Concepção sobre identidade docente	43
5.4 Concepção sobre o estágio supervisionado em Educação Física	44
5.5 Principais dificuldades ao realizar o estágio	50
5.6 Percepção do perfil de professor(a)	52
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	54
APÊNDICE	61
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE	62
APÊNDICE B – Questionário Semiestruturado	64

APRESENTAÇÃO – Minhas narrativas de experiências inquietantes

O curso de Licenciatura em Educação Física me proporcionou diversas experiências que ampliaram o meu aprendizado, e o desenvolvimento de competências necessárias para exercer a profissão de professora.

Em 2015, ao cursar o IV semestre do curso, iniciei a experiência na área escolar como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), atuando na educação infantil e 4º ano do ensino fundamental na escola pública municipal Adroaldo Teixeira de Sousa, localizada no bairro Planalto Pici, em Fortaleza/CE. Foi minha primeira experiência em sala de aula, como professora (bolsista), sob acompanhamento de uma professora de Educação Física. A bolsa do PIBID oportunizou que eu ingressasse no ambiente escolar, conhecendo o dia a dia em uma sala de aula, como atuam os(as) professores(as), seus comportamentos e atitudes ao lidar com os(as) estudantes. Ministrei aulas teóricas e práticas em turmas do Ensino Fundamental I e II, onde busquei aplicar o conhecimento aprendido no curso durante minha atuação na escola.

Durante todo o período em que permaneci no PIBID (dois anos e seis meses) atuei em dupla com outro(a) colega, onde semestralmente havia mudança nas duplas e nas turmas, onde nós bolsistas adequávamos nossos horários na escola de forma que não atrapalhasse os horários na faculdade. Apesar das mudanças a cada semestre, era sempre o(a) mesmo(a) professor(a) de Educação Física que nos acompanhava. Neste período, atuei em 3 (três) escolas, sob supervisão de uma professora (primeira escola) e dois professores (segunda e terceira escola). Dentre eles, recebi menos auxílio da professora, e também foi a que menos contribuiu com meu conhecimento decorrente de sua atuação. A aula era deixada totalmente sob responsabilidade dos(as) bolsistas, e a professora não retornava sobre as atividades realizadas, às vezes não acompanhava, nem observava, utilizava muito o celular enquanto os(as) bolsistas enfrentavam a dura realidade para ministrar a aula sozinhos(as)

Foi uma experiência muito exitosa, pois passei a conhecer a realidade escolar, as dificuldades encontradas para realizar as aulas, como a falta de materiais, dispersão e resistência dos alunos por conteúdos que não conheciam (diferentes do vôlei, carimba e futsal); tive autonomia para planejar e ministrar as aulas, etc. Os(as) professores(as), bem receptivos, amigáveis, me davam apoio, observava as aulas, as vezes fotografava e filmava.

Assim como o PIBID, também considero o período de estágio como uma das mais significativas experiências docentes durante o percurso no curso de Licenciatura em Educação Física, no sentido que, foi um período no qual vivenciei o que é Ser Professora, onde passei por

momentos em que precisei pensar rapidamente buscando estratégias para o desenvolvimento das aulas e situações em que poderia ter tido um empenho melhor, para a resolução de conflitos ou soluções de problemas. Acredito que a experiência no PIBID favoreceu muito a minha atuação no estágio supervisionado, facilitando na organização de ideias, na escolha de metodologias e estratégias de ensino adequadas para as faixas etárias, a dinamicidade e a comunicação.

Neste período de estágio fui acompanhada por 7 (sete) professores (4 mulheres e 3 homens), onde pude verificar diferentes personalidades de professor(a). Aprendi a olhar os(as) professores(as) com uma outra visão. Compreendi que não adianta julgar o(a) professor(a) sem visualizar as condições e os motivos que os(as) levam a praticar determinada ação. Ampliei minha visão sobre a importância da Educação Física na escola, bem como, buscar proporcionar vivências diversificadas, utilizar a criatividade, inovar nas aulas, etc. Também compreendi que não há mudanças no cenário da Educação Física na escola se não formos sujeitos responsáveis e comprometidos(as) consigo mesmo e com todos(as) os(as) alunos(as) e fazer com que eles(as) participem da construção de modo participativo e colaborativo.

Durante o curso de Licenciatura em Educação Física realizei quatro etapas de estágio supervisionado obrigatórias nos diferentes níveis da Educação Básica.

A realização do **Estágio I** (Conhecimento e investigação da realidade), caracterizado fundamentalmente pela observação nos diferentes níveis da Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e EJA, foi um período de bastante insegurança, apesar da não atuação direta como professora, principalmente ao observar a Educação Infantil em uma escola pública municipal situada no bairro Conjunto Esperança¹, cujas crianças apresentavam idade entre 2 e 4 anos de idade. Nesta escola, muitas crianças chegavam chorando na sala de aula. A professora de sala as recebia e despedia-se dos responsáveis, afirmando que logo elas parariam de chorar. Em alguns momentos, enquanto registrava atividades na agenda dos alunos, as crianças brigavam e mordiam umas às outras. A professora, por não observar os(as) alunos(as), acabava advertindo apenas uma criança (geralmente a que revidou).

Nessas situações, eu tentava ajudar, observando-os(as) e tentando evitar que por qualquer motivo começassem a brigar e a chorar. Tive medo que quando eu falasse mais firme

¹ Conjunto Esperança é um bairro localizado na zona sul de Fortaleza-CE, e está dentre os 18 bairros administrados pela Secretaria Executiva Regional V (SERV). Segundo o IPECE (2012), apresenta 16.405 habitantes, o equivalente 0,7% da população de Fortaleza. Na escala de distribuição de renda, conforme o IPECE (2012) ocupa a 78ª posição dentre os 119 bairros da cidade.

com elas, alguém pudesse interpretar como “briga”, “gritar com as crianças”. Muitas vezes comunicava a professora do que ocorria na sala, aguardando a atitude que a mesma teria. Era uma forma de aprendizado para mim, visto que, eu nunca tinha lidado com tais situações. No mais, foi um período muito gratificante no que se refere à minha aprendizagem na Educação Infantil.

Apesar da inexperiência, a cada atitude “anormal” dos alunos, como agressividade, sensibilidade, ciúmes, eu refletia sobre como poderia lidar com tal situação, caso estivesse sozinha com a turma. Algumas vezes a professora me deixava sozinha na sala por alguns instantes, enquanto ia resolver algo. Percebia que era uma oportunidade para eu ter mais atuação, no entanto, os(as) alunos(as) aproveitavam a saída da professora para “se libertarem”, brincar livremente, sem controle, sem limites. Quando eu tentava de alguma forma “controlar a situação”, chegava a funcionar, em alguns minutos. Depois, só mesmo a chegada da professora para que voltasse a “calmaria”. Percebi que precisava muito conhecer estratégias para lidar com tal situação.

Terminada a observação na Educação Infantil, na segunda parte, do estágio, fui observar a realidade de uma escola de Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano). Situação muito precária, pouquíssimas aulas sistematizadas de Educação Física, praticamente o “rola a bola”. Apesar dessa constatação, foi de extrema importância para a visão que tenho hoje sobre o Ser Professora. Foi nessa etapa que aprendi a enxergar as atitudes que alguns(mas) professores(as) tomam, com um outro olhar. Nesta escola, situada no bairro Mondubim², acompanhei dois professores de Educação Física: um do sexo masculino e a outra, do sexo feminino.

A professora, no primeiro momento da aula trabalhava algum conteúdo teórico em sala, de forma breve e vaga. A prática, na quadra, nada estava relacionada ao conteúdo abordado em sala, onde os(as) alunos(as) eram liberados para fazerem o que quisessem (o famoso racha). Ao ver a situação da quadra, veio em minha mente a pergunta: “O que eu poderia fazer aqui?”. A quadra, num terreno afastado no fundo da escola, possivelmente nunca foi reformada! Tomada por matos, descoberta, cimento com mau acabamento, alambrado totalmente desgastado, enferrujado. Uma tristeza ver que aquele era o espaço para as aulas de Educação Física! A professora, meio desanimada, olhou para mim e falou: “Taí, Fernanda, a situação da nossa quadra. Como é que se dá aula prática numa situação dessas? Se esse horário está assim, imagina às 14h? Você traria seus alunos para cá?” (referindo-se à exposição ao sol). Disse ainda

² O bairro Mondubim está localizado na zona sul de Fortaleza, e apresenta 76.044 habitantes, correspondente a 3,1% da população de Fortaleza (IPECE, 2012). Está sob administração da SER V, e na escala de distribuição de renda, conforme o IPECE (2012), ocupa a 82ª posição dentre os 119 bairros da cidade.

que havia feito cirurgia por problemas cardíacos decorrentes da atuação como professora, relatando muito estresse, ansiedade, por lidar com alunos difíceis.

O professor tentava fazer alguma atividade em sala, mas rapidamente direcionava os alunos(as) para a quadra, pois o barulho interferia na aula dos(as) demais professores(as). Não foi o meu primeiro contato com a sala de professores de uma escola. Nesta escola, ouvi comentários que me deixaram horrorizada: eram professores(as) que reclamavam de alguns alunos, falavam apelidos, comemoravam ao saber que determinado aluno(a) foi suspenso(a) ou mudou de turno, demonstravam total desinteresse em voltar para a sala de aula após o intervalo, muito desânimo exposto em seus rostos. Constatei uma triste situação. Chegava em casa triste e pensativa. Era essa a profissão que eu realmente queria? Quanto tempo eu aguentaria permanecer na profissão docente, diante de tudo o que presenciei?

Nesta etapa de estágio não foi possível observar as aulas do Ensino Médio, pois neste período, as atividades escolares estavam suspensas devido à paralisação das atividades dos professores – Greve.

O Estágio I foi de grande inquietação para mim, no que se refere a prosseguir na formação inicial como professora de Educação Física, após ver a realidade escolar, as dificuldades e desafios que os(as) professores(as) encontram, as condições estruturais da escola, a falta de materiais (havia apenas uma bola furada nesta escola). Mas ao mesmo tempo, esta situação me instigou a querer conhecer outras escolas. Seriam todas as escolas iguais a esta? Era necessário conhecer outras escolas para confirmar se realmente a profissão docente era só lamentações, dificuldades, desânimos e tristeza. E assim, concluí este período, muito apreensiva, mas com muita vontade de conhecer e compreender mais a fundo a profissão docente. Eu queria mudar aquela realidade!

Realizei o **Estágio Supervisionado II** em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental I, também localizada no bairro Mondubim. Foi uma excelente oportunidade para a redução daquela inquietação de mudança de profissão, narrada anteriormente durante o Estágio I. Realmente quem faz uma escola ser boa, são os bons(as) professores(as)... Minha supervisora de estágio foi de fundamental importância na escolha da profissão que hoje não pretendo desistir. Muito atenciosa com os alunos, dinâmica e criativa. Ela desenvolveu projetos excelentes para a melhoria da escola. Contextualizava todas as atividades que desenvolvia, de forma que os(as) alunos(as) tivessem algum aprendizado, e não ficassem no “fazer por fazer”.

Foi uma parceria incrível, onde ela propôs a temática das aulas, e eu entrava na parte mais prática, mas como ela, sempre contextualizando as atividades, de forma que os(as) alunos(as) participassem ativamente. Lembro que, em uma atividade de “futebol de meia” em

que desenvolvi, uma criança falou: “Tia, é só nós meninos que vamos jogar, porque futebol é coisa de menino. E boneca é coisa de menina.” Naquele instante estremei! O que poderia responder àquela criança? Então, tentei resolver a situação da seguinte forma: Perguntei aos(as) alunos(as) “quem cuida de vocês em casa, o papai ou a mamãe?”. Fiz uma referência aos cuidados com a criança em casa como o brincar de boneca, ou seja, “quando o menino brinca de boneca ele está aprendendo a cuidar de um bebê. É só mulher que cuida de bebê?” – perguntei aos(as) alunos(as). Quanto ao jogar bola, perguntei quem na sala tinha ganhado bola de presente. Apenas os meninos levantaram a mão. Perguntei então “por qual motivo as meninas não podem jogar bola, se elas têm pernas, podem chutar, correr igual aos meninos?”. Finalizei informando que as meninas não jogam bola só porque não ganham uma bola de presente igual aos meninos, para que pudessem jogar todos os dias. Nessas situações citei o caso do brincar de carrinho também, que não era coisa de menino, pois meninas também dirigem carro. Pode não ter sido a melhor explicação, mas ainda assim percebi que refletiram sobre o assunto.

Outra situação que me marcou foi em um dia em que precisei pensar rápido para desenvolver uma atividade no momento da “Acolhida”, assim que cheguei à escola. Uma das professoras olhou para mim e disse: “Chegou a tia da Educação Física, e ela vai fazer uma brincadeira com vocês.” As crianças e os demais professores começaram a comemorar “Aêeeee” – batendo palmas. Rapidamente engoli a surpresa e a insegurança e pensei rápido em uma atividade para ser desenvolvida. Optei por realizar uma brincadeira cantada, conhecida por “Limãozinho”, onde os alunos(as) realizavam gestos corporais conforme a letra da música. E deu tudo certo. Todos participaram da atividade, inclusive os professores.

Fiquei bastante apegada às crianças desta escola, não queria que o estágio acabasse. Senti na pele a importância de ser uma professora que dá significado à sua aula e se identifica com o trabalho. A direção da escola e as supervisoras parabenizaram pelo trabalho que desenvolvi, deixando a escola de portas abertas para o desenvolvimento de projetos caso tivesse interesse. Assim, sai feliz deste período, com uma vontade imensa de iniciar o Estágio III.

O **Estágio III** foi de muito aprendizado para mim, não no sentido do aprendizado em relação ao professor da escola, mas das situações que vivenciei. Este estágio foi realizado em equipe composta por 4 graduandos da Licenciatura em Educação Física, em uma escola pública estadual, com alunos(as) do 9º ano do Ensino Fundamental II e 1º ano do Ensino Médio. Minha equipe era composta por mim e mais 3 rapazes. Nossa experiência nesta escola, foi repleta de desafios. Alunos(as) acostumados com o “rola a bola”, mostraram resistência para participar das aulas no início, mas a grande maioria mostrou-se interessada nos conteúdos que planejamos para ensinar na escola.

Nos propusemos a ensinar Esportes de Aventura (*parkour*, corrida de orientação e *slackline*), conteúdo nunca vivenciado pelos(as) alunos(as) na escola. Aproveitamos o matagal existente ao redor da quadra e o amplo espaço da escola para desenvolver tais atividades. Foi muito prazeroso ver o sorriso estampado no rosto dos(as) alunos(as) nas aulas de *parkour* e corrida de orientação, apesar da roupa super suja de lama e carrapicho, e no final dizer que gostaram muito da aula.

Afixamos um *slackline* em duas colunas no refeitório da escola, no horário do intervalo. Este foi o local mais apropriado que encontramos para fixar e deixar o equipamento à disposição dos alunos(as). Uma fila relativamente grande se formou... muitos(as) alunos(as) queriam experimentar aquela prática corporal! Aos poucos, cada aluno(a) vivenciava a atividade, permitindo que outros colegas também participassem. Auxiliamos o tempo todo os(as) alunos(as), com orientações básicas relativas à postura, equilíbrio, atenção e concentração. Um aluno disse: “Ei tia, seria massa se tivesse um desses todo dia aqui na hora do recreio!”, enquanto tentava se equilibrar no *slackline*.

Também trabalhamos outros conteúdos voltados para a promoção da saúde, nutrição, atividade física, onde utilizamos de jogos e dinâmicas com o intuito de tornar as aulas mais atrativas para os(as) alunos(as). Foi bem desafiador, pois sai da minha zona de conforto por precisar trabalhar conteúdos essencialmente teóricos como limites do corpo humano, componentes dos alimentos, obesidade e doenças crônicas, etc.

Não tivemos uma boa orientação do professor da escola, e este, com o passar das aulas, ficou incomodado com a nossa presença, porque os(as) alunos(as) afirmaram que o mesmo não ministrava aula, apenas lhes jogava a bola e também não se importava com os que ficavam na arquibancada. Alguns alunos do 1º ano reclamaram ao professor supervisor que não podiam mais jogar o “racha” por causa dos estagiários. Assim, o professor informou que, para não haver conflitos entre os alunos e estagiários, estes não poderiam mais atuar com tal turma.

Um questionamento que uma aluna fez indignada porque sua turma do 1º ano não teria mais aulas conosco, e que não esqueço foi: “E se eu quiser ser professora de Educação Física, como eu fico? Sem ter aula? Que legal, ficar assistindo os meninos jogando bola!” - se expressando em tom irônico.

Outro momento marcante foi na última aula, quando a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE)³ nos convidou para dar uma aula na qual incluísse os(as) alunos(as) com desenvolvimento atípico da escola. Assim, desenvolvemos uma aula voltada para o ensino do esporte *badminton*, com utilização de materiais alternativos, visto que, a escola não dispunha dos materiais para a prática desta modalidade esportiva. Realizamos atividades pouco complexas, e fomos avançando gradualmente, até chegar ao jogo propriamente dito. Foi muito divertido, prazeroso e satisfatório ver que conseguimos cumprir o que foi proposto. A professora, muito satisfeita, nos agradeceu, e elogiou o nosso trabalho. Os(as) alunos(as) com desenvolvimento atípico também nos agradeceram e informaram que gostaram muito da aula.

Assim, em meio a reprovações do professor supervisor e de alguns alunos que queriam jogar “o racha”, conseguimos levar conhecimentos do que seria o papel da Educação Física na escola, levando os(as) alunos(as) a refletirem sobre a sua importância no currículo escolar. Hoje, ainda mantenho contato com este professor, que inclusive me convidou posteriormente para participar de um evento em comemoração ao Dia das Mulheres na escola, para ministrar atividades lúdicas e dança com os(as) participantes.

Diante das dificuldades neste período, tentei compreender as atitudes do professor supervisor, sem julgá-lo. Tentei visualizar os fatores que poderiam tê-lo influenciado a ter aquela postura desinteressada, indiferente aos alunos: a carga horária diária na escola, o curto tempo para almoçar (45 minutos), o tempo de atuação na docência, etc. Para mim, com o tempo ele esgotou-se, desmotivou-se e relaxou totalmente, e outros vários fatores teriam contribuído para isso, como a desvalorização da profissão e da Educação Física enquanto componente curricular da escola; baixo salário; desinteresse e pouca participação dos alunos nas aulas práticas, dentre outros.

Infelizmente os(as) alunos(as) é quem saíram perdendo, mas, eu não estava na escola para julgar o professor, tentei dar o melhor de mim no desenvolvimento das aulas. Conseguimos criar uma rotina com os(as) alunos(as), e todos(as) participavam das aulas (no primeiro momento da aula, antes da prática propriamente dita). E para mim, isso era o bastante para me deixar satisfeita e com sensação de dever cumprido.

Na etapa final, o **Estágio IV**, caracterizado por muita satisfação, muito aprendizado e ampliação do olhar sobre a Educação Física, também foi realizado em equipe (4 graduandos de

³O Atendimento Educacional Especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 2008 p.10).

Licenciatura em Educação Física), estagiamos em uma escola pública estadual, em turmas do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio.

Esta escola dispunha de uma estrutura física satisfatória, a quadra estava localizada em um espaço afastado das salas de aula, piso e alambrado bem conservados, com todas as linhas demarcatórias visíveis, e apresentava uma diversidade de materiais para as aulas de Educação Física: bolas de futebol, futsal, voleibol, basquetebol, handebol, *kits* de *badminton*, cordas grandes e pequenas, arcos, espirobol, cones grandes e pequenos, bastões, escada de agilidade, etc. O professor supervisor era muito dinâmico e participativo. Acompanhava todas as nossas aulas e no final dava um retorno sobre as aulas. Ficava acompanhando toda a execução das atividades no intuito de levá-las para outras turmas, para que outros(as) alunos(as) também pudessem vivenciá-las.

No início fiquei ansiosa e insegura pela pouca experiência com adolescentes do Ensino Médio. Mas a partir da primeira aula percebi que não era tão complicado lidar com este público. Foi de grande aceitação a nossa presença. Os(as) alunos(as) participavam alegremente das aulas, dávamos espaço para que eles(as) pudessem se expressar, avaliar as aulas no intuito de que pudessem atender a seus interesses. Muitos iam para a escola apenas para jogar futsal, na verdade, “o racha”, mas combinamos de dividir o horário para que tivessem o tempo para realizar suas “práticas livremente”. Neste período reforcei a visão da importância de dialogar com os alunos, ouvir suas ideias e sugestões. Desenvolver um trabalho em conjunto com eles, pois isso possibilitou que tivessem mais dedicação com as aulas e maior participação. Deixei de lado um pouco da comunicação formal, e tentei “me igualar”, “falar a mesma linguagem” dos(as) alunos(as), mas sem deixar de lado o papel de professora. Em todas as aulas o respeito prevaleceu.

A aproximação com professores(as) e diretoria da escola nos permitiu ser convidados a participar de um evento na escola (Corrida). Foi muito prazeroso e satisfatório atuar em um evento que reunia toda a comunidade escolar. O apoio de um bom professor supervisor e da direção da escola colaborou com o desenvolvimento de aulas dinâmicas e ricas em conhecimento aos alunos. Além disso, o reconhecimento pelo nosso bom desempenho durante este período contribuiu com a construção da minha identidade docente que então seguirei: professora de Educação Física.

Aprendi durante as etapas do Estágio Supervisionado que podemos escolher o(a) profissional/docente que queremos ser. Visualizei vários perfis de professores, com atitudes passíveis de aprovação ou reprovação. De cada um(a) deles(as) pude tirar algo e levar para a minha formação enquanto professora. Eu escolhi ser a professora que vê oportunidades nas

dificuldades. Vejo em uma situação negativa que há algo positivo. Devemos quebrar paradigmas, e nos permitir enxergar algo com outros olhos, ou seja, ampliar a visão para poder identificar os pontos positivos, e, a partir disso, buscar novas formas, estratégias para dar continuidade ao nosso trabalho. Ser criativa, surpreender a cada aula. Dar autonomia ao(à) aluno(a); mostrar que ele(a) é parte importante na realização das aulas.

Esta apresentação, no formato de uma narrativa autobiográfica, situa a minha escolha para elaborar esse trabalho de conclusão de curso. Adianto que no tratamento metodológico dos resultados gerados, em vários momentos, me posicionarei como sujeito participante envolvida com a temática. Entendo que não é possível colocar-me em posição de neutralidade diante de um cenário vivido com os(as) participantes desse trabalho.

1 INTRODUÇÃO

Por seu elevado nível de significância, a formação docente, na contemporaneidade, vem contando com uma notável expansão de estudos e pesquisas, tendo a figura do(da) professor(a) diretamente associada a esta e, conseqüentemente, à qualidade do ensino da educação escolar. De acordo com Arroyo (2000), a formação docente é um processo de caráter dinâmico, sendo determinada por fatores éticos, políticos, pedagógicos, econômicos, sociais e históricos.

Assim sendo, Veiga (2012), esclarece que o docente é um agente transformador, que produz e transforma saberes, um sujeito que realiza ações e interage com o outro, e dessa forma, encontra formas para orientar a sua prática pedagógica, o que favorece, portanto, a construção de sua identidade docente.

A identidade profissional docente tem caráter dinâmico, na qual sua construção se dá principalmente pelas experiências vividas, influenciadas pelos diferentes contextos históricos, sociais, políticos e econômicos. Desse modo, a construção da identidade docente se evidencia na multiplicidade de experiências vividas, como a história de vida, a formação acadêmica e a prática pedagógica (VEIGA, 2012).

Nesse sentido, o estágio supervisionado surge como um processo fundamental na formação dos(as) futuros(as) docentes. É um momento da formação em que o graduando vivencia experiências inerentes à sua área de atuação, aliando os conhecimentos teóricos e práticos, e colaborando na construção da sua identidade como professor(a) (PRADO, 2016).

Conforme abordagens em diferentes estudos, a serem observadas neste trabalho, o estágio supervisionado é visto como uma atividade indispensável aos(às) estudantes de licenciatura, mediante a sua contribuição na sua formação profissional.

Assim sendo, algumas indagações surgiram em torno deste tema: A realização do estágio supervisionado contribui com a formação da identidade docente dos(as) futuros(as) professores(as) de Educação Física? Quais as representações que os(as) alunos(as)-professores(as) têm sobre sua própria identidade profissional frente às suas práticas docentes e ao contexto do estágio desenvolvido na escola?

Desta forma, este trabalho tem por objetivo identificar as contribuições do estágio supervisionado na construção da identidade docente de estudantes de Licenciatura em Educação Física do IEFES/UFC que tenham concluído as quatro disciplinas de estágio supervisionado.

O interesse pelo estudo surgiu a partir de reflexões sobre a relevância que o estágio supervisionado exerceu em relação à minha própria formação inicial narrada na apresentação desse trabalho. Durante a realização do estágio supervisionado, o(a) estagiário(a) tem a

oportunidade de (re)construir valores, atitudes, conhecimentos e habilidades favorecendo, assim, o processo de desenvolvimento da identidade docente e na profissão.

Para o desenvolvimento deste estudo de característica qualitativa, foi realizado inicialmente um levantamento bibliográfico que tratou dos temas acerca da docência, identidade docente e estágio supervisionado.

Para a segunda etapa da pesquisa, a geração dos dados, utilizou-se um questionário semiestruturado, contendo questões subjetivas, a fim de obter informações dos(as) estudantes de Licenciatura em Educação Física do IEFES-UFC sobre as contribuições do estágio na construção da sua identidade docente. Os dados gerados foram analisados e tabulados, constituindo, assim, os resultados desta pesquisa.

2 QUADRO TEÓRICO

A seguir serão apresentadas algumas considerações acerca da docência, do processo de formação e identidade profissional docente e as contribuições das disciplinas de Estágio Supervisionado no processo de formação docente em Educação Física, com base nas pesquisas desenvolvidas por pesquisadores e estudiosos da educação, como Ilma Passos Veiga, Maria Helena Virgínio, Lena Maria Marçal, Ivana Maria Ibiapina, Selma Pimenta, Maurice Tardif e José Carlos Libâneo, dentre outros.

2.1 O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

A formação docente vem se constituindo como um vasto campo de conhecimentos e investigações, e, de acordo com Veiga (2012), esse processo é multifacetado, plural e contínuo. Na compreensão de Aguiar (2009), a formação de professores(as) só pode ser amplamente compreendida se esclarecidas as múltiplas determinações que condicionam, impactam e intervêm nas escolhas teórico-metodológicas do docente, considerando-se que tais escolhas se vinculam particularmente ao contexto histórico e social no qual sua formação está inserida.

Neste sentido, considera-se importante destacar alguns desses múltiplos fatores que estão associados a esse processo, como na concepção de Virgínio (2009), esclarecendo que a formação docente é algo que está em constante evolução, sendo determinada por fatores éticos, políticos, pedagógicos, econômicos, sociais e históricos, ao afirmar que:

A formação de um educador deve ser sempre uma síntese da história pessoal dele, que por sua vez carrega elementos comuns da história de uma categoria, de um trabalho do ensino, já que a história de um indivíduo, por mais particular que seja, mantém laços fortes com a condição de classe através do qual se afirma socialmente, compondo seu cenário profissional e suas relações históricas, culturais e sociais. (VIRGÍNIO, 2009 p.12).

Nessa perspectiva, a formação docente implica “reconhecimento das trajetórias próprias dos homens e mulheres, bem como exige a contextualização histórica dessas trajetórias, assumindo a provisoriedade de propostos de formação de determinada sociedade” (FAZENDA, 2001 p.136). Dessa forma, Fazenda (2001) aponta que a formação é algo inacabado, com lacunas, mas profundamente comprometido com a maneira de olhar, explicar e intervir no mundo.

A formação de professores é vista como um processo diferenciado do de outras profissões, e, segundo o pensamento de Ferry (1987, citado em Marçal, 2012), este processo se apresenta com três características estruturais:

- 1) Diz respeito a uma formação dupla, na qual se combina a formação acadêmica (científica, literária e artística) com a formação pedagógica;
- 2) Relaciona a formação de professores a uma formação de profissionais, mesmo que não haja um estatuto de professores devidamente definido;
- 3) A última característica refere-se à formação de professores como uma formação de formadores.

Desta forma, a formação assume-se como um processo por meio do qual, o professor aprende e desenvolve habilidades inerentes à sua prática (MARÇAL, 2012). Nesta perspectiva, esse processo deve ser visto como o desenvolvimento de ações que propiciem a continuidade e atualização dos conhecimentos específicos necessários para a sua atuação educacional, possibilitando a análise e reflexão em torno de sua prática pedagógica.

Assim, a formação não pode ser entendida como algo acabado e desanexada do contexto em que ela ocorre. De acordo com Marçal (2012), a problemática da formação do(a) professor(a) requer em primeiro lugar, refletir sobre o conhecimento das competências profissionais que lhe são exigidas e que são necessárias para o desenvolvimento do seu trabalho, e por outro lado, requer o conhecimento profissional necessário para desempenhar com qualidade a atividade docente.

Nesse sentido, Soares (2000) vê a necessidade de repensar os cursos de formação de professores, a fim de reduzir a formação de cientistas da educação, fazendo surgir profissionais mediadores da interação da aprendizagem com o ensino, ou seja, profissionais de sala de aula.

No que concerne ao processo de formação docente no Brasil, Veiga (2012) retrata duas perspectivas de análise da formação de professores: o professor na perspectiva do tecnólogo do ensino e o professor proveniente dos movimentos da sociedade civil como agente social.

A primeira perspectiva apresenta um caráter meramente técnico-profissional, onde a formação centra-se no desenvolvimento de competências para o exercício técnico-profissional, baseando-se no saber fazer para o aprendizado que vai ensinar.

Esta perspectiva condiz com a visão de Dieguez (1980), citado por Virgínio (2009), quando infere que a formação de professores se resume à aquisição de técnicas, competências e implementação de estratégias específicas de ensino, ou seja, para que a relação pedagógica surta seus efeitos, sendo suficientes o domínio de técnicas de ensino e suas corretas aplicações em sua atividade docente. É um pensamento que limita a formação docente ao tecnicismo.

Virgínio (2009) declara que, para o docente, seus conhecimentos e habilidades técnicas tornar-se-ão frágeis na construção desse futuro profissional da educação, uma vez que, este enfrentará desafios complexos demandando capacidade de iniciativa e de autonomia crítica

diante dos desafios encontrados na prática profissional. Esta visão da formação voltada para o ensino profissionalizante “é reduzir o pensar ao fazer” (p.90).

A segunda perspectiva de análise da formação de professores, apresentada por Veiga (2012), desenvolve-se na compreensão de uma educação crítica e emancipatória, que requer a construção e domínio sólidos dos saberes da docência, a unicidade entre teoria e prática, a ação coletiva no ambiente escolar, o desenvolvimento da autonomia e de uma consciência crítica, e o poder de articular diferentes dimensões da profissão docente.

Assim, pensar a formação docente é pensar sobre o processo de construção da identidade docente e também sobre as diferentes formas de continuar a elaboração dos saberes docentes, analisando de forma crítica a sua prática no sentido de propor as mudanças necessárias para exercer a docência.

2.2 A DOCÊNCIA E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

O termo docência está relacionado à arte de ensinar, à ação de instruir. Nesse sentido, Veiga (2012) atribui à docência dois sentidos, o etimológico e o formal. Dessa forma, “no sentido etimológico, docência tem suas raízes no latim *docere* que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender”. Já no sentido formal, docência “é o trabalho dos professores; um conjunto de funções que ultrapassam a tarefa de ministrar aulas”.

Para Silva *et al* (2013), a docência vai além do ensino de conteúdos específicos de uma área de conhecimento, significa compreendê-la como profissão que requer técnicas, bases e conhecimentos específicos acerca da sua prática.

Na concepção de Pasquay e Wagner (2001), a docência é vista como uma atividade especializada, baseada em um saber científico, construído com base em paradigmas e transmitida pelas gerações.

Costa (2008) considera a docência como ação educativa que se constitui no processo de ensino-aprendizagem, na pesquisa, na gestão de contextos educativos e na perspectiva da gestão democrática.

Assim sendo, Ibiapina (2004) conceitua a docência como a atividade em que o(a) professor(a) mobiliza e articula as atitudes de colaboração, reflexão, pesquisa e crítica em contextos formativos, com motivo e objetivo de mediar aprendizagens.

Por todos estes fatores apresentados, a docência requer formação profissional para seu exercício, no qual é fundamental o domínio de conhecimentos específicos para exercer

adequadamente a sua função, ou, no mínimo, a aquisição das habilidades e conhecimentos vinculados à atividade docente, visando melhorar sua qualidade (VEIGA, 2012).

De acordo com Costa (2008), o trabalho docente caracteriza-se como processos e práticas de produção cultural, organização, apropriação de conhecimentos e divulgação do que se desenvolvem em espaços educativos escolares, sob determinadas condições históricas. Nesse contexto, o(a) docente é um(a) agente que produz saberes científicos, um sujeito que realiza ações e interage com o outro. Dessa forma, o saber dos(as) professores(as) está fundamentado em um entendimento técnico da profissão, onde estes(as) encontram formas para orientar a sua prática.

Um importante aspecto que irá definir esta orientação de sua prática, suas escolhas, suas vinculações, sua forma de agir e ser como professor(a) está na construção de sua identidade docente, conforme será descrito no subcapítulo seguinte.

A identidade docente se expressa de forma dinâmica, complexa e se constrói com base na significação social da profissão (PIMENTA, 2005, p.19). Santos (1990) considera que o indivíduo se define a partir de como se reconhece no desempenho de papéis sociais e de como é reconhecido pelos outros no meio social. Dessa forma, destaca-se como o aspecto principal do conceito de identidade, o reconhecimento proveniente das relações sociais.

Nesse contexto, Ciampa (1987), citado por Krawulski (2004), entende identidade como metamorfose, ou seja, em constante transformação, sendo o resultado provisório da inter-relação entre a história da pessoa, seu contexto histórico e social e seus projetos. Na sua concepção, portanto, o ser humano é alguém permanentemente em busca da concretização de uma identidade.

Na concepção de Nóvoa (1992), identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade do professor se apresenta como “um lugar de lutas e de conflitos, é um lugar de construção de maneiras de ser e de estar na profissão” (NÓVOA, 1992 p.16), portanto, é um processo longo e dinâmico, construído gradativamente, num processo complexo de troca entre seus pares.

Neste aspecto, Arroyo (2000) afirma que a identidade profissional docente tem caráter dinâmico, na qual sua construção se dá principalmente pelas experiências vividas, influenciadas pelos diferentes contextos históricos, sociais, políticos e econômicos.

Para Veiga (2012), ela é construída com base no significado dos movimentos reivindicatórios dos(as) docentes e no sentido que o(a) profissional atribui ao seu trabalho, definindo o que quer, o que não quer e o que pode, como professor(a). Assim, a construção da

identidade docente se evidencia na multiplicidade de experiências vividas, como a história de vida, a formação acadêmica e a prática pedagógica.

Diante de variadas concepções sobre a significação de identidade docente, é notável, que tanto fatores ligados ao aspecto individual, quanto sociais e/ou profissionais influenciam, fortemente, na construção desta identificação.

Nesse sentido, evidencia-se o que esclarece Penna (1992), quando afirma que a identidade pessoal diz respeito à própria construção pessoal do sujeito, considerando os elementos constitutivos da sua formação, como ele pensa, age, relaciona-se consigo mesmo, com os outros, com o mundo. A identidade social, por sua vez, refere-se ao reconhecimento a uma determinada categoria por características semelhantes, o que evidencia a identidade comum.

Em conformidade com a percepção de Pimenta (2005), a identidade profissional é um processo dinâmico e complexo, influenciado nas múltiplas experiências de vida pessoal e profissional:

Uma identidade profissional se constrói, pois a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sócias da profissão; da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas; do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias; Constrói-se também, pelo significado que cada professor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, modo de situar-se no mundo, história de vida, representações, saberes, angústias, anseios e o sentido dessa profissão para a vida; mediante uma rede de relações com outros profissionais, nas instituições, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (PIMENTA, 2005, p.19).

Veiga (2012) reitera este pensamento quando afirma que a identidade do(a) professor(a) faz parte de uma profissão em constante processo de revisão de significados sociais. Dessa maneira, a identidade profissional docente reflete o que o sujeito é em um determinado momento, como ele se percebe e como é percebido.

Considerando a identidade como um processo dinâmico e que se desenvolve durante a vida do sujeito, Prado (2013) considera que se trata de um processo interno ao indivíduo, onde a cultura e categoria social exercem forte influência. Para o autor, a formação da identidade “tem início na fase infantil, já que as crianças assimilam traços e características de pessoas e objetos externos” (PRADO, 2013, p.4-5). Dito isto, é possível definir identidade como um conjunto de características pelas quais alguém pode ser reconhecido.

Pode-se considerar, assim, que a identidade docente é construída e desenvolvida, em diferentes fases da vida, levando-se em conta o contexto no qual o indivíduo esteve e está inserido, em um processo de interpretação sobre suas ações relativas ao meio em que vive e trabalha.

Neste sentido, Nóvoa (1992), confere três dimensões fundamentais no processo de construção de identidade docente: i) o desenvolvimento pessoal, referindo-se aos processos de construção de vida do professor; ii) o profissional, que diz respeito aos aspectos da formação profissional docente; e iii) o institucional, referindo-se aos investimentos da instituição para a obtenção de seus objetivos educacionais.

É notável, portanto, a relevância do papel das instituições formadoras, como por exemplo universidades e escolas, neste processo de formação e construção da identidade docente, uma vez que elas contribuem para o desenvolvimento do sistema de ensino como um todo, assegurando a necessária instrumentalização do(a) professor(a), para desempenhar com qualidade o exercício da sua profissão. É fundamental que tais instituições forneçam as condições necessárias para que o(a) docente tenha uma formação adequada, enfatizando a valorização da competência didático-pedagógica.

No contexto de um estudo sobre as bases, orientações e critérios para o planejamento de programas de formação de professores, Braslavsky (1999), citado em Puentes (2009), aponta a competência didático-pedagógica como essencial para os professores que desempenham a docência. Desta forma, tal competência refere-se “à capacidade de conhecer, saber selecionar, utilizar, avaliar, aperfeiçoar e recriar ou criar estratégias de intervenção didáticas efetivas” (PONTES, 2009 p.179).

Assim, a aquisição de competências e saberes é necessária para a atuação docente. Grohs (2017) considera que tais saberes são plurais e provenientes de diversas fontes tais como formação profissional, história de vida e experiência docente.

Tais competências e saberes são especificados no quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Competências e Saberes Docentes.

SABERES E COMPETÊNCIAS	DESCRIÇÃO	FONTE DE AQUISIÇÃO
Área do conhecimento	Conhecimento sobre o assunto que pretende ensinar.	Formação básica, formação continuada, cursos de atualização, pesquisas, leituras, participação em eventos da área.
Didático-pedagógico	Teorias e técnicas sobre o processo ensino-aprendizagem, relações interpessoais, tecnologias educacionais.	Complementação e preparação pedagógica, estágio, licenciatura, formação continuada.
Experiência e identidade docente	Saberes de sala de aula, concepções a respeito de si mesmo (como pessoa	Prática do ofício, experiência com os pares, família, instituição

	e como profissional), princípios e valores.	de ensino onde trabalha, história de vida, etc.
Política	Reflexão sobre o próprio agir pedagógico, enfrentamento de dilemas éticos da profissão.	Prática do ofício, engajamento nas questões da escola, da comunidade, do contexto da educação.

Fonte: Grohs (2017, p. 83) - Baseado em Masetto (2003), Perrenoud (2000), Almeida (2012), Pimenta e Anastasiou (2010) e Tardif (2010).

Pode-se inferir que partir da apropriação de saberes relacionados às experiências concretas da prática docente, é possível produzir uma reflexão sobre as ações pedagógicas desenvolvidas, levando em consideração as influências que contribuem na formação da identidade docente.

Importante ressaltar que não são apenas os conhecimentos da área específica e as habilidades pedagógicas que definirão o docente como um bom professor, mas também as suas ações, atitudes e comportamentos em relação a toda comunidade escolar. Contudo, acredita-se que uma formação que contemple ideias de reflexão e crítica levará o futuro docente a fazer escolhas conscientes e responsáveis.

2.3 A IDENTIDADE DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A base teórica que norteia o estudo da constituição da identidade docente é ampla, principalmente em se tratando de pesquisas desenvolvidas por estudiosos em educação. Observa-se, porém, que o desenvolvimento dos estudos que tratam da identidade docente do(a) professor(a) de Educação Física ainda está em ascensão, o que evidencia a necessidade do debate da especificidade da formação de professores(as) de Educação Física sob a ótica da constituição da sua identidade.

Um levantamento desenvolvido por Moura e Batista Neto (2014), no período de 2007 a 2012, no banco de dados da CAPES, por meio do descritor “identidade profissional educação física” resultou em 152 (cento e cinquenta e duas) pesquisas, das quais foram retidas 21 (vinte e uma), sendo duas teses e 19 (dezenove) dissertações.

Já uma pesquisa realizada por Gomes, Ferreira, Pereira e Batista (2013) analisou o conteúdo de 42 artigos, onde somente três estudos tratavam da identidade docente do professor(a) de Educação Física (PIRES et al, 2017), evidenciando ainda uma pequena quantidade de pesquisas sobre formação identitária voltadas para a área.

Nestes estudos, os pesquisadores destacaram a importância da formação inicial no processo de construção da identidade profissional do professor de Educação Física. Sobre a constituição da identidade do(a) professor(a), Marcelo (2009) considera que esta não é marcada somente por vivências anteriores ao ingresso no curso de graduação, mas também se devem levar em consideração a sua trajetória no decorrer do curso, bem como as situações vividas no ambiente de formação.

Ao pensar no processo de formação dos professores de Educação Física é de fundamental importância considerar o seu período de formação inicial, uma vez que, é nele que se adquirem conhecimentos indispensáveis para a atuação profissional. Para Pires et al (2017) as experiências anteriores à entrada da formação inicial não podem ser desconsideradas na constituição da identidade docente.

Nesse sentido, Rinaldi (2008) considera que este momento possibilita que os(as) futuros(as) professores(as) possam modificar a concepção que possuem da Educação Física, podendo influenciar a sua prática pedagógica.

Nesse sentido, Santos et al (2018) consideram que, no caso da formação de um(a) professor(a) de Educação Física, estão envolvidos processos de múltiplos saberes, que, inicialmente, vão sendo construídos na universidade e vão se desenvolvendo no decorrer do percurso das vivências e experiências obtidas na atuação profissional.

Miranda (2013) defende a necessidade de garantir ao(à) professor(a) de Educação Física um processo de formação adequado, visando o seu desenvolvimento profissional e oferecer condições de assumir com autonomia e competência o comando de seu trabalho. Para a autora,

“a formação acadêmico-profissional deveria possibilitar aos futuros professores não apenas uma intervenção competente, de caráter técnico-instrumental, mas também a capacidade de articular os seus conhecimentos teórico-metodológicos na dinâmica das diferentes realidades” (MIRANDA, 2013).

Quanto aos cursos de formação de professores(as), “estes devem ser sempre espaços de diálogos e de construção dos saberes sobre a docência” (SANTOS, 2018) o que contribui para uma formação sólida e reflexiva sobre a função do(a) professor(a), evidenciando os desafios que poderão ser encontrados em sua trajetória no ambiente escolar.

Dessa forma, Miranda (2013) defende que a formação de professores(as) de Educação Física deve estar voltada para o desenvolvimento de um professor crítico-reflexivo, buscando “superar os modelos formativos mecanicistas, esportivista e tradicional” (MIRANDA, 2013).

Portanto, é possível verificar que os cursos de licenciatura na área de EF assumem um importante papel quanto à formação dos(as) docentes. Nesta perspectiva, Pires *et al* (2017)

acredita que a identidade do(a) professor(a) se estabelece a partir da definição do currículo, das bases teóricas, do perfil do(a) graduando(a) e dos objetivos do curso. Para a autora, a apropriação sobre o significado de docência, a representação do que é ser professor(a), as suas competências e habilidades carece ser percebida pelos(as) estudantes.

Assim, a identidade profissional docente pode ser considerada um processo inacabado, que está em constante continuidade e não possui uma característica única. Ela se constitui progressivamente, influenciadas pela “auto-análise de experiências significativas, extraídas da prática e da biografia do professor” Vloet (2007) citado por Pires *et al* (2017), evoluindo com o passar dos anos, recebendo influências da escola, das reformas educacionais e contextos políticos Flores e Viana (2007) citado por Pires *et al* (2017).

Em consonância com Entwistle (1995), Cardoso (2016) considera que as experiências prévias vividas em contextos socioculturais específicos, inscrevem-se na biografia e influenciam as escolhas dos(as) candidatos(as) à formação de professores(as).

Para Figueiredo (2010) as experiências sociocorporais, construídas socialmente no dia a dia, são características marcantes do(a) professor(a) de Educação Física, e que estas interferem na configuração de sua identidade. Já Souza Neto, Benites e Silva (2010) traçam reflexões sobre o uso do corpo e do movimento no processo de identidade docente, considerando a utilização da “fala corporal” como um comportamento internalizado pelos(as) professores(as) de Educação Física, como um recurso às suas ações no ensino.

Pode-se considerar, então, que os saberes da experiência formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática, e constituem a cultura docente em ação (TARDIF, 2002).

Assim, a construção da identidade profissional e a atuação educacional dos(as) futuros (as) professores(as) de Educação Física está sempre em evolução, e é influenciada por diversos fatores, sejam eles de natureza cultural, ética, política, pedagógica, econômica, social ou histórica. Desse modo, cada professor(a) constrói a sua identidade profissional de uma maneira própria e singular.

Considerando a identidade docente como um processo dinâmico e influenciado pelas múltiplas experiências de vida pessoal e profissional, destaca-se a relevância do estágio supervisionado para a formação da identidade dos(as) alunos(as) em formação, uma vez que este propicia o desenvolvimento de uma série de requisitos importantes, como: comportamentos, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que determinam a atuação docente (LIBÂNEO, 2004), de acordo com o que será possível perceber na sequência.

3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Acredita-se que durante a vida acadêmica é essencial que os estudantes vivenciem situações nas quais possam aliar o conhecimento teórico e prático. De acordo com Tardif (2002), o estágio supervisionado se constitui como uma das etapas mais importantes na vida acadêmica dos alunos de licenciatura, já que ele oportuniza ao aluno a observação, a pesquisa, o planejamento, a execução e a avaliação de diferentes atividades pedagógicas. Assim, ele viabiliza a aproximação da teoria acadêmica com a prática em sala de aula.

Seguindo este pensamento, Prado (2016) defende que o estágio é um processo de aprendizagem indispensável para um profissional que deseja estar preparado para enfrentar os desafios de sua formação. Considera ainda, que o estágio se constitui como uma oportunidade de assimilar a teoria e a prática, conhecer a realidade do dia-a-dia, no que o acadêmico escolheu para exercer e entender a realidade que se vive e que irá trabalhar. Nesse sentido, verifica-se a importância da experiência prática aliada aos conhecimentos teóricos na vida dos acadêmicos que visam à docência.

Define-se o estágio curricular supervisionado 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 (BRASIL, 2001 p.10).

Conforme o Parecer número 28 do Conselho Nacional de Educação/CNE (BRASIL, 2001), o estágio passou a ser um componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com a prática e com as atividades de trabalho acadêmico (BRASIL, 2001 p.11).

A Resolução CNE/CES 7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, considera o estágio como uma necessidade de complementação das vivências dos futuros professores, e, além de oportunizar aos graduandos a experiência na profissão, possibilita-lhes relacionar os conteúdos adquiridos durante o curso com a realidade escolar, sob orientação de profissionais que já atuam na área.

Assim, o estágio curricular supervisionado configura-se como uma atividade indispensável aos estudantes de licenciatura, pois além de contribuir na construção da identidade profissional dos docentes em formação, também se constitui como um “momento de efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, a realização das competências exigidas

na prática profissional e exigíveis dos formandos especialmente quanto à regência” (BRASIL, 2001, p.11).

Na concepção de Carvalho et al (2003, p.223), o estágio supervisionado deve ser visto como momento singular de formação para o exercício de um futuro(a) professor(a), pois nesse período o(a) acadêmico(a) tem um momento único para ampliar sua compreensão da realidade educacional e do ensino tendo uma relação direta com os alunos e com a escola.

O objetivo do estágio, para Rodrigues (2013) é oferecer ao estudante de licenciatura conhecimentos das reais situações de trabalho que acontecem no dia a dia do professor, em ambiente escolar. Assim, o(a) estagiário(a) tem a oportunidade de assumir o papel de professor(a), realizando troca de experiências com os professores supervisores e desenvolvendo competências essenciais para atuar na profissão.

O estágio supervisionado, portanto, possibilita aos(as) futuros(as) professores(as) o acesso ao ambiente de atuação profissional, constituindo-se como um ambiente privilegiado para que possam vivenciar as práticas pedagógicas de maneira que consiga melhor compreender a profissão docente (SOUZA et al, 2017).

Para o(a) professor(a) de Educação Física, a experiência nos estágios realizados nas escolas apresenta alto grau de relevância no processo de formação inicial do professor e na construção da sua identidade na profissão.

3.1 ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Conforme elencado anteriormente, o estágio supervisionado exerce um papel fundamental na formação dos(as) estudantes de licenciatura, por oportuniza-los(as) a vivenciar a realidade da profissão.

Em se tratando da área de Educação Física, o estágio supervisionado promove a inserção dos(as) acadêmicos(as) no contexto escolar, permitindo realização da experiência prática e o conhecimento aprofundado da realidade escolar (SOUZA, 2007). Além disso, neste período evidencia-se uma estreita relação entre a teoria e prática, tanto na formação quanto nas ações docentes.

De acordo com Souza (2007) em se tratando da Educação Física,

a teoria e a prática são ainda mais indissociáveis, pois a Educação Física é uma disciplina essencialmente prática, entretanto, a sua prática deve ser fundamentada pela teoria, frente a isso, os professores devem buscar, continuamente, unir a sua ação pedagógica com os conhecimentos científicos específicos da sua área de atuação. Existe a possibilidade dos acadêmicos começarem a pensar nesta unidade, entre teoria

e prática, a partir das vivências e experiências proporcionadas pelo estágio (SOUZA, 2007).

Dessa forma, essencial que o estágio aconteça durante o processo de formação, por oportunizar aos(as) futuros(as) professores(as) vivências e experimentações da realidade escolar, ampliando a compreensão e reflexão sobre sua futura profissão. Nesse sentido, Benites *et al* (2012), ressalta a importância de se vivenciar, o que ela chama de Estágio Curricular Supervisionado, durante o curso de formação e com tempo suficiente para abordar diferentes dimensões da atuação profissional. Para a autora, o estágio é um período dinâmico, no qual compreende os esforços da universidade e da escola, com previsão de acordos, acompanhamentos, discussões sobre as situações de ensino e orientações sobre a tarefa de aprender a ensinar.

Esta concepção também é proposta na LDB/9394, quando considera que o estágio é o espaço da vinculação entre formação teórica e início da vivência profissional, supervisionada pela instituição formadora.

Uma pesquisa realizada por Benites (2016) apontou o estágio como um espaço que reúne tanto o discurso acadêmico como a prática da escola, constituindo-se também como um local de formação que apresenta, porém, determinadas dificuldades em reconhecer esse papel.

A realização do estágio supervisionado, enquanto atividade curricular obrigatória nos cursos de licenciatura em Educação Física, se configura como um momento importante na formação dos(as) graduandos(as), uma vez que, permite que os(as) alunos(as)-professores(as) sejam inseridos no contexto escolar, sob orientação de professores(as) que já exercem a profissão e que os auxiliam para solucionar eventuais dificuldades que surgirem no decorrer do estágio.

Diante a formulação da Resolução CNE/CES 7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, estabeleceu-se a carga horária do estágio curricular supervisionado para 400h/a, devendo ter início na segunda metade do curso.

É possível verificar que, no curso de licenciatura em Educação Física do Instituto de Educação Física e Esportes (IEFEs-UFC), o estágio supervisionado tem início na segunda metade do curso, ou seja, a partir do 5º semestre da integralização curricular e a requisição do mesmo deverá ser encaminhada pelo aluno à coordenação de estágio do curso com um semestre de antecedência em relação ao período desejado para a sua realização, segundo as orientações contidas no Manual de Estágio dos cursos de Licenciatura em Educação Física do IEFEs/UFC,

disponível para acesso e download na página virtual da Instituição: <http://www.iefes.ufc.br/p/estagio-supervisionado.html>.

Conforme o documento supracitado, no curso de Educação Física – Licenciatura do IEFES-UFC, o estágio supervisionado tem por objetivo favorecer ao estudante a possibilidade de conhecer a dinâmica do ambiente de trabalho, o dia a dia da profissão, e a reflexão sobre a relação teoria e prática (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2016 p.10). A carga horária do estágio é subdividida em quatro momentos não concomitantes, totalizando 25 créditos em 400h/a, o equivalente a 12,5% da carga horária total do curso (3.200horas), nas quais os graduandos atuam em diferentes níveis de ensino escolar. Essas atividades possibilitam a expressão de habilidades e competências previstas no perfil do licenciado. Assim, conforme o Manual de Estágio do IEFES-UFC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2016 p.16-17) o estágio curricular do curso de Licenciatura em Educação Física está organizado da seguinte forma:

- **Estágio Supervisionado – Licenciatura: Conhecimento e Investigação da Realidade:** Esta etapa apresenta carga horária total de 112h/a e possibilita o contato com a prática pedagógica das escolas, preferencialmente em escola pública: conhecimento e investigação da realidade, compreensão e interpretação do contexto escolar. Levantamento de dados e exercício teórico-metodológico de problematização do campo nos três níveis de ensino: Infantil, Fundamental e Médio. Aprofundamento da reflexão em torno do sentido da ação educativa passível de ser desenvolvida pelo professor de educação física.
- **Estágio Supervisionado na Educação Infantil e Ensino Fundamental I:** Apresenta carga horária de 96h/a e efetiva-se no estudo da ação docente no Ensino Infantil e no Ensino Fundamental I por meio da observação participante, reflexão crítica e construção de novos saberes e conhecimentos próprios. Experiência da ação docente supervisionada na realidade escolar. Elaboração, desenvolvimento e avaliação de projeto de ensino-aprendizagem no contexto da educação infantil e do ensino fundamental I.
- **Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II:** Também apresenta carga horária total de 96h/a e acontece por meio da observação participante, reflexão crítica e construção de novos saberes e conhecimentos próprios. Experiência da ação docente supervisionada na realidade escolar. Elaboração, desenvolvimento e avaliação de projeto de ensino-aprendizagem no contexto do ensino fundamental II.

- **Estágio Supervisionado no Ensino Médio e/ou EJA:** Esta etapa de prática docente apresenta carga horária de 96h/a. Trata-se do estudo da ação docente no Ensino Médio e/ou EJA (Educação de Jovens e Adultos) por meio da observação participante, reflexão crítica e construção de novos saberes e conhecimentos próprios. Experiência da ação docente supervisionada na realidade escolar. Elaboração, desenvolvimento e avaliação de projeto de ensino-aprendizagem no contexto do Ensino Médio e/ou EJA.

As atividades do Estágio Supervisionado deverão ser desenvolvidas por um grupo de professores de forma integrada garantindo a realização, o acompanhamento efetivo do aluno e uma reflexão coletiva sobre a prática pedagógica vivenciada (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2016 p.18).

Conforme exposto acima, pode-se afirmar que o estágio supervisionado torna-se imprescindível no processo de formação docente, por possibilitar a inserção dos(as) futuros(as) educadores(as) no ambiente escolar, mostrando-lhes o cotidiano de um professor e, a partir desta experiência, os acadêmicos começarão a se compreenderem como futuros professores, encarando o desafio de conviver, falar e ouvir, com linguagens e saberes distintos do seu meio, adequando-os a cada faixa etária conforme o público atendido (PIMENTA, 1995).

Assim, o estágio supervisionado possibilita que o professor em formação compreenda o seu processo de transformação, autoconstrução, refletindo suas ações pedagógicas, buscando estratégias tendo em vista a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Depois do estágio realizado, no decorrer da sua atuação docente, os saberes arquitetados durante as experiências do estágio, proporcionarão a estes educadores a possibilidade de ministrarem seus conhecimentos de maneira a facilitar a aprendizagem de seus educandos de modo claro e preciso sendo cada vez mais objetivo e prático na sua função (SCALABRIN, 2013, p.5).

Desse modo, para os graduandos, o estágio se constitui como um subsídio para a sua práxis, proporcionando ao(à) futuro(a) professor(a) fundamentação e reflexão quanto a sua prática pedagógica, ao tempo que constrói sua identidade docente.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tendo em vista que a metodologia é elemento fundamental para a realização de uma pesquisa acadêmica, o presente capítulo mostrará o modo como o trabalho foi desenvolvido.

Para Sampaio (2013) “a metodologia é o caminho, a trajetória demarcada para apreender o objeto ou fenômeno investigado a partir de procedimentos em relação aos tipos de pesquisa e as formas de colher os dados e tratá-los” (SAMPAIO, 2013, p.4).

4.1 ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Tendo em vista a geração de informações sobre o papel que o estágio supervisionado desempenhou na construção da identidade docente, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, por priorizar a percepção dos estudantes em relação ao tema em questão.

Para Strauss e Corbin (2008) citado por Pereira (2013) este tipo de pesquisa “não produz resultados por meio de procedimentos estatísticos ou de outros meios de quantificação, mas sim por meio de dados relacionados a vida das pessoas, comportamentos, emoções, sentimentos e experiências de vida” (PEREIRA, 2013, p.28). Nesse sentido, Cruz (2010) considera que este tipo de investigação possibilita a valorização de todos os sujeitos envolvidos no processo, respeitando suas individualidades.

Nesta perspectiva, Triviños (1987), Lüdke e André (1986), citado nos estudos de Cruz, (2010), afirmam que a pesquisa qualitativa consiste, não apenas na quantificação de dados, mas, em uma análise de forma indutiva e dedutiva, buscando assim, averiguar e explicar a totalidade do fenômeno, desvelando no caso, as práticas e ações desempenhadas pelas docentes em seu trabalho que não podem ser medidos ou quantificados.

Nesta perspectiva de pesquisa qualitativa, no entendimento de Minayo (2003), ocupa um lugar central na teoria e trata-se basicamente do conjunto de técnicas a ser adotada para construir uma realidade. A pesquisa qualitativa, no entanto, trata-se de uma atividade da ciência, que visa a construção da realidade, mas que se preocupa com as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com o universo de crenças, valores, significados e outros construto profundos das relações que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (CLEMENTE, 2007).

As pesquisas podem ser classificadas de diversos tipos. Tais classificações foram sintetizadas por Viana (2013), ao considerar as pesquisas quanto à sua natureza, aos objetivos,

à abordagem e aos procedimentos. Para Gil (2008) as pesquisas podem ser caracterizadas quanto aos seus objetivos e quanto aos procedimentos técnicos utilizados.

Levando em conta os objetivos, Gil (2008) e Viana (2013) classificam as pesquisas como exploratória, descritiva e explicativa. Para os autores, a pesquisa exploratória proporciona maior familiaridade com o problema, levantando informações sobre um determinado objeto, na intenção de explicitá-lo ou a constituir hipóteses.

Constituem-se como objetivos da pesquisa exploratória, segundo Gil (2008), a obtenção de mais informações sobre um assunto e orientação dos objetivos, métodos e a formulação das hipóteses ou mesmo dar um novo enfoque à pesquisa, ou seja, este tipo de pesquisa tem como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GERHARDT, 2009). No entanto, para Selltiz (1965) nem sempre há necessidade de formulação de hipóteses nesses estudos. Para o referido autor, tais estudos possibilitam o aumento do conhecimento do pesquisador sobre os fatos permitindo uma formulação mais precisa de problemas, a criação de novas hipóteses e realizar pesquisas futuras mais estruturadas. Para o autor, enquadram-se na categoria dos estudos exploratórios todos aqueles que buscam descobrir ideias e intuições, na tentativa de adquirir maior familiaridade com o fenômeno pesquisado. Assim, os estudos exploratórios, em geral, são úteis para diagnosticar situações, explorar alternativas ou descobrir novas ideias.

Dessa forma, tal estudo apresenta-se como uma pesquisa exploratória na qual visa identificar as contribuições do estágio supervisionado para a formação da identidade docente dos(as) graduandos(as) da Licenciatura em Educação Física do IEFES-UFC.

Como instrumento para a geração de dados foi elaborado um questionário (APÊNDICE B) composto por questões subjetivas. Tal instrumento se configura como um “conjunto de questões que servem para gerar dados que se fazem necessário para alcançar os objetivos de uma pesquisa” (PARASURAMAN, 1991 citado por SOUZA, 2017). Dentre as vantagens do uso do questionário com perguntas abertas, Nogueira (2002) destaca a possibilidade de explorar mais profundamente as diversas possíveis respostas dos participantes sobre determinada temática a ser investigada. A utilização do questionário permite ao(à) entrevistado(a) a livre expressão e exposição de suas ideias.

4.2 DEFINIÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Constituem-se como sujeitos desta pesquisa os(as) graduandos(as) em Educação Física – Licenciatura - do IEFES-UFC que já concluíram as disciplinas de estágio I, II, III e IV, até o

período 2017.2, considerando que, devido a sua obrigatoriedade de vivenciá-las em todos os níveis de ensino e em diferentes contextos escolares, estes podem apresentar uma visão ampliada acerca o processo de constituição da identidade docente, uma vez que, a experiência de realização do estágio possibilita a ampliação da sua compreensão quanto às realidades educacionais, aos diferentes modos de conceber o ensino na Educação Física, tendo uma relação direta com os alunos e com a escola. Além disso, há maiores possibilidades de o(a) estudante refletir sobre o seu processo de transformação na docência, podendo fazer uma autoanálise sobre o “Ser Professor” antes e após a última etapa do estágio.

O questionário foi disponibilizado a 20 (vinte) estudantes, contudo, apenas 9 (nove) responderam e efetivaram o reenvio. A redução do número de sujeitos com participação efetiva pode ser justificada pela aproximação com o término do período letivo, onde grande parte dos(as) graduandos(as) estão se dedicando às suas pesquisas de TCC e à finalização de outras atividades acadêmicas.

4.3 TÉCNICA PARA GERAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

O instrumento utilizado para a coleta de dados consistiu em um questionário semiestruturado composto por perguntas subjetivas relativas à atuação no estágio supervisionado. A elaboração dos questionamentos fundamentou-se na base teórica apresentada neste trabalho e sua proposta de investigação: as contribuições do estágio na construção da identidade docente.

Apesar da verificação de variadas pesquisas realizadas sobre o tema em questão, não foi possível identificar um instrumento de coleta voltado especificamente à investigação da identidade docente de Professores de Educação Física. Assim, fez-se adaptações a um modelo de questionário utilizado em uma pesquisa desenvolvida por Krawulski no ano de 2004, cujo objetivo foi identificar o processo de construção da identidade profissional do Psicólogo.

A coleta foi realizada entre a segunda quinzena de maio e primeira semana de junho de 2018 no IEFES-UFC. Foi perguntado antecipadamente aos sujeitos da pesquisa se estes poderiam participar do estudo, e se já haviam concluído as quatro disciplinas de Estágio Supervisionado. Visando maior comodidade e liberdade de participação aos sujeitos, o questionário foi disponibilizado tanto presencialmente quanto em ambiente virtual, onde o (a) participante tinha a opção de escolher como pretendia respondê-lo. Os(as) participantes foram informados que as informações pessoais coletadas seriam mantidas em sigilo, conforme leitura e assinatura do Termo de Comprometimento Livre e Esclarecido (Apêndice A).

Posteriormente, as informações coletadas foram registradas, analisadas e tabuladas utilizando-se o software Microsoft Excel 2013, compondo um banco de dados com todas as informações necessárias à pesquisa de cada sujeito pesquisado, as quais constituíram os resultados a serem apresentados a seguir.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante do delineamento do quadro teórico, é possível verificar que a constituição da identidade docente é um processo que envolve múltiplos fatores, e, que seu desenvolvimento ocorre no percurso das vivências e experiências obtidas em diferentes contextos. Assim, o estágio supervisionado é considerado um espaço privilegiado para a formação desta identidade, uma vez que se constitui como um espaço de aprendizagens, cujas vivências podem influenciar diretamente nas ações pedagógicas do(a) futuro(a) professor(a).

Foi realizada uma investigação com um grupo de 9 (nove) estudantes do curso de graduação em Licenciatura em Educação Física do IEFES/UFC, a fim de verificar suas concepções sobre o estágio supervisionado e quais as contribuições que este exerce sobre a constituição da sua identidade enquanto professores(as).

5.1 PARTICIPANTES

Nove estudantes de licenciatura em Educação Física do IEFES-UFC participaram desta pesquisa. No intuito de preservar suas identidades, esses serão identificados como Estudante A, Estudante B, Estudante C, Estudante D, Estudante E, Estudante F, Estudante G, Estudante H e Estudante I. As informações registradas pelos sujeitos encontram-se no quadro abaixo:

Quadro 2: Perfil dos Estudantes

SUJEITO	GÊNERO	FAIXA ETÁRIA	INGRESSO NO CURSO	TRABALH A	ATIVIDADE
Estudante A	Feminino	22-25	2014.1	Sim	Prof. Natação
Estudante B	Feminino	26-29	2014.1	Não	-
Estudante C	Masculino	= ou >30	2014.1	Sim	Estagiário/Bolsista EF
Estudante D	Masculino	22-25	2015.1	Sim	Serviços Gerais
Estudante E	Masculino	22-25	2014.1	Sim	Estagiário/Bolsista EF
Estudante F	Masculino	= ou >30	2013.1	Sim	Policial
Estudante G	Feminino	26-29	2013.1	Sim	Prof. De EF
Estudante H	Masculino	26-29	2015.1	Sim	Policial
Estudante I	Feminino	= ou >30	2014.1	Não	-

Conforme as informações da tabela, identificou-se 5 pessoas do sexo masculino e 4 do feminino, todas com idade superior a 22 anos de idade. Todos eles encontram-se na etapa final do curso, com previsão de conclusão no ano de 2018. A maioria deles (7) exerce alguma atividade remunerada, mas somente 4 deles atuam na área de Educação Física. O curso de Educação Física foi apontado como o primeiro curso de Graduação de 5 dos participantes, enquanto que os demais iniciaram curso anteriormente, não chegando a concluí-lo. Apenas uma

das participantes chegou a concluir um curso de graduação anterior ao curso de EF. Dois dos(as) alunos(as) que participaram do estudo atuaram no PIBID, onde a participação como bolsista foi apontada como a sua primeira experiência na área escolar.

5.2 FATORES MOTIVADORES DA ESCOLHA PROFISSIONAL

Considera-se a identidade como um processo em constante transformação, onde as experiências de vida pessoal também se constituem como um dos elementos da sua formação. Tais experiências podem estar diretamente relacionadas ao lado afetivo e emocional dos estudantes e professores, o que Miccoli (2010) considera como experiências diretas afetivas, que abrangem os sentimentos negativos ou positivos, a motivação em sala de aula, a autoestima, as atitudes dos professores e as estratégias afetivas na fase de formação acadêmica. Estas experiências de vida podem exercer influências na escolha da profissão que o(a) estudante opta em seguir. De acordo com Cardoso (2016), as percepções e expectativas profissionais que os(as) estagiários(as) desenvolvem durante as experiências prévias influenciam a identificação com a profissão.

Nesse aspecto, perguntou-se aos participantes “Por que escolheu o curso de Licenciatura em Educação Física?”. Identificou-se que a escolha profissional dos(as) estudantes foi pautada em aspectos do trabalho docente em si, seja o gosto pelo ensino, seja a opção por determinada área de estudo e relacionadas a trajetória escolar e na prática esportiva. O que motivou o Estudante G à escolha pelo curso foi interesse e afinidade com a área. Do mesmo modo, o interesse pelo ensino, e as experiências com atividade física foi o que motivou a Estudante I. As experiências positivas com atividade física foi o principal fator para que o Estudante H escolhesse o curso de Licenciatura em Educação Física. Para o Estudante E a escolha pelo curso se deu por afinidade aos esportes, enquanto que a identificação com a área da saúde foi o que motivou a Estudante B. O Estudante C interessou-se pela área pela influência das aulas de Educação Física experienciadas durante o Ensino Médio.

Os recortes abaixo referem-se às informações fornecidas por alguns dos(as) estudantes:

“Por interesse e afinidade, além de gostar de trabalhar com o público-alvo.”

(Estudante G)

“Por afinidade ao esporte e perceber o mesmo como ferramenta educacional de crianças e adolescentes.” (Estudante E)

“Porque eu sempre gostei de ensinar, só não sabia a área específica. Mas comecei a praticar atividade física e acabei decidindo pela EF” (Estudante I)

“Sempre me identifiquei com atividade física...”(Estudante H)

“Era um desejo que tinha desde o Ensino Médio, mas devido a uma série de fatores acabei atrasando esse momento” (Estudante C)

Assim, os resultados acerca a motivação dos(as) alunos(as) para a escolha do curso de licenciatura em Educação Física do IEFES-UFC foram ao encontro aos resultados obtidos em um estudo desenvolvido por Maschio et al (2008, citado em SANTOS, 2018), que investigou as motivações dos estudantes para a escolha do curso de licenciatura em Educação Física, foi diagnosticado três motivos fundamentais para suas escolhas: a relação com a prática de atividades esportivas e atividades físicas, a relação do curso com outras áreas da saúde e a identificação que os mesmos mantinham com o curso.

Observa-se assim, a prevalência do fator vocação na escolha da profissão de professor(a) de EF, influenciadas por experiências anteriores ao curso de Graduação. Observa-se a afinidade com a área de atuação como um importante fator para desempenhar determinada função, onde as experiências positivas possuem forte influência sobre os caminhos escolhidos.

5.3 CONCEPÇÃO SOBRE IDENTIDADE DOCENTE

A partir do desenvolvimento das atividades profissionais, o(a) professor(a) vai construindo os saberes acerca da docência, fundamentais para o exercício da profissão e para a consequente construção da sua identidade profissional (AMORIM, 2016). O estágio supervisionado ocupa um lugar privilegiado para se trazer o(a) professor(a) e seus saberes ao centro da formação (IZA et al, 2014), sendo assim, considerado um espaço de reflexão sobre o desenvolvimento da prática docente, influenciando a construção da sua identidade.

Considerando todo o percurso vivenciado durante a Graduação e as experiências do Estágio Supervisionado, buscou-se identificar a concepção dos(as) estudantes sobre Identidade Docente, os(as) quais encontrou-se informações relacionadas às características pessoais, comportamentos e atitudes do(a) professor(a) no exercício da profissão. Para o Estudante B, a Identidade Docente refere-se às características pessoais que diferem um professor do outro. O Estudante F considera a autopercepção do(a) docente, a interação entre si e suas experiências. A maneira de ensinar, as metodologias e estratégias, as ações e comportamentos e outros elementos da atuação profissional, é o que significa, para o Estudante E, a identidade docente.

A compreensão do Estudante C sobre identidade docente é o processo de construção social, que molda a formação e a forma de atuação do(a) professor(a).

Os trechos abaixo referem-se às informações elencadas por alguns dos(as) estudantes:

“Identidade Docente se refere a todo o conjunto de ações, comportamentos, estratégias e métodos, ou seja, a todos os elementos componentes da sua atuação enquanto profissional” (Estudante E)

“Acredito que seja o processo de construção social qual molda a atuação e formação do indivíduo que engaja na profissão docente” (Estudante C)

“São as características marcantes daquele docente, o que vai torna-lo diferente ou igual a outros profissionais” (Estudante B)

“Identidade Docente é perceber o profissional em si, onde ocorre uma determinada interação entre o profissional e suas experiências”(Estudante F)

A construção da identidade docente é um processo que envolve formação acadêmica inicial e continuada, experiências vividas no cotidiano da sala de aula, das relações com os colegas e dos valores que a sociedade dá a esses profissionais (PEREIRA, 2017). Se analisada individualmente, esta pode ter uma ótica diferente para cada observador, ou seja, a imagem que um estudante tem de um docente pode não ser a mesma imagem que o docente tem de si mesmo e/ou de seus pares.

5.4 CONCEPÇÃO SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

O Estágio Supervisionado se configura como um importante período de aprendizagens para os(as) professores(as) em formação, um vez que, estes(as) poderão conhecer o ambiente de trabalho e o dia a dia de um professor. Nesse sentido, Bernardi (2008, citado em BERBIERI, 2011), considera a importância da realização do estágio em Educação Física por propiciar ao(à) acadêmico(a) o contato com a realidade escolar e com a prática pedagógica desta disciplina na escola através de situações reais da docência, assim como também, desenvolver o processo de reflexão crítica sobre as ações docentes. Estes aspectos apreendidos durante o estágio contribuem positivamente para a formação dos(as) futuros(as) educadores(as).

No processo de investigação sobre o estágio e as suas contribuições para a formação da identidade docente dos(as) futuros(as) professores(as) de Educação Física formados(as) no IEFES-UFC, buscou-se traçar as considerações dos(as) estudantes pesquisados sobre a importância da disciplina de Estágio Supervisionado na sua formação.

Sete dos nove entrevistados consideram as disciplinas de Estágio indispensáveis para a sua formação enquanto Professores(as) de Educação Física. Dentre as justificativas, os(as) Estudantes C e D citaram que o estágio permite a inserção dos(as) graduandos(as) na escola, para conhecimento da realidade vivenciada na profissão. Para o Estudante E, embora apresente falhas, o estágio permite conhecer a realidade da escola e da profissão e esta experiência contribuirá na formação dos(as) futuros(as) professores(as) de Educação Física, conforme trechos abaixo:

“Sim. Pois através da disciplina de Estágio Supervisionado é que o discente terá o primeiro contato com a realidade escolar” (Estudante C)

“Sim. A experiência dentro da escola é fundamental, para conhecer o gosto pela docência, desafios, anseios, expectativas, etc.” (Estudante D)

“Sim, ainda que apresente falhas, o estágio proporciona uma vivência muito real e assim contribui de alguma forma na formação dos alunos da graduação” (Estudante E)

Na visão de Felício (2008), o estágio curricular, se bem fundamentado, estruturado e orientado, configura-se como um momento de grande importância no processo de formação dos(as) futuros(as) educadores(as). Contudo, as experiências negativas durante o estágio interferem diretamente na concepção dos(as) estagiários(as) sobre a sua relevância. Para o Estudante H, por exemplo, as disciplinas de Estágio Supervisionado não apresentam alto grau de importância, ao considerar que a maneira como estas atividades ocorrem apresenta alguma insuficiência/falha, referindo-se à forma como o estágio está estruturado.

“Não. Da maneira que se encontra o estágio não é algo de suma importância” (Estudante H)

O Estágio Supervisionado destaca-se por sua relevância na formação do(a) futuro(a) professor(a), por propiciar ao(à) acadêmico(a) um contato com a realidade escolar, e com a prática pedagógica da Educação Física Escolar através de situações reais da docência, assim como também, desenvolver um processo de reflexão crítica sobre essa sua docência (BERNARDI, 2008 citado em BERBIERI, 2011).

Assim, a maioria dos(as) estudantes que participaram da pesquisa (A, C, D, E, F e G) informaram que desenvolver o Estágio Supervisionado lhes possibilitou conhecer a dinâmica do ambiente de trabalho, o dia a dia da profissão, e favoreceu a reflexão sobre a relação teoria

e prática entre os conhecimentos aprendidos no decorrer do curso de EF. Apenas a Estudante B indicou que o estágio não lhe proporcionou os conhecimentos citados anteriormente, considerando-o como algo vago, e com tempo insuficiente para conhecer o ambiente escolar, conforme finalidade do estágio. Para a Estudante I, esta experiência possibilitou alcançar esses fatores em parte. Para ela, o Estágio I (conhecimento e investigação da realidade) não trouxe resultados significativos quanto ao conhecimento real da docência.

“Sim, através do estágio pude conhecer melhor a realidade da escola, as dificuldades enfrentadas, o trato com os alunos. Todo o conjunto me fez pensar e refletir sobre novas metodologias, ou mesmo perceber o que funciona ou não funciona” (Estudante E)

“Não, pois o estágio é muito vago, não dando tempo de conhecer a escola como a sua proposta prega” (Estudante B).

“O estágio I não. Ele para mim foi improdutivo, não vi nenhuma vantagem, não achei produtivo...” (Estudante I)

O estágio supervisionado, segundo Souza (2007), permite a realização da experiência prática e o conhecimento aprofundado da realidade escolar, assim como a associação da experiência prática aos conhecimentos teóricos aprendidos durante a Graduação. Nesse quesito, durante a experiência de estágio, todos os estudantes apontaram encontrar dificuldade para aliar o conhecimento teórico aprendido no curso de EF ao prático trabalhado em sala de aula, para a realização das suas ações docentes. As justificativas foram diversas. O Estudante D relatou o desinteresse dos alunos por outros conteúdos como a principal dificuldade. De forma semelhante, os Estudantes E e G relataram a necessidade de adaptar as atividades planejadas porque na prática, não funcionava. Já o Estudante C, relatou que o conhecimento aprendido na faculdade muitas vezes não é aplicável à realidade, o que contribui para que alguns(as) profissionais se acomodem, influenciando a sua formação enquanto professor(a).

“Sim. Planejar uma aula e executá-la, não saía como planejado, e eu fazia adaptações” (estudante G)

“Sim. Algumas atividades que pareciam perfeitas no papel tiveram de ser adaptadas por motivos de não funcionamento na prática, devido a falta de material, ou mesmo dispersão por parte dos alunos” (Estudante E)

“Sim. Os estudantes não tinham interesse por outras modalidades esportivas para além do futebol e futsal” (Estudante D)

“Sim. Em sala de aula conversamos muito sobre uma prática docente voltada para a quebra do paradigma de uma educação tradicional, que busque levar o educando a refletir, mas, quando nos deparamos com a realidade, podemos perceber que muitas vezes trata-se de um discurso acadêmico; os profissionais quando se formam e vão atuar (não todos) acabam se acomodando, e isso pode influenciar a formação docente dependendo do sujeito” (Estudante C)

A fim de que o(a) estudante atue em diferentes níveis de ensino escolar durante o estágio supervisionado, sua carga horária é distribuída de forma que esta vivência seja realizada. Conforme as informações obtidas sobre a carga horária do estágio, esta não foi suficiente para os Estudantes G e H compreenderem as diferentes realidades escolares, o processo de transformação, autoconstrução e reflexão de suas ações pedagógicas. Para a Estudante I este processo só é possível nos estágios II, III e IV. O Estudante C considera as horas dedicadas ao estágio I desnecessárias, sugerindo que o mesmo poderia ser embutido nas demais etapas de estágio, justificando ser um processo demorado e que as dificuldades financeiras interferem quanto ao deslocamento para a sua realização. Os estudantes D, E e F apontaram a carga horária do estágio suficiente para a compreensão da realidade e a reflexão sobre as ações docentes.

“Não, percebo que a carga horária dos estágios é insuficiente” (Estudante G)

“A carga horária foi suficiente para vivenciar o ambiente de trabalho que poderemos atuar posteriormente e poder colaborar no aprendizado do aluno” (Estudante F)

“Sim, as horas do estágio foram suficientes e fundamentais para o meu aprendizado enquanto professor” (Estudante E)

“Sim, a carga horária é satisfatória” (Estudante D)

“Para os estágios II, III e IV, sim” (Estudante I)

“Acho que a carga horária do estágio I, deveria ser embutida a cada nível de ensino, à medida que fôssemos para a escola, iniciar com observações e só depois atuar. É um processo muito extenso, e nem todos os discentes possuem condições financeiras para se dedicar” (Estudante C)

O principal objetivo da disciplina de estágio supervisionado, na visão de Santos (2018) é promover uma análise e uma reflexão sobre a prática pedagógica e docente da Educação Física nos diferentes níveis de ensino no contexto escolar. O fato de os(as) estudantes que participaram

da pesquisa já estarem em processo de conclusão do curso, poderia facilitar o olhar para o seu percurso percorrido durante sua formação. Nesse sentido, questionou-se aos(às) estudantes sua concepção sobre o “ser professor”, se a realização do estágio supervisionado influenciou ou motivou mudanças quanto à sua visão.

Os Estudantes A, C, D, E, F, G e I responderam que a realização do estágio supervisionado mudou sua concepção/visão sobre “ser docente”. Em geral, os estudantes atribuíram esta mudança à atuação do professor supervisor de estágio, à forma como lida com os alunos, como conduz suas ações docentes, as estratégias utilizadas, à maneira de ensinar. Outros estudantes relacionaram a sua mudança de visão à própria compreensão da profissão, ao realizar suas ações docentes.

“Sim,. No estágio III, fiz em uma escola de tempo integral, em que a professora de Educação Física é um exemplo a ser seguido. Ela consegue tornar real tudo aquilo que está na literatura, e isso moldou a minha visão” (Estudante C)

“Me fez perceber a importância do ser docente como ser humano, no âmbito de visualizar dificuldades tanto do aluno quanto dos profissionais ali presentes” (Estudante F)

“Sim, me fez valorizar ainda mais essa profissão e contribuiu no meu amadurecimento enquanto profissional e ser humano” (Estudante E)

Nessa perspectiva, o Estudante H relatou não haver esta mudança, visto que, durante a realização do estágio supervisionado, não encontrou um professor que lhe fizesse mudar a concepção que tinha antes deste período. O estudante B também informou não mudar sua visão, entendendo-a sempre como uma profissão séria, embora desvalorizada.

“Não, não vi em meus estágios o professor que me fizesse pensar melhor (...)” (Estudante H)

“Não. Sempre entendi como uma profissão séria, mas pouco valorizada” (Estudante B)

É possível verificar, que para os(as) estagiários(as), a imagem de um(a) bom(a) professor(a) está relacionada ao atendimento de suas expectativas, quanto à forma de ensinar, de se relacionar com os(as) alunos(as), estagiários(as) e outros(as) professores(as), o domínio de conhecimentos específicos da área, dentre outros.

Observa-se neste contexto, a importância do professor supervisor no processo de formação dos(as) estagiários(as). Sua função está além de receber alunos(as). Os(as) professores(as) supervisores(as) são elementos fundamentais no processo de formação de novos(as) professores(as).

Dada a sua importância no processo de formação de novos(as) docentes, Benites *et al* (2012) atribui ao professor(a) que recebe e acompanha o(a) estagiário(a) na escola a terminologia professor-colaborador (PC). Para a autora,

“o PC é o professor da escola de educação básica que recebe estagiários em condição oficial de estágio curricular supervisionado, dá aos futuros professores elementos de sua experiência, possibilita que os mesmos descubram os macetes da profissão e oferece condições e espaço para os licenciandos colocarem em prática seus conhecimentos didáticos-pedagógicos” (BENITES *et al*, 2012 p.14)

Diante a importância da figura do professor(a) supervisor(a) durante o estágio supervisionado, questionou-se a contribuição do professor(a) supervisor(a) na formação profissional dos(as) estagiários(as). As contribuições para a sua formação, segundo o Estudante A, foram as orientações feitas pelo professor durante o desenvolvimento das suas aulas. Dentre as quatro etapas do estágio, o Estudante B apontou que apenas um dos professores contribuiu com sua formação, por acompanhar o processo do estágio de forma mais ampla, realizando reuniões, dando retorno sobre o planejamento e execução das aulas e acolhimento aos estagiários(as). Para os Estudantes C e I, as contribuições estiveram atreladas às ações e atitudes positivas que observou de cada professor, levando-o a uma reflexão sobre o profissional que será no futuro. Os Estudantes E, F e G afirmaram que o professor-supervisor contribuíram com sua formação ao acompanhar o desenvolvimento das aulas, dando dicas e sugestões, tirando dúvidas, auxiliando-os nas aulas. Apenas o Estudante H informou não haver contribuição do professor supervisor em sua formação, porém não justificou os motivos.

“Sim, o professor sempre esteve presente para ouvir relatos, tirar dúvidas, ouvir e dar sugestões” (Estudante E)

“Sim, observei aquele tipo de professor que quero ser e não quero ser” (estudante C)

“A maioria sim, dando conselhos, dicas de como agir em situações complicadas, mostrando como planejar, como organizar a aula prática” (Estudante G)

“Somente uma professora em específico, acompanhando o processo de estágio de forma mais ampla possível, com reuniões, retorno de aula, planejamento e também acolhimento” (Estudante B)

Com base nas respostas dos(as) professores(as)-estagiários(as), percebe-se que a figura do bom(a) professor(a) supervisor(a) está relacionada à importância dada ao estagiário no processo de estágio, ou seja, além da boa receptividade e acolhimento, o professor supervisor deveria acompanhar ativamente o aluno durante todo o período do estágio, estando atento(a) às aulas ministradas, dando sugestões e dicas para a melhoria das ações desenvolvidas, auxiliando no planejamento e execução das aulas, avaliando as ações do(as) estagiário(as).

Uma pesquisa desenvolvida por Cunha (1980, citado em TEIXEIRA, 1994) procurou identificar qual o perfil de um bom professor, levando em consideração as características apontadas por alunos concluintes de uma instituição de cursos superiores. Para os(as) alunos(as) as principais características que identificam o(a) bom(a) professor(a) foram o conhecimento que este(a) detém sobre a matéria/disciplina que ensina, a habilidade para organizar suas aulas e manutenção de relações positivas com os alunos, levando em conta também, os aspectos afetivos (TEIXEIRA, 1994).

5.5 PRINCIPAIS DIFICULDADES AO REALIZAR O ESTÁGIO

A experiência do estágio supervisionado oportuniza ao(à) estudante conhecer a realidade escolar e o seu reconhecimento enquanto professor(a). Porém, através das narrativas dos(as) estudantes, percebeu-se momentos de desafios durante esta etapa de aprendizagem. Todos os estudantes informaram encontrar dificuldades durante a realização do estágio. Dentre elas, foram citadas situações relacionadas com a logística do estágio, como encontrar escola para atuar, conciliar tempo entre o curso e o estágio, recursos financeiros insuficientes para o deslocamento até a escola.

*“Encontrar a escola com os mesmos horários da disciplina de estágio”
(Estudante A)*

“Deslocamento e horário” (Estudante E)

“Recurso financeiro e conciliar tempo” (Estudante C)

Outros fatores foram relacionados ao próprio desenvolvimento do estágio como a falta de acompanhamento dos professores supervisores, estrutura precária das escolas, falta de

materiais para o desenvolvimento das aulas, desinteresse dos(as) alunos(as) pelas aulas. A principal dificuldade relatada pelos Estudantes B e H foi em relação a atuação dos professores, no que diz respeito ao acolhimento e auxílio ao estagiário.

“A maior dificuldade foi encontrar professores que pudessem ser um exemplo...” (Estudante I)

“A estrutura precária, a falta de materiais específicos para aulas de Educação Física (Estudante F)

“Os professores da própria escola não contribuem e nem trazem retorno das ações dos estagiários” (Estudante B)

Mesmo diante de todas as dificuldades e desafios encontrados no período do estágio, os(as) estudantes indicaram que se sentem preparados para atuarem em ambiente escolar, como professores(as) de Educação Física no Ensino Básico. Apenas o Estudante I informou não estar preparado, nem justificou o motivo. Já o Estudante B, informou que se sente preparada, mas não por conta da experiência do estágio. Para ele, a experiência do estágio foi negativa, e, por ele ter conseguido concluir todas as etapas, acredita estar preparado para atuar nas escolas.

“Sim. O estágio permitiu acompanhar e aplicar o que aprendi na graduação” (Estudante A)

“Sim, as vivências como professor me fizeram tomar gosto em dar aula, em planejar e me deram mais segurança na hora de aplicar meu conhecimento(...)” (estudante E)

“Não e sim. Não por conta dele ter me ajudado. E sim por saber que se eu consegui passar pelo estágio posso enfrentar o mercado” (estudante B)

“Não, ainda há muito a aprender, acho que não vi um caminho a ser seguido e ainda não estou pronto a desbravar e abrir um caminho, com algo mal elaborado. Tenho que me preparar muito ainda” (Estudante I)

Ao serem questionados se realizariam o Estágio Supervisionado, ainda que não fosse uma atividade obrigatória no currículo do Curso de Licenciatura em Educação Física, a maioria deles respondeu que sim. Apenas os Estudantes B e I responderam que não o realizariam. O Estudante I, indicou que não realizaria o primeiro estágio, por considerar desnecessário na sua formação.

5.6 PERCEPÇÃO DO PERFIL DE PROFESSOR(A)

Por meio dos relatos apontados pelos(as) acadêmicos(as) participantes da pesquisa, verificou-se que, apesar dos desafios enfrentados ao realizar o estágio supervisionado, esta experiência exerceu papel fundamental na sua formação.

Entende-se que, a fase de conclusão do curso permite que o(a) estudante trace um olhar retrospectivo para o seu percurso percorrido durante sua formação. Assim, diante as experiências vividas na graduação e no estágio, e considerando o contexto histórico pessoal e social dos(as) estudantes, questionou-se se estes conseguiriam identificar o “seu perfil de professor”. Os Estudantes B e I responderam não conseguir identificar qual o seu perfil docente, nem justificaram o motivo. Os demais estudantes informaram saber identificar qual perfil adota enquanto professor(a) de Educação Física. Alguns deles atribuíram a preocupação com a didática, o saber ensinar, o aprendizado dos(as) alunos(as) (Estudantes A e G). O estudante C considerou o perfil de professor traçado no diálogo entre os(as) alunos(as), que leva os(as) alunos(as) como um sujeito ativo no processo de ensino/aprendizagem. O Estudante E se vê como um professor proativo, bem-humorado, observador. Preocupa-se com o desenvolvimento das atividades, observando se estão logrando êxito. O Estudante F considera ser um professor dinâmico e multidisciplinar.

“Identifico-me como o professor que assume uma relação dialógica com os educandos; não sou o dono do conhecimento, tento tomar o aluno como um sujeito ativo no processo ensino-aprendizagem” (Estudante C)

“Professor com perfil dinâmico e multidisciplinar” (Estudante F)

“Tento compreender a situação dos alunos e as dificuldades que apresentam, tento utilizar os mais variados meios para passar os conteúdos” (Estudante G)

“Possuo um perfil centralizado na reflexão das práticas em detrimento do adequado gesto esportivo-motos dos escolares(...)” (Estudante D)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a base teórica estudada e os objetivos propostos neste estudo, de identificar se o desenvolvimento do estágio supervisionado contribuiu com a formação da identidade docente dos(as) estudantes de Licenciatura em Educação Física, foi possível perceber que, apesar dos relatos de desafios e dificuldades, a experiência no estágio trouxe contribuições para esta formação.

As experiências anteriores ao curso exercem forte influência na escolha da profissão docente, e podemos contatar o importante papel do professor supervisor durante as etapas de estágio para a formação dos(as) futuros(as) educadores, sendo necessário, assim, um maior acompanhamento destes professores aos(as) estagiários(as), o que nos leva a refletir sobre a importância de que estes docentes recebam uma formação que agregue elementos para lhes dar condições de realizar a mediação pretendida no estágio com os(as) futuros(as) professores(as), que tenham estratégias para dialogar com os(as) estagiários(as) e intervir em suas aulas (BENITES, et al, 2012).

Quanto à contribuição da formação da identidade docente dos sujeitos pesquisados, podemos considerar que esta foi contemplada por meio das experiências de estágio, quando estes enfrentaram dificuldades e tentaram solucioná-las, utilizando-se de estratégias para sanar os desafios; no processo de planejar e executar as atividades docentes, adaptando-as conforme a realidade escolar; ao estabelecer uma boa relação com os alunos, onde prevaleceu o respeito, o bom humor, o diálogo, a amizade; ao vivenciar o dia a dia de um(a) professor(a), conhecendo os desafios que este(a) encontra no exercício da profissão, conhecendo a realidade escolar; no convívio com outros(as) professores(as), na troca de experiências relatadas entre os colegas e professor supervisor; unindo a teoria à prática ao conduzir as ações docentes; aprendendo a refletir sobre suas ações docentes, na escolhas de métodos e estratégias de ensino, na resolução de conflitos; ampliando a visão sobre o que é ser professor, os fatores que colaboram determinados comportamentos, ações e atitudes.

Dessa forma, foi possível perceber que a realização do estágio produziu vivências significativas para a formação profissional dos(as) estudantes pesquisados, conforme os relatos disponíveis neste estudo. É importante que se realize investigações mais aprofundadas sobre a formação inicial dos(as) futuros(as) professores(as) de Educação Física do IEFES-UFC, verificando suas expectativas e o significado que dão ao estágio e sua formação enquanto docentes. É importante que haja este diálogo entre a Universidade e os(as) graduandos(as), pois este momento é muito importante para uma formação de qualidade.

7 REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de. **Processos de formação docente: a constituição do “ser” professor**. IX Congresso nacional de educação. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Joinville, Santa Catarina, 2009. Disponível em:<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2024_1268.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2017.

AMORIM, Aline Diniz de. **O processo de constituição da identidade docente do professor iniciante: egressos do curso de Pedagogia da UNESP/Bauru**. Araraquara – SP: 2016. Disponível em:< http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4112.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2017.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BENITES, Larissa Cerignoni; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; MILISTETD, Michel; FARIAS, Gelcemar Oliveira. Análise de conteúdo na investigação pedagógica em Educação Física: estudo sobre estágio curricular supervisionado. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1,35-50, jan./mar. de 2016.

BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de; BORGES Cecília; CYRINO Marina. Qual o papel do professor colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na educação física? **R. bras. Ci. e Mov** 2012;20(4):13-25.

BRASIL. CNE 2001. **PARECER CNE –CP 28/2001**. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 02 de outubro de 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 7, de 31 de março de 2004**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991&Itemid=866>. Acesso em: 26 mai. 2018.

BRASIL. **MEC/SEESP**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARVALHO, Luiz Marcelo de; TANURI, Leonor Maria; PENTEADO, Miriam Godoy; NARDI, Roberto; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari; DIAS-DA-SILVA, M. Helena G.Frem. **Pensando a licenciatura na UNESP**. Nuances: estudos sobre educação. Presidente Prudente, ano 9, n.9/10, p. 211-232, 2003.

CARDOSO, Inês; BATISTA, Paula; GRAÇA, Amândio. A identidade do professor de educação física: um processo simultaneamente biográfico e relacional. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 523-538, abr./jun. de 2016.

CLEMENTE, Fabiane. **Pesquisa qualitativa, exploratória e fenomenológica: Alguns conceitos básicos**. Agosto de 2007. Disponível em: <http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/pesquisa-qualitativa-exploratoria-e-fenomenologica-algunsconceitos-basicos/14316/>>. Acesso em: 30 mai. 2017.

COSTA, Jeiffieny da Silva. **Docência no ensino superior: professor aulista ou professor pesquisador?**. Caderno Discente do Instituto Superior de Educação – Ano 2, n. 2 – Aparecida de Goiânia – 2008.

CRUZ, Gislaine Azevedo de. **Identidade profissional de docentes da educação infantil: a re/construção na e pela prática pedagógica**. Trabalho de conclusão de curso. 2010. Disponível em: <http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/agenda_eventos/inscricoes/PDF/SWF/14567.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2017.

FAZENDA, Ivani (org). **Dicionário em Construção–Interdisciplinaridade**. -2 ed. - São Paulo: Cortez, 2001.

FELÍCIO, Helena Maria dos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. **A formação prática de professores no estágio curricular**. Educar, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008.

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Experiências profissionais, identidades e formação docente em Educação Física. 2010. **Revista Portuguesa de Educação**, 23(2), 153-171.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa** / [organizado por] Tatiana EngelGerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GROHS, Ana Cristina da Costa Piletti. **Didática da educação superior: elementos para a atuação e formação docente.** in SANTOS, Célia Maria Retz Godoy dos; FERRARI, Maria Aparecida (org.). *Aprendizagem ativa: contextos e experiências em comunicação* / Bauru : Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, 2017 248 p. : il. Disponível em:<<https://www.faac.unesp.br/Home/Utilidades/aprendizagem-ativa---versao-digital.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2017.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Docência universitária: um romance construído na reflexão dialógica.** 2004. 393F. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2004.

IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto; BENITES, Larissa Cerignoni; SANCHES NETO, Luiz; CYRINO, Marina; ANANIAS, Elisângela Venâncio; ARNOSTI, Rebeca Possobom; SOUZA NETO, Samuel de. *Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor.* **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

KRAWULSKI, Edite. **Construção da identidade profissional do psicólogo: vivendo as “metamorfozes do caminho” no exercício cotidiano do trabalho.** Tese de doutorado. Florianópolis - SC, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5ª ed. Editora Alternativa: Porto Alegre, 2004.

MANZINI, Eduardo José. **A entrevista na pesquisa social.** *Didática*, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARÇAL, Lena Maria Pires Correia Lopes. **A formação inicial dos educadores: professores e professoras.** *Rizoma freireano. Rhizomefreirean* – n. 12. 2012. Instituto Paulo Freire de Espanha. Disponível em:<<http://www.rizoma-freireano.org/index.php/a-formacao-inicial-dos-educadores-professores-e-professoras-lena-maria-pires-coreia-lobes-marcal>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

MARCELO Garcia, Carlos. *Desenvolvimento profissional docente: Passado e futuro.* Sísifo - **Revista de Ciências da Educação**, 2009. 8, 2-22.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa.** 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINELI, Telma Adriana Pacífico. **A formação inicial em educação física e a preparação de um profissional reflexivo**. 2001. 300 fls. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação, Departamento de Teoria e Prática, UEM, Maringá, 2001.

MICCOLI, L.S. Ensino e aprendizagem de inglês: desafios e possibilidades. Campinas: Pontes Editores, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

MIRANDA, Simone de. **Formação inicial do professor de educação física**. XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. 2013. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, de 23 a 26/09/13.

MOURA, Marla Maria Moraes; BATISTA NETO, José. **O que revelam as pesquisas sobre identidade profissional do professor de educação física no período de 2007 a 2012**. Endipe 2014 – Ebooks Livro 2. Disponível em:<
<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2/O%20QUE%20REVELAM%20AS%20PESQUISAS%20SOBRE%20IDENTIDADE%20PROFISSIONAL%20DO%20PROFESSOR%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20F%C3%8DSICA%20NO%20PER%C3%8DODO%20DE%202007%20A%202012.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2018.

NOGUEIRA, Roberto. **Elaboração e análise de questionários: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real**. Rio de Janeiro: UFRJ/COPPEAD, 2002. Disponível em: <http://www.coppead.ufrj.br/upload/publicacoes/350.pdf> Acesso em: 07 mai. 2018.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e as histórias da sua vida**. In: NÓVOA, A. (org.) Vidas de professores. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992.

OELKE, Simone Adriana; RAITER, Gerson; MONTAGNOLI, Dilma. **A formação do profissional da educação física: algumas perspectivas**. Anais do V Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte. | UIVALI – Itajaí– SC 23 a 25 de setembro de 2010. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/vcsbce/vcsbce/schedConf/presentations>. Acesso em: 17 mai. 2018.

OLIVEIRA, Sílvio Luiz de. **Tratado de Metodologia Científica**. 3. Ed. São Paulo: Pioneira, 2001.

PAQUAY, Léopold. **Competências profissionais privilegiadas nos estágios e na videoformação**. In: PAQUAY, Léopold (Orgs.). Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed, 2001.

PENNA, Maura. **O que Faz Ser Nordestino: identidades sociais, interesses e o “escândalo” Erundina**. São Paulo: Cortez, 1992. 180 p.

PEREIRA, Mariane Combaim. **O papel do estágio na formação dos alunos do curso de administração da UFRGS**. Trabalho de Conclusão de Curso. Porto Alegre, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido (Org). **Saberes Pedagógicos e Atividades Docente**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PIRES, Veruska; NASCIMENTO, Juarez Viana; FARIAS, Gelcemar Oliveira; SUZUKI, Charlene Cristina Martins. Identidade docente e educação física: um estudo de revisão sistemática. **Revista Portuguesa de Educação**, 2017, 30(1), pp. 35-60doi:10.21814/rpe.74015© 2017, CIED - Universidade do Minho.

PRADO, Alcindo Ferreira; COUTINHO, Jecilene Barreto; REIS, Osvaldineide Pereira de Oliveira; VILLALBA, Osvaldo Arsenio. Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão. In: **Revista eletrônica S@ber**, v. 21, jul./ago. 2013.

PRADO, Marli Regina do. **A Importância dos estágios no Curso de Pedagogia**. Universidade Brasil. Agosto, 2016. Disponível em: <<http://universidadebrasil.edu.br/portal/a-importancia-dos-estagios-no-curso-de-pedagogia/>> Acesso em: 02 jun. 2017.

PUNTES, Roberto Valdez; AQUINO, Orlando Fernandez; NETO, Armindo Quillici. Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessários à docência. **Educar**, Curitiba, n. 34, p. 169-184, 2009. Editora UFPR.

RINALDI, Ieda Parra Barbosa. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v. 14, n. 03, p. 185-207, setembro/dezembro de 2008.

RODRIGUES, Micaías Andrade. Quatro diferentes visões sobre o estágio supervisionado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 55, p. 1009-1034, 2013.

SAMPAIO, Tadeu Cincurá de A.F. A importância da metodologia da pesquisa para a produção de conhecimento científico nos cursos de pós-graduação: a singularidade textual dos trabalhos científicos jurídicos. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal da Bahia**-25. Bahia: 2013.

SANTOS, José Carlos dos; SIMÕES, Regina; MOREIRA, Wagner Wey. Trajetórias formativas de acadêmicos de Educação Física da UFPI: ser ou não professor? **Evidência**, Araxá, v. 14, n. 14, p. 81-92, 2018

SANTOS, Maria de Fátima de Souza. **Identidade e Aposentadoria**. São Paulo: EPU, 1990. 88p.

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Científica UNAR**. Vol. 7, n.1. 2013. Disponível em :<http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2017.

SELLTIZ, Claire; WRIGHTSMAN, Lawrence; COOK, Stuart. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SILVA, Camila Carla Rocha da *et al.* **Docência: conhecimentos necessários ao exercício da profissão**. Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC Águas de Lindóia, SP – 10 a 14 de Novembro de 2013.

SOARES, José Teodoro (Org.). **A formação do professor leigo: operação de guerra**. 3. Ed. Ver. Aum. – Sobral: Ed. UVA, 2000. 158p.

SOUZA, Everton de; BOAROLI, Fernando; TAQUES, Marcelo José. Estágio supervisionado em educação física: contribuições e percalços do componente curricular. (2017) **Educere XII Congresso Nacional de Educação: formação de professores: contextos, sentidos e práticas**.

SOUZA NETO, Samuel de; BENITES, Larissa Cerignoni; SILVA, Melissa Fernanda Gomes da (2010). Da escola de ofício à profissão educação física: A constituição do habitus profissional de professor. **Motriz**,16(4), 1033-1044.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Elizabeth. O bom professor e sua prática. **Revista Brasileira de Enfermagem**. *Print version* ISSN 0034-7167. Rev. bras. enferm. vol.47 no.1 Brasília Jan./Mar. 1994

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Instituto de Educação Física e Esportes. **Manual de estágio supervisionado: Educação Física: licenciatura / Universidade Federal do Ceará**, Instituto de Educação Física e Esportes. – Fortaleza, 2016. 52 f.: il. color. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B2ARQ71tWVcFMGtmamFyQ0pSTTg/view>>. Acesso em: 25 abr. 2018.

VIANNA, Cleverson Tabajara. **Classificação das pesquisas científicas - Notas para os alunos**. Florianópolis. 2013, 2p. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/cleversontabajara1/metodologia-cientfica-tipos-de-pesquisa-ultimate> . Acesso em: 11 jan. 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores - 2ª ed.** – Campinas, SP: Papyrus, 2012. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VIRGÍNIO, Maria Helena da Silva et al. **Análise dos conceitos de formação docente no contexto educativo-formativo brasileiro**. 2009. 153 f. Tese (Doutorado em Educação).

APÊNDICE

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Pesquisadores responsáveis: Fernanda Cordélia de Lima Gomes (Discente do IEFES-UFC)
Prof^a. Dra. Luciana Venâncio (Docente do IEFES-UFC)

Este é um convite participar voluntariamente do estudo “Contribuições do Estágio Supervisionado para a Formação da Identidade Docente de Estudantes do IEFES-UFC”. Por favor, leia com atenção as informações abaixo antes de dar seu consentimento para participar ou não do estudo. Qualquer dúvida sobre o estudo ou sobre este documento pergunte diretamente ao pesquisador Fernanda Cordélia de Lima Gomes ou entre em contato através do telefone 85 9 8807-8580.

OBJETIVO E BENEFÍCIOS DO ESTUDO

Este estudo tem por objetivo identificar as contribuições das disciplinas de Estágio Supervisionado na formação da identidade docente de estudantes de Licenciatura em Educação Física do IEFES-UFC. As informações decorrentes desta pesquisa poderão ajudar na elaboração de meios para potencializar as atividades de estágio e verificar a qualidade da formação dos(as) profissionais formados.

PROCEDIMENTOS

Um questionário contendo 12 questões subjetivas será disponibilizado. Você poderá respondê-lo diretamente com a pesquisadora, tanto quanto poderá levá-lo e entregá-lo respondido via email ou por mensagem do whatsapp.

DESPESAS/ RESSARCIMENTO DE DESPESAS DO VOLUNTÁRIO

Todos os sujeitos envolvidos nesta pesquisa são isentos de custos.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA

A sua participação neste estudo é voluntária e você terá plena e total liberdade para desistir do estudo a qualquer momento, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo.

GARANTIA DE SIGILO E PRIVACIDADE

As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada em relatório ou publicação será feita sob forma codificada, para que a confidencialidade seja mantida. O pesquisador garante que seu nome não será divulgado sob hipótese alguma.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Você pode fazer todas perguntas que julgar necessárias durante e após o estudo.

Diante do exposto acima eu, _____, declaro que fui esclarecido sobre os objetivos, procedimentos e benefícios do presente estudo.

Declaro que a minha participação neste estudo é de livre e espontânea vontade.

Declaro também não possuir nenhum grau de dependência profissional ou educacional com os pesquisadores envolvidos nesse projeto (ou seja, os pesquisadores desse projeto não podem me prejudicar de modo algum no trabalho ou nos estudos), não me sentindo pressionado de nenhum modo a participar dessa pesquisa.

Fortaleza, _____ de _____ de 2018.

Participante: _____ Tel.: _____ RG _____

Pesquisador: _____ Tel: _____ RG _____

APÊNDICE B**QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO****I. CARACTERIZAÇÃO GERAL**

- 1- Ano/semestre de ingresso: _____
- 2- Gênero: () Masculino () Feminino () Outro _____
- 3- Faixa etária: () 18–21 anos () 22–25 anos () 26–29 anos () Acima de 30 anos
- 4- Você trabalha? () Sim () Não

Se marcou “Sim” informe a função/cargo que você exerce, se é trabalho formal, remunerado ou voluntário:

- 5- Iniciou ou concluiu algum curso de graduação antes de ingressar no curso de Educação Física?

() Sim () Não

Se marcou “Sim” informe qual o curso:

- 6- Teve alguma experiência em Educação Física Escolar antes da realização do estágio supervisionado?

() Sim () Não

Se marcou “Sim” informe esta experiência:

- 7- Por que escolheu o curso de Licenciatura em Educação Física?

- 8- Para você, o que significa Identidade Docente?

II. CONCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E IDENTIDADE DOCENTE

1	Você considera as disciplinas de Estágio Supervisionado indispensáveis para a sua formação enquanto Docente de Educação Física? Por quê?
2	Na sua concepção, desenvolver o Estágio Supervisionado lhe possibilitou conhecer a dinâmica do ambiente de trabalho, o dia a dia da profissão e favoreceu a reflexão sobre a relação teoria e prática entre os conhecimentos aprendidos no decorrer do curso de Educação Física? Justifique.
3	A carga horária do Estágio Supervisionado (I, II, III e IV) foi suficiente para compreender as diferentes realidades escolares, o processo de transformação, autoconstrução e reflexão de suas ações pedagógicas? Comente sua resposta.
4	Qual(is) a(as) principal(is) dificuldade(s) que você encontrou ao realizar o estágio?
5	A realização do Estágio Supervisionado mudou sua concepção/visão sobre SER DOCENTE? Justifique.
6	Em algum momento do estágio você encontrou dificuldades para aliar o conhecimento teórico apreendido no curso de EF ao prático trabalhado em sala de aula, para a realização das suas ações docentes? Relate esta experiência.
7	Qual(is) a(as) principal(is) contribuição(ões) do estágio para a sua formação enquanto Professor(a) de Educação Física?
8	O professor supervisor contribuiu com a sua formação durante o Estágio? De que forma?
9	Você realizaria o Estágio Supervisionado (I, II, III e IV) ainda que não fosse uma atividade obrigatória no currículo do curso de Licenciatura em Educação Física? Por que?
10	Após a realização do Estágio Supervisionado você se sente preparado para trabalhar como professor(a) de Educação Física na Educação Básica? Justifique.
11	Após a conclusão do estágio, você conseguiria identificar qual o seu “perfil de professor”?