

RICARDO FROSE SUHR

**ESTÁGIO OBRIGATORIO NO CURSO DE EDUCACAO FISICA
INVESTIGANDO A PRAXIS A PARTIR DO OLHAR DOS ESTUDANTES**



Monografia apresentada como requisito parcial para a conclusão do Curso de Bacharelado em Educação Física, do Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná.

**CURITIBA
2006**

RICARDO FROSE SUHR

**ESTÁGIO OBRIGATÓRIO NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
INVESTIGANDO A PRAXIS A PARTIR DO OLHAR DOS ESTUDANTES**

PROF^a ORIENTADORA: INGE RENATE FROSE SUHR

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus...

Agradeço a meus pais, João e Inge, que sempre confiaram em mim e apoiaram a minha profissão.

Agradeço a meus amigos, que sempre estiveram presentes nos momentos difíceis e alegres.

Agradeço a todos os professores que contribuíram para minha formação.

Agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíam para que eu concluísse o Bacharelado em Educação Física.

SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS	vi
RESUMO	vii
1. INTRODUÇÃO	1
2. REVISÃO DE LITERATURA	5
2.1 Estágio Supervisionado: Diferentes Concepções.....	5
2.2 A Educação e a Realidade do Capitalismo no Século XXI.....	6
2.3 O Estágio: da “Prática” à “Práxis”.....	13
2.4 O Estágio Supervisionado: Aspectos Legais.....	17
2.5 A Proposta de Estágio nas Diretrizes Curriculares Para o Curso de Educação Física.....	22
2.6 O Projeto Politico-Pedagógico do Curso de Educação Física na UFPR E a Proposta de Estágio.....	25
3. METODOLOGIA	28
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	30
5. CONCLUSÃO	41
6. REFERENCIAS	43
7. ANEXOS	46

LISTA DE GRÁFICOS

GRAFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR LOCAL DE ESTÁGIO – 2006

pg. 31

GRÁFICO 2 – PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO POR ÁREA DE ATUAÇÃO – 2006 pg. 32

GRAFICO 3 – ACOMPANHAMENTO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ESTÁGIO POR ÁREA DE ATUAÇÃO – 2006 pg.33

GRAFICO 4 – MODOS DE INTEGRAÇÃO ENTRE A UNIDADE CONCEDENTE DE ESTÁGIO E A FACULDADE – 2006 pg. 35

GRAFICO 5 – ESTÁGIO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ASPECTOS POSITIVOS – 2006 pg.37

GRÁFICO 6 – ESTÁGIO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ASPECTOS FALHOS – 2006 pg. 38

GRAFICO 7 – ESTÁGIO ENCARADO COMO PONTE ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: ISSO ACONTECEU? – 2006 pg.38

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, o estágio supervisionado tem sido caracterizado como estratégia privilegiada para desenvolver a relação entre a teoria e a prática durante a formação acadêmica. Na visão de grande parte dos estudantes o estágio é uma oportunidade de colocar em prática o que se apreendeu na teoria. Essa concepção, que separa teoria e prática em dois campos distintos, sem relação um com o outro, está presente também nos locais de estágio. A prática de estágio acaba levando o estudante a vivenciar uma situação na qual, freqüentemente, existe um fosso entre a teoria ensinada nas salas de aula e a ação dos profissionais que deveria acompanhar. Isso acaba gerando frustração no estagiário, pois ele se dá conta de que nem tudo funciona realmente como foi demonstrado em aula.

Apesar de termos clareza que nenhuma teoria explica completamente a prática, é comum que durante as atividades de estágio o estudante seja levado a indagar sobre as causas do distanciamento entre a ação dos profissionais de educação física no dia-a-dia e o proposto pelos autores analisados no decorrer do curso. E, nesse mesmo sentido, surge o questionamento se o estágio realmente atende as necessidades de uma formação adequada às exigências e desafios do mundo do trabalho.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em educação física (Parecer CNE/CES 0058/2004), o estágio deve proporcionar uma ponte entre educação e trabalho. Possibilitar ao aluno oportunidades de demonstrar conhecimentos adquiridos durante a formação, além de estimular outras competências necessárias para um bom profissional.

Por outro lado segundo autores Pimenta (1997; 2004), Lima (2004), afirmam que as atividades de estágio, para serem realmente efetivas, devem superar a concepção que divide “teoria” e “prática” em dois campos distintos. Ou seja, devem assumir a característica de *práxis*. Para Pimenta (1997), *práxis* é a atividade humana transformadora da natureza e da sociedade. Trata-se de um processo contínuo de construção e reconstrução, tanto da prática como da teoria, já que ambos são partes de uma mesma realidade. Pimenta (1997), referindo-se especificamente ao estágio na formação profissional, afirma que não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico), é preciso transformá-lo (práxis). Também o estágio, para contribuir de maneira significativa na formação de profissionais competentes, deveria tomar como referência esta concepção. Para isso seria necessário redefinir seu papel encaminhando todas as atividades de modo a favorecerem a reflexão a partir da realidade. Mas esta só é possível a partir do aprofundamento teórico e por isso, o estágio, nesta perspectiva, deverá se transformar em *práxis*. Para isso, torna-se necessário o acompanhamento constante de um orientador de estágio, que favoreça o caminho do estagiário da realidade à teoria e vice-versa. Do mesmo modo, as atividades deverão ser planejadas com base na realidade vivida, não com o objetivo de reproduzi-la, mas sim, compreendê-la e, sempre que possível, propor de intervenções.

Por ser atividade acadêmica obrigatória no curso de educação física, gera-se a expectativa que o estágio se constitua em momento rico e privilegiado de formação dos futuros educadores físicos, na perspectiva acima descrita. Assim, o tema da presente pesquisa surgiu do interesse em entender a efetividade do estágio obrigatório na formação profissional do educador físico. Parte-se do pressuposto que na realização do estágio obrigatório, os alunos são encaminhados até os locais de

estágio e se deparam com uma realidade muito diferente da idealizada, estudada nas diferentes disciplinas durante o curso. E que esta atividade não tem contribuído para reforçar a idéia de que não há ligação entre a teoria e a prática na formação de um profissional capacitado e crítico. Nessa visão, entende-se o estudo na Universidade como momento teórico, e o estágio, como prática. Ao seguir esta visão, o estágio não estaria desenvolvendo nos estudantes, a habilidade de, partindo da prática social vivenciada, problematizá-la e, tomando por referência a teoria, construir novos saberes.

A partir do tema da pesquisa foi levantado o seguinte problema: em que medida os estágios obrigatórios, segundo a visão dos próprios estudantes, têm assumido características de *práxis*? Para orientar a consecução do trabalho, foram propostos os seguintes objetivos:

- a) caracterizar os aspectos legais que orientam o estágio obrigatório no curso de educação física;
- b) investigar a adequação do estágio obrigatório a legislação que o fundamenta;
- c) caracterizar a situação atual dos estágios obrigatórios realizados pelos acadêmicos da UFPR.

O presente trabalho foi organizado de modo a apresentar, na Revisão de Literatura, as diversas concepções de estágio. Para isso foram tomados os trabalhos de Kulcsar(1991), Pimenta(1997), Libâneo, Oliveira e Toschi(2003), Pimenta e Lima(2004). A partir da leitura das obras acima citadas, ficou clara a necessidade de caracterizar quais são os elementos do atual momento histórico, determinantes para a educação e, conseqüentemente, para o estágio. Tal retomada se baseou em Gounet(1999), Tedesco(2001), Bianchetti(2001), Kuenzer(2002) e Libâneo, Oliveira e Toschi(2003).

Ainda na revisão de literatura, foram abordados os aspectos formais relacionados ao estágio. Baseia-se nos textos legais acerca do estágio, as Diretrizes Curriculares para o curso de Educação Física, e a proposta de estágio do projeto político-pedagógico do curso de Educação Física na UFPR.

Tal caminho se justifica pela necessidade de compreender o tema de forma ampliada, para posteriormente caracterizar como vem ocorrendo o estágio. Isso porque o objetivo da presente pesquisa é compreender em que medida o estágio obrigatório tem contribuído significativamente para a formação de um educador físico qualificado e crítico em relação ao modo como as instituições tem atuado frente a concepção de cultura corporal hegemônica. A hipótese norteadora do trabalho delineou-se no seguinte sentido: pressupõe-se que o estágio obrigatório não tem dado conta de formar um educador físico qualificado e crítico.

No que se refere à metodologia, o presente trabalho se baseia numa pesquisa exploratória, que teve como técnica de coleta de dados, questionários dirigidos aos formandos 2006 do curso de bacharelado em Educação Física da UFPR.

2. REVISÃO DE LITERATURA:

2.1. ESTÁGIO SUPERVISIONADO: DIFERENTES CONCEPÇÕES

Segundo Kulcsar (2002) os “Estágios Supervisionados são uma parte importante da relação trabalho-escola, teoria-prática, e podem representar, em certa medida, o elo de articulação orgânica com a própria realidade.” (KULCSAR; 2002, p.64)

Nesse sentido eles podem ajudar o aluno a compreender e enfrentar o mundo do trabalho e contribuir para a formação de sua consciência política e social, unindo a teoria à prática. Para a autora citada acima, o Estágio Supervisionado se reveste de grande importância por trazer em si a possibilidade de “desencadear a relação entre pólos de uma mesma realidade e preparar mais convenientemente o aluno estagiário para o mundo do trabalho, desde que escola e trabalho façam parte de uma mesma realidade social e historicamente determinada.” (KULCSAR; 2002, p.64)

Compreender o estágio como momento de relação entre dois pólos: escola e trabalho, implica na compreensão dialética da realidade. Ou seja, que a realidade tem múltiplas determinações e para compreendê-la é necessário entender quais são os fatores intervenientes no fenômeno em questão.

Para Pimenta (1997) a educação é um processo dialético de desenvolvimento do homem historicamente situado. Portanto, assume, embora contraditoriamente, as características de uma época, lugar e configuração social. Nesse sentido, é possível afirmar que a educação – e o estágio está nela inserido – é expressão contraditória do movimento de produção da sociedade capitalista. Por isso, para melhor compreender a realidade educacional e do estágio é necessário descrever, mesmo que brevemente, a atual configuração da sociedade capitalista

2.2. A EDUCAÇÃO E A REALIDADE DO CAPITALISMO NO SÉCULO XXI

Segundo LIBÂNEO (2003) a educação brasileira no período pós anos 90 deve ser compreendida no quadro mais amplo das transformações econômicas, políticas, culturais e geográficas que caracterizam o mundo contemporâneo. As reformas educativas executadas por vários países nos últimos 20 anos coincidem com a recomposição do sistema capitalista mundial, o qual incentiva um processo de reestruturação global da economia regido pela doutrina neoliberal. (LIBÂNEO, 2003, p.33)

Bianchetti (1996) define o neoliberalismo como “movimento político-econômico heterogêneo consolidado nos países capitalistas desenvolvidos em meados da década de 70, cuja proposta econômica significa o retorno aos princípios ortodoxos do liberalismo”. É um pensamento antiestatista, que enfatiza a hegemonia empresarial, baseada na crença da racionalidade do mercado, cujo objetivo é impulsionar um novo processo de acumulação capitalista sem levar em conta considerações distributivas.

O neoliberalismo se desenvolve buscando sempre novos mercados, o que ocorre por meio do que se convencionou chamar de globalização. Este termo designa uma gama de fatores econômicos, sociais, políticos e culturais característicos do capitalismo no momento atual. Para LIBÂNEO (2003), a globalização caracteriza-se por um acelerado processo de integração e reestruturação capitalista. Não é possível determinar a data de início da globalização na forma atual, mas a partir dos anos 80 é que suas características passam a ser mais perceptíveis. A globalização pressupõe a submissão de todos os países a uma racionalidade econômica baseada no mercado

global competitivo e auto-regulável. Essa racionalidade econômica exclui a regulação do mercado pelo Estado.

Este processo ocorre em todos os setores da vida, e tem por objetivo maior a criação de um Estado global, que tem por finalidade consolidar e sustentar a nova ordem econômica e política mundial. Embora o termo possa sugerir a idéia da inclusão de todos os países e pessoas que se adequarem aos novos padrões de desenvolvimento capitalista, o que se percebe é uma lógica de exclusão da maioria dos benefícios deste mesmo processo.

Para Libâneo (op.cit.), as manifestações mais conhecidas da globalização são:

- produtos, capitais e tecnologias sem identidade nacional;
- implementação de programas de qualidade total e de produtividade;
- automação, informatização e terceirização da produção (produção flexível);
- demissões, desemprego, subemprego;
- recessão, desemprego estrutural, exclusão e crise social;
- diminuição dos salários, diminuição do poder sindical, eliminação de direitos trabalhistas e flexibilização dos contratos de trabalho;
- desqualificação do Estado (como promotor do desenvolvimento econômico e social) e minimização das políticas públicas.

A globalização também ocorre no âmbito do poder. A abertura econômica e a crescente limitação dos poderes dos Estados nacionais têm como consequência a ampliação da autonomia do mercado mundial, e interdependência econômica e o aumento do poder transnacional. As grandes decisões mundiais ocorrem em parte

devido ao poder dos grandes grupos financeiros e industriais (capital) na definição dos rumos da economia. Por outro lado, é crescente a influência de instâncias mundiais de concentração do poder econômico, político e militar, como a Organização das Nações Unidas (ONU), o G7 (grupos dos países de maior poder capitalista), o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BIRD), dentre outros. Geralmente há perfeita simbiose entre os interesses das corporações transnacionais e a tomada de decisão nas instâncias superiores de concentração do poder mundial. Por isso mesmo as economias periféricas (ou de terceiro mundo) têm cada vez menos poder na decisão de seus próprios rumos.

Ainda segundo Libâneo (2003) a ideologia neoliberal tem difundido a idéia que as mudanças ocorridas na sociedade atual têm como causa a incorporação crescente da ciência e da tecnologia em todos os processos produtivos e da vida social. Embora as transformações técnico-científicas realmente estejam alterando o modo de vida, é importante ressaltar que a tecnologia e a ciência resultam de ações humanas concretas, ou seja, de interesses econômicos. Marx já dizia que o desenvolvimento da ciência e da tecnologia é essencial para a produção (mais-valia relativa) e é “puxado” pelas suas necessidades.

Vivemos o que os autores têm chamado de *Terceira Revolução Científica e Tecnológica*, que tem por base a microeletrônica, a cibernética, a microbiologia, a biotecnologia, a engenharia genética, as novas formas de energia, a robótica, a informática, dentre outros. Essa revolução científica acelera e aperfeiçoa os meios de transporte e as comunicações, organiza a produção de maneira automática, torna a gestão e a organização do trabalho mais flexíveis e integradas globalmente.

Toda a vida em sociedade tem sido atingida por estes fatores, mas o setor produtivo é o que mais tem sentido seus reflexos. Na agricultura o trabalho humano vem decrescendo significativamente o que origina, dentre outros, os trabalhadores “sem-terra” e os problemas sociais daí advindos. No campo da indústria tais transformações são ainda mais intensas e o setor de serviços é o único que tem crescido.

Outro processo que vem ocorrendo em nível mundial é a reestruturação produtiva, que visa dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de acumulação perdidos. Essa reestruturação vem sendo denominada sistema flexível de produção, ou simplesmente toyotismo.

Segundo Gounet (1999) o toyotismo se configura como opção ao fordismo. Este se organizava a partir de grandes unidades fabris, que se estruturavam de forma a produzir em grande escala, bens padronizados para o consumo em massa. A base técnica da produção era eletro-mecânica. A divisão entre trabalho manual e intelectual era rígida, cabendo aos operários a reprodução de tarefas fragmentadas e padronizadas. A gestão do trabalho era caracterizada por rígida divisão de autoridade e responsabilidade, hierarquia verticalizada e centralização das funções de decisão.

Em contrapartida, o toyotismo é “um sistema de organização da produção baseado em uma resposta imediata às variações da demanda e que exige, portanto, uma organização flexível do trabalho (inclusive dos trabalhadores) e integrada.” (GOUNET, 1999, p.28) Tem como características a produção de pequenos lotes de produtos variados, buscando atender a diferentes nichos de mercado.

Segundo o mesmo autor, como a produção passa a ser puxada pela demanda, é necessário adaptar as máquinas e todo o processo de produção rapidamente. Esse

processo só é possível graças à base microeletrônica das máquinas e à nova cultura laboral que se institui nessas fábricas. A multiespecialização e a multifuncionalidade do operário passam a ser desejadas, a divisão entre trabalho manual e intelectual tende a ser gradualmente eliminada e a divisão do trabalho se dá em células e grupos de trabalho, eliminando grande parte das camadas médias, representadas por gerentes, supervisores, etc. O controle do processo se dá durante a produção e é internalizada em cada operário, pois cada grupo/célula de produção é *cliente* da anterior e *fornecedor* da próxima. Completam o quadro, a subcontratação e a terceirização, estratégias usadas para eliminar da fábrica as funções *menos vitais*.

Junto com as mudanças na produção cresce a expectativa de que a educação mude, formando um novo tipo de trabalhador, adequado às novas demandas. Assim, organismos internacionais tais como o BIRD têm enfatizando e mesmo orientado os países a promoverem reformas educacionais, de modo a corresponder a uma nova realidade social. A partir da tese de que estaríamos vivendo na *sociedade do conhecimento*, na qual haveria uma semelhança cada vez maior entre as competências necessárias à inserção produtiva e à vida cidadã, tais organismos defendem uma aproximação mais orgânica entre ensino e setor produtivo, sendo este um setor privilegiado a ser consultado na definição dos rumos da educação.

No Brasil, a reforma ensejada pela Lei 9394/96, passou a compreender o papel da escola não mais como lugar onde o educando se apropria de determinados conhecimentos, pois estes seriam rapidamente superados pelo avanço crescente da ciência e da tecnologia. Em seu lugar, a escola deveria propiciar o desenvolvimento de certas habilidades e competências básicas, e enfatizar a “aprendizagem permanente”, dado o caráter transitório do conhecimento e a necessidade de adaptação a demandas cambiantes. Estas competências básicas (elencadas a partir

das necessidades da produção) seriam posteriormente aprimoradas pela formação profissional específica, seja em nível técnico ou superior. Nessa concepção, o ensino superior deve ter forte articulação com o mercado de trabalho. Portanto, o estágio assume papel de grande importância.

Vários autores fazem a crítica a essa posição otimista em relação ao papel da educação na inclusão social e mesmo na possibilidade de desenvolvimento do país tendo como base *apenas* a educação. Segundo Tedesco (2001) a produção moderna realmente exige o desenvolvimento pleno das melhores capacidades do ser humano. Por isso, em tese, a própria produção estaria favorecendo a formação mais integral dos trabalhadores, ainda que isto se dê, prioritariamente, como estratégia para ampliação da produtividade. O próprio autor afirma, porém, que no quadro dos atuais modelos de organização social, o sistema de produção baseado no uso intensivo de conhecimentos só é exigido, do ponto de vista das atividades produtivas, para o núcleo-chave dos trabalhadores. Portanto, tal tendência de elevação das exigências educacionais não se põe para o todo dos trabalhadores. O setor produtivo é heterogêneo e nele convivem diversas formas de organização da produção e da gestão, desde aquelas consideradas de ponta, até algumas formas pré-capitalistas. Conseqüentemente, as demandas em relação ao tipo de trabalhador também não são homogêneas, pois nem todos serão absorvidos pelas empresas “reestruturadas”.

Kuenzer (2000) denomina esse processo “polarização das competências”, ou seja, para alguns poucos trabalhadores, necessários para as funções mais *nobres*, oferece-se uma educação carregada de forte conteúdo intelectual. Para a maioria, no entanto, dada a precariedade do trabalho que virão a desempenhar, oferece-se, também, uma educação precária. Segundo a autora, faz-se necessário ao capital,

descaracterizar as origens do crescente processo de exclusão constituindo uma *nova* visão de mundo onde a responsabilidade pela inclusão passe a ser do próprio indivíduo. Aparentemente, a divulgação de um novo ideário pedagógico, coerente com o direcionamento das políticas públicas neoliberais, além do desmonte das condições concretas da escola se organizar de forma mais autônoma, tem favorecido a constituição da escola como um espaço de “inclusão excludente”.

Isso não significa que não seja necessário implementar uma nova proposta pedagógica, articulando formação científica e sócio-histórica à formação tecnológica. Mas, tendo por referência, não somente as demandas do setor produtivo, mas principalmente, os objetivos da formação humana. É também nesse sentido que Marcondes (2003) e Duarte (2001) reafirmam a importância de um trabalho pedagógico que tenha a teoria como elemento central, capaz de favorecer a possibilidade da reflexão sobre o real. Por isso, cabe aos educadores se posicionarem frente ao esvaziamento da finalidade da escola em todos os níveis, que é o trabalho com o conhecimento. Por isso, para KUENZER, ela deverá ser “o lugar de aprender a interpretar o mundo para poder transformá-lo, a partir do domínio das categorias de método e de conteúdo que inspirem e que se transformem em práticas de emancipação humana em uma sociedade cada vez mais mediada pelo conhecimento.” (KUENZER, 2002).

Tomando o objetivo da educação, inclusive da formação universitária, do modo proposto por Kuenzer, o estágio assume uma função de grande importância. Já não se trata de vivenciar “a prática” e sim de estabelecer elementos de relação teórico-prática. Com isso, o acadêmico de Educação Física estaria preparado de maneira mais ampliada para enfrentar os desafios da atualidade de maneira crítica e criativa. No entanto, nem sempre o estágio foi compreendido nessa visão. Já houve épocas –

e os resquícios disso vêm até hoje – em que foi compreendido como aprendizagem de cunho apenas prático, conforme descrito a seguir.

2.3. O ESTÁGIO: DA “PRÁTICA” À “PRÁXIS”

Historicamente o estágio se orientou por duas concepções. A primeira delas é a de imitação de modelos, na qual cabia ao estagiário aprender a profissão “a partir da observação, da imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes na prática consagrados como bons.” (PIMENTA; LIMA, 2004, p.35) As autoras reconhecem a importância da observação de “bons” profissionais para aprender uma profissão, mas alertam para a insuficiência desse modelo. Para as autoras, esse modelo “está ligado a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual, reduzindo a atividade docente apenas a um fazer que será bem-sucedido quanto mais se aproximar dos modelos observados. Por isso, gera o conformismo, é conservadora de hábitos, idéias, valores, comportamentos pessoais e sociais legitimados pela cultura institucional dominante.” (PIMENTA; LIMA, 2004, pg.36)

A segunda concepção de estágio apresentada por Pimenta; Lima (2004) é a de prática como instrumentalização técnica. Parte do pressuposto que exercício de qualquer profissão é técnico e por isso os estagiários precisam desenvolver habilidades específicas para operar os instrumentos próprios de seu fazer. No entanto, as habilidades não são suficientes para a resolução dos problemas com os quais os profissionais se defrontam, porque a redução às técnicas não dá conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações que poderão ocorrer no

dia-a-dia da profissão. Segundo as autoras, “a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática.” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 37) Assim, embora seja imprescindível dominar as técnicas relativas ao exercício profissional, só elas não bastam, já que é necessário saber usar adequadamente as técnicas conforme as diversas situações que surjam no exercício profissional.

Para alcançar a possibilidade de formar profissionais realmente qualificados, não só para o mercado de trabalho, mas inclusive para analisá-lo criticamente, o estágio precisa superar a dicotomia entre teoria e prática. Nesse sentido, as autoras citam o crescimento da proposta de estágio como pesquisa. Esta defende que o objetivo do estágio é “propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará.” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 45). Para isso seria necessário redefinir o papel do estágio, que deve caminhar para a reflexão, a partir da realidade. Mas, refletir sobre a realidade só é possível a partir do aprofundamento teórico e por isso, o estágio, nesta perspectiva, deverá se transformar em *práxis*.

Para Pimenta (1997), *práxis* é a atitude (teórico-prática) humana de transformação da natureza e da sociedade. Não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico), é preciso transformá-lo (*práxis*). *Práxis* é, portanto, diferente de atividade: embora toda *práxis* seja atividade, nem toda atividade é *práxis*. A atividade mecânica, realizada de maneira “automática” caracteriza-se muito mais como “prática” e não como *práxis*.

A *práxis*

implica que os atos dirigidos à transformação de um objeto ou situação se iniciem com um resultado idealmente concebido ou finalidade e terminem com um resultado efetivo, real, resultado esse não necessariamente idêntico ao prefigurado, mas, com certeza determinado por essa prefiguração e que incorpore alterações durante o

processo. (...) As finalidades, por sua vez, traduzem a posição que o sujeito toma diante da realidade, pois a finalidade é a expressão de certa atitude do sujeito em face da realidade – é o objetivo que o sujeito estabelece a partir do modo como lê e interpreta a realidade. (PIMENTA, 1997;88)

Diante desta citação é possível afirmar que, ao se propor objetivos, o ser humano nega a realidade existente, vê nela possibilidades de que seja de outra forma, aposta na possibilidade de mudança rumo a um objetivo pré-estabelecido. É, portanto, uma busca de transformação da realidade existente rumo a algo que o sujeito considere melhor, mais adequado às necessidades dos seres humanos numa determinada época e lugar. Essa compreensão do que é ou não adequado às necessidades humanas é grandemente influenciado pelos conhecimentos que o sujeito tem. Ou seja, seu domínio dos conceitos que dirigem cada área do saber vão direcionar a compreensão da necessidade de mudanças e em que direção elas devem ocorrer. Vê-se aí o papel da teoria – conhecimento elaborado sobre o mundo – para a intervenção no real.

Ainda segundo a mesma autora, além de estar em permanente relação com a teoria já produzida, a práxis permite a construção de novos conhecimentos. O sujeito que se põe a transformar sua realidade, apoiado nos conhecimentos produzidos antes dele (teoria), passa a ter novas compreensões do fenômeno em questão e desenvolve novas formas de compreender o real, ou seja, novos conhecimentos teóricos.

Nesse sentido a autora alerta que “a atividade teórica (de conhecer e estabelecer finalidades) não é práxis, porque não modifica realmente o mundo” (PIMENTA, 1997; 91) Segundo Vásquez, apud Pimenta:

Se a teoria não muda o mundo, só pode contribuir para transformá-lo exatamente como *teoria*. Ou seja, a condição de possibilidade – necessária, embora não suficiente – para transitar conscientemente da teoria à prática e, portanto, para que primeira (a teoria) cumpra uma função prática, é que seja propriamente uma atividade teórica – na qual os ingredientes cognoscitivos e teleológicos sejam intimamente, mutuamente considerados (VÁSQUEZ, 1968;207 apud PIMENTA, 1997; 91)

O critério para firmar se uma teoria é adequada ou não, seria a realidade. Ou seja, toda teoria deve ser avaliada de acordo com sua capacidade de explicar e contribuir para a transformação do fato ou situação que se pretende transformar, com o objetivo proposto. Ou seja, teoria e prática deveriam caminhar sempre juntas, permitindo a práxis.

Ainda segundo a referida autora, “a atividade docente é sistemática e científica, na medida em que toma objetivamente (conhecer) o seu objeto (ensinar e aprender) e é intencional, não-casuística.” (PIMENTA, 1997; 83) Por isso mesmo, também o estágio, que se constitui numa atividade de aprender e ensinar, precisa se estruturar de modo a favorecer a compreensão dialética da realidade vivenciada e se transformar em práxis.

Infelizmente nosso mundo tem contraposto teoria e prática, como se fossem duas coisas contrárias e coloca maior peso na teoria, como se ela fosse autônoma, explicasse tudo, tivesse “a verdade”. A prática, por sua vez, é vista como mera aplicação da teoria, devendo a ela se adaptar. Surge assim, a idéia de que a relação teórica e prática é sempre complicada e que “na prática, a teoria é outra”. Segundo o pensamento acima descrito, tal postura é equivocada, pois a teoria e a prática se inter-relacionam e se completam quando o sujeito pretende realizar uma ação consciente, com objetivo claro.

Outro aspecto a ser levantado é o objetivo da ação transformadora à qual o ser humano se propõe. Segundo Pimenta (1997), tal ação, embora apoiada numa teoria,

pode ser alienada. Ou seja, pode não ter como objetivo a construção de uma realidade melhor para a maioria das pessoas e sim, corresponder a interesses de algumas pessoas ou grupos, sem beneficiar a sociedade como um todo. É possível concluir que a práxis “verdadeira” sempre tem como objetivo a transformação do real na direção da melhoria das condições de vida de toda a sociedade.

Mas para que o Estágio contribua na formação de profissionais com essa concepção, ou seja, que a sua ação deve ter sempre um objetivo claro, basear-se nos saberes já construídos e visar a melhoria – e porque não a transformação – da realidade, não pode ser encarado como uma tarefa burocrática a ser cumprida formalmente, seja pelo local de estágio ou pelo próprio estagiário. É necessário que o estágio se torne “práxis” e para isso é essencial que exista integração entre os conteúdos abordados durante as aulas do curso e a realidade profissional.

2.4. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: ASPECTOS LEGAIS

O estágio curricular foi regulamentado pela Lei n. 6.496, de 7 de dezembro de 1977, lei esta que ainda está em vigor. Posteriormente, em 1982, foi acrescido à regulamentação o Decreto n. 87.497, de 18 de agosto de 1982. Este não elimina o texto da lei anterior, mas o complementa introduzindo alguns elementos que ainda não existiam quando a lei foi escrita.

O parágrafo 2º do artigo 1º da Lei 6.496/77 define que:

Os estágios devem propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem a serem planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de se constituírem em instrumentos de integração em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano. (Lei 6.496/77 art. 1.º)

Ou seja, o estágio deve exercer o papel de articulador entre teoria e prática, funcionando como um complemento do ensino. Para que realmente se constituam neste elemento de integração o processo de estágio deve ser acompanhado, executado e avaliado pela instituição de ensino sempre obedecendo aos currículos e calendários da mesma.

Quanto aos locais nos quais pode ocorrer o estágio a legislação define que o “estágio somente poderá verificar-se em unidades que tenham condições de proporcionar experiência prática na linha de formação” (Lei 6.496/77 art. 1.º, § 1º).

É possível perceber no artigo acima citado uma concepção de estágio como “complementação” do ensino e da aprendizagem. Pode-se supor, portanto, que a concepção de práxis ainda não estava presente no texto de 1977. Tal percepção se apóia ainda na utilização do termo “treinamento prático”, que induz muito mais à compreensão de estágio como momento de aprendizagem prática que de reflexão e tentativa de intervenção nesta mesma prática.

Embora em 1982 tenha sido promulgado o decreto N° 87.497, de 18 de Agosto de 1982, ele não traz alterações na concepção de estágio presente na Lei anterior. Segundo o Art. 2º do Decreto

Considera-se estágio curricular, para os efeitos deste Decreto, as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e de trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público e privado, sob a responsabilidade e coordenação da instituição de ensino. (Decreto N° 87.497/82, art 2º)

Embora haja uma ampliação da concepção de estágio como sendo atividades de aprendizagem social, profissional e cultural em situações reais de vida e de

trabalho, não há nenhuma referência à intervenção ou à proposição de ações por parte do estagiário.

No Decreto 87.497/82 foi introduzida a figura dos agentes de integração, que não existia na Lei de 1977. No art. 7º do Decreto lê-se: “A instituição de ensino poderá recorrer aos serviços de agentes de integração públicos e privados, entre o sistema de ensino e os setores de produção, serviços, comunidades e governo, mediante condições acordadas em instrumento jurídico adequado”. O Parágrafo único deste mesmo artigo descreve as finalidades dos agentes de integração:

- A. Identificar para a instituição de ensino as oportunidades de estágios curriculares junto a pessoas jurídicas de direito público e privado;
- B. Facilitar o ajuste das condições de estágios curriculares, a constarem do instrumento jurídico mencionado no artigo 5º.
- C. Prestar serviços administrativos de cadastramento de estudantes, campos e oportunidade de estágios curriculares bem como de execução do pagamento de bolsas, e outros solicitados pela instituição de ensino;
- D. Co-participar, com a instituição de ensino, no esforço de captação de recursos para viabilizar estágios curriculares. (DECRETO Nº 87.497/82 Art.7º, Parágrafo Único)

Ao que tudo indica o decreto veio legislar uma situação já existente, a presença crescente de agentes de integração, definindo claramente seu papel. Exemplo disso é a criação do CIEE – Centro de Integração Empresa-Escola, criado em 1967 e do Programa de Estágio do IEL – Instituto Euvaldo Lodi, em 1969. além disso, atualmente há um sem-número de agências integradoras, demonstrando o crescimento do estágio obrigatório como estratégia de inserção no mercado de

trabalho. Esta percepção se confirma pela “chamada de impacto” presente no Manual de Estágio do CIEE: “Estágio não é emprego, mas é o vestibular para o primeiro emprego”. (CIEE, 2004, p. 4)

Mesmo dando destaque às agências integradoras, o DECRETO Nº 87.497/82 determina às instituições de ensino um papel de regular a matéria contida no Decreto. Elas deverão dispor sobre:

- A. Inserção do estágio curricular na programação didático-pedagógica;
- B. Carga- horária, duração e jornada de estágio curricular, que não poderá ser inferior a um semestre letivo
- C. Condições imprescindíveis para caracterização e definição dos campos de estágios curriculares, referidas no §§ 1º e 2º do artigo 1º da Lei n.º 6.494, de 07 de Dezembro de 1977;
- D. Sistemática de organização, orientação, supervisão e avaliação do estágio curricular. (Decreto n.º 87.497/82,art. 4.º)

Cabe, portanto, a cada instituição, em seu projeto pedagógico, definir quais as características do estágio em cada curso.

Outro aspecto de relevância no Decreto é o artigo 6º, que deixa clara a inexistência de vínculo empregatício entre estagiário e unidade concedente. Este artigo demonstra que, se houve necessidade de legislar sobre este assunto, muito possivelmente foi para proteger a empresa concedente de modo que o estagiário não viesse, mais tarde, a solicitar incorporação ao quadro de funcionários após o cumprimento de um longo período de estágio. Aponta também para um possível crescimento das situações de estágio remunerado, podendo este ser ou não parte do estágio obrigatório.

Dada a força crescente dos agentes de integração é interessante observar como elas compreendem o estágio. Segundo material intitulado “Manual de Estágio”, impresso pelo CIEE, cabe a esta agência integradora “a responsabilidade pela administração dos convênios e programas de estágio, incluindo a captação de oportunidades de estágio junto às empresas e a formalização dos instrumentos jurídicos entre as partes.” (CIEE,2004, p. 4)

Também o IEL – Instituto Euvaldo Lodi, criou o programa de Estágio mais ou menos na mesma época, em 1969, com o objetivo de promover a interação indústria-universidade.

Segundo o site do IEL na internet,

Para empresas, o estágio facilita o relacionamento com o meio universitário e possibilita a identificação e atração de novos talentos. Para as instituições de ensino, oferece insumos para a atualização de seus programas, currículos, métodos e técnicas. O programa permite aos estudantes que entrem em contato com o mercado de trabalho e apliquem, na prática, os conhecimentos adquiridos na universidade. (Disponível em <http://www.iel.org.br/>)

Segundo o manual de estágio do CIEE, o programa de estágio ajuda o “estudante a preparar-se para o futuro da carreira profissional porque integra o jovem ao mercado de trabalho; promove sua capacitação profissional; estimula o senso de responsabilidade e comprometimento com sua carreira e a sistemática de trabalho das empresas; proporciona oportunidade de aprimoramento tecnológico; permite vivenciar a realidade do mercado”. (CIEE,2004, p. 5)

Embora a estratégia de estabelecer um contato mais próximo entre o estudante e o mercado de trabalho seja de valor inegável, é possível perceber nos textos de ambas agências integradoras, o objetivo de adaptação e não de transformação. Ou

seja, transparece a idéia de que cabe ao estudante aprender com a empresa, comprometer-se com ela, vivenciar a realidade do mercado. Mas não aparece em momento algum a idéia de que também o estagiário teria algo a contribuir com o local de estágio, seja trazendo novos conhecimentos, aprendidos no seu curso, ou mesmo propondo alterações em alguma rotina da empresa com base numa reflexão teórica que partisse da análise da realidade vivenciada no estágio. Portanto, a concepção de práxis não aparece nos textos destas agências integradoras, prevalecendo a idéia de que cabe ao estagiário se adaptar e aprender com a prática.

2.5. A PROPOSTA DE ESTÁGIO NAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Na esteira da reforma da educação promovida pela Lei 9394/96, o Ministério da Educação (MEC) produziu outros documentos que visam orientar e disciplinar os diversos níveis de ensino.

A Resolução CNE/CP nº 02 de 19/02/2002 e CNE nº 07 de 31/05/2004, determinam que deva haver indissociabilidade entre teoria e prática nos cursos de formação dos professores para a educação básica também. Assim, deverão estruturar seus currículos de modo a contemplarem 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso; 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

Do mesmo modo, o MEC produziu diretrizes curriculares para os mais diversos cursos de graduação. O curso de Educação Física atualmente é regido pelo Parecer

do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Ensino Superior (CNE/CES) nº 0058/2004: Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. Tais diretrizes correspondem ao determinado pela Resolução CNE/CP nº 02/2002, enfatizando a indissociabilidade entre teoria e prática.

Embora as diretrizes façam referência ao perfil desejado do profissional formado pelo curso, às habilidades e competências a serem desenvolvidas, à estrutura curricular que corresponda a esses objetivos, para fins deste trabalho abordaremos apenas a parte referente ao estágio supervisionado obrigatório.

O estágio faz parte, segundo as diretrizes do curso de Educação Física, dos mecanismos de indissociabilidade teoria e prática. Segundo o texto legal, “a formação do graduado em Educação Física deve assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio da *prática como componente curricular*, do *estágio profissional curricular supervisionado* e de *atividades complementares*.” (Parecer CNE/CES 0058/2004)

Segundo as diretrizes, a indissociabilidade entre a teoria e a prática deve ocorrer desde o início do curso, sendo garantida por meio da *prática como componente curricular*. Esta deverá ser contemplada e explicitada no projeto pedagógico de cada instituição, podendo ser vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional desde o início do curso. Sendo assim, ela poderá estar inserida e explicitada no contexto programático das diferentes unidades de conhecimento constitutivas da organização curricular do curso, ou poderá ser viabilizada sob a forma de oficinas, laboratórios, entre outros tipos de organização que permitam aos(as) graduandos(as) vivenciarem o nexos entre as dimensões conceituais e a aplicabilidade do conhecimento.

Segundo o mesmo parecer, na segunda metade do curso, a principal estratégia para favorecer a indissociabilidade entre teoria e prática é o estágio, que tem como

objetivo oferecer ao futuro graduado em educação física um conhecimento do real em situação de trabalho.

O *estágio profissional curricular* representa o momento da formação em que o(a) graduando(a) deverá vivenciar e consolidar as competências e habilidades exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, a partir da segunda metade do curso, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado. (Parecer CNE/CES 0058/2004)

O estágio deverá ocorrer diretamente em instituições e locais formais e informais que oportunizem a prática de exercícios e de atividades físicas, recreativas e esportivas, nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, entre outras. Vale ressaltar que as diretrizes apontam a necessidade da existência de um processo de supervisão do estágio por profissional habilitado e qualificado.

A instituição de ensino pode optar por núcleos temáticos dentro da própria Universidade. Neste caso, segundo o Art. 7º § 1º desta Resolução, 40% da carga horária do *estágio profissional curricular supervisionado* deverá ser cumprida no campo de intervenção acadêmico-profissional correlato ao(s) núcleo(s) temático(s) eleitos pela instituição de ensino superior.

Finalmente, segundo as Diretrizes, as *atividades complementares* constituem o terceiro mecanismo de indissociabilidade entre teoria e prática. Segundo o próprio documento,

as atividades complementares deverão ser incrementadas ao longo do curso, devendo a Instituição de Ensino Superior criar mecanismos e critérios de aproveitamento de conhecimentos e de experiências vivenciadas pelo(a) graduando(a) por meio de estudos e

de práticas independentes, presenciais e/ou à distância, sob a forma de monitorias, de estágios extracurriculares, de programas de iniciação científica, de programas de extensão, de estudos complementares, de congressos, de seminários e de cursos de extensão. (Parecer CNE/CES 0058/2004)

2.6. O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFPR E A PROPOSTA DE ESTÁGIO

Segundo seu Projeto Político Pedagógico, o curso de Educação Física da UFPR, “deverá lançar no mercado profissionais competentes, isto é, com bases sólidas de conhecimentos que dêem sustentação para uma ação educativa reflexiva e crítica diante da realidade em que estiverem inseridos”. (UFPR, Projeto do curso, p.73)

Ainda o mesmo documento afirma que as ações práticas desempenhadas pelos futuros bacharéis em Educação Física formados por esta Instituição deverão ser trabalhadas à luz do conhecimento.

Diante desta perspectiva é inadmissível a formação profissional frente à complexidade da sociedade atual sem o ‘saber pensar’ e o ‘aprender a aprender’. Desta forma, o direcionamento deve ser a confluência dialógica de uma trajetória formativa de questionamento, intervenção e superação. (UFPR, Projeto do Curso, p.73)

Fica marcada a importância dada por este documento a uma formação que ofereça aos estudantes a possibilidade de irem além do que foi ensinado no decorrer do curso, por meio das atitudes de reflexão e aprendizagem permanentes.

Para contemplar o perfil do Bacharel em Educação Física descrito acima, o curso deverá ocorrer a partir de uma estrutura curricular que contemple 2940 horas, divididas da seguinte forma:

- 30 % de conhecimentos de formação ampla

- 40 % de conhecimentos identificadores da área
- 30 % de conhecimentos de aprofundamento
- 450 horas de estágio que serão implantadas a partir da segunda metade do curso
- 150 horas de atividades complementares.

Ainda segundo o Projeto Pedagógico, as 450 horas de estágios curriculares deverão ocorrer sob supervisão docente e têm o objetivo de favorecer a ligação entre trabalho e educação, sempre de maneira reflexiva e crítica.

Coerente com o que está definido no Projeto, segundo a matriz curricular o estágio obrigatório ocorre no sexto, sétimo e oitavo períodos e é acompanhado através de uma disciplina específica denominada estágio A, B ou C respectivamente.

Nas ementas das disciplinas de Estágio Supervisionado A, B e C lê-se: “processo de prática profissional sob a forma de estágio supervisionado através do ensino, pesquisa e extensão”. (UFPR, Projeto do curso, p.81)

Ao que tudo indica a compreensão de estágio descrita no Projeto de Curso também busca a superação da dicotomia entre teoria e prática, oferecendo oportunidades para que o estagiário vivencie uma prática específica, reflita teoricamente sobre ela – apoiado por um processo de supervisão – e aja de maneira consciente e crítica. Assim, a competência do Profissional de Educação Física tem no estágio supervisionado um momento rico de construção.

3. METODOLOGIA

O presente trabalho tem como objetivo verificar, segundo a opinião dos alunos de 8º período, se a organização dos estágios obrigatórios do curso de Educação Física da UFPR, tem assumido característica de *práxis*. A escolha de problemática leva em conta o fato que o estágio supervisionado tem sido caracterizado, inclusive na legislação pertinente, como estratégia privilegiada para desenvolver a relação entre a teoria e a prática durante a formação acadêmica.

É fato que uma pesquisa com a abrangência reduzida como a que está sendo apresentada ao leitor por meio deste trabalho não é capaz de compreender completamente o fenômeno do estágio e de suas possibilidades e limites na formação do educador físico. Com base nessa compreensão, optou-se pela pesquisa exploratória que tem como finalidade obter o levantamento de dados que ajudem a tomar um primeiro contato com o tema. Nesse sentido, as conclusões apresentadas no decorrer deste trabalho não pretendem esgotar as possibilidades de interpretação do fenômeno pesquisado. E sim, apresentar elementos que indiquem tendências e que, ao mesmo tempo, sirvam como disparadores de novas questões e reflexões.

Para responder à questão proposta para esta pesquisa acerca das possibilidades do estágio obrigatório contribuir significativamente para a formação de educadores físicos capazes de optou-se utilizar como técnica de coleta de dados, o questionário.

Segundo Cervo e Bervian (1983) o questionário é a forma mais utilizada para coleta de dados pois possibilita medir com maior precisão o que se deseja. Segundo Pádua (1997), os questionários são mais adequados á quantificação dos dados

dessa forma também facilitando a comparação com outros dados relacionados ao tema da pesquisa.

O questionário elaborado para fins desta pesquisa é composto de perguntas fechadas¹, buscando alcançar certa uniformidade nas respostas. Por outro lado, contempla um espaço que permite ao respondente expor opiniões que não tinham sido perguntadas.

O universo de pesquisa foi delimitado da seguinte forma: foram convidados a responder ao questionário todos os acadêmicos de 8º período de Educação Física – Bacharelado, da Universidade Federal do Paraná, que estejam fazendo estágio obrigatório. A aplicação dos questionários ocorreu no decorrer do mês de agosto de 2006. Foram distribuídos 90 questionários para os acadêmicos de 8º período do curso de Educação Física da Universidade Federal do Paraná. Destes, foram preenchidos e devolvidos 78 questionários.

Os questionários respondidos pelos acadêmicos foram analisados à luz do referencial teórico e do projeto pedagógico do curso de Educação Física da mesma instituição de ensino superior. As respostas foram tabuladas e transformadas em gráficos, permitindo uma melhor visualização das tendências apontadas pelos dados.

Os dados coletados por meio dos questionários foram tabulados e transformados em gráficos, possibilitando a leitura das tendências presentes nas respostas. A seguir, buscou-se estabelecer a relação entre os dados coletados e a posição dos autores estudados..

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Com o objetivo de coletar dados que viessem a contribuir para ampliar a compreensão sobre o papel do estágio supervisionado na formação do profissional de educação física, a primeira questão proposta aos estudantes de 8º período visava diagnosticar em que espaços e por quanto tempo os estudantes estagiaram.

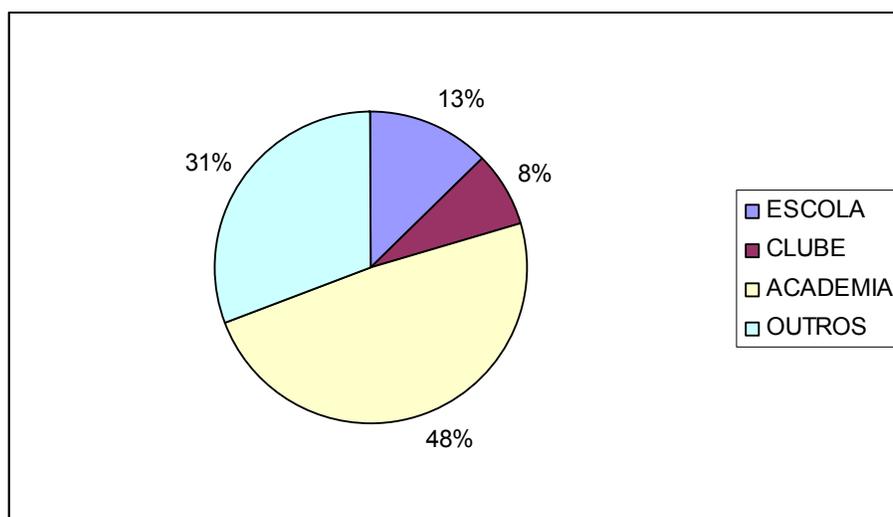
As respostas indicaram que houve uma grande variação de tempo de estágio cumprido pelos diversos estudantes. Isso demonstra que, embora o estágio obrigatório seja de 450 horas, grande parte dos acadêmicos cumpriu mais horas do que o exigido pelo Projeto Político Pedagógico do curso. Não era objeto dessa pesquisa, nem os dados permitem concluir as causas desse fenômeno. Pode-se apontar para a possibilidade de haver interesse dos estagiários em acumularem mais horas com o objetivo de terem um diferencial em seu currículo quando formados e, com isso, terem mais facilidade para ingressarem no mercado de trabalho. Ou ainda, de terem associado o estágio supervisionado com estágio remunerado.

Existem casos de alunos que fizeram mais de 4 vezes o número de horas exigido por lei para o curso, porém a média entre os alunos que responderam ao questionário ficou em 680 horas.

¹ Vide anexo 1

4.1. LOCAIS DE ESTÁGIO

GRAFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR LOCAL DE ESTÁGIO – 2006



Dentre os locais de estágio mais comuns, a academia foi o local mais citado, seguido pela categoria “outros”, escola e por último, o clube. O fato de a maioria dos pesquisados estagiar em academia já era esperado primeiramente pela pesquisa ter sido realizada com alunos do bacharelado e, além disso, pela relativa facilidade em encontrar estágio remunerado nessa área. Essa prevalência nos remete ao questionamento sobre o objetivo do estágio, ou seja, estariam esses estagiários exercendo realmente um papel de “aprendizes”, onde aprendem e ganham refletem criticamente sobre a prática, ou estariam sendo usados como mão de obra relativamente qualificada e mais barata?

Outro fator que chamou a atenção nessa questão sobre os locais de estágio foi o fato de uma grande parte da amostra apontar para a opção “outros locais”. Isso ocorreu pelo fato da universidade oferecer locais de estágio na própria unidade como projetos de extensão e iniciação científica. O grande número de alunos (30,76%) que

apontam para essa opção demonstra a grande aceitação destes projetos por parte dos alunos. E reafirma a importância da Instituição de Ensino Superior continuar oferecendo tais projetos. Vale ressaltar que pela própria estrutura de um projeto de iniciação científica, provavelmente neste caso, o estágio se aproximou bastante da concepção de *práxis*.

Apesar de o curso ser bacharelado, em terceiro lugar como local de estágio foi citado o espaço “escola” e em último, “clube”. O fato de a escola ter obtido um número significativo de indicações aponta para a necessidade de uma melhor definição dos locais de estágio em relação ao curso, bacharelado ou licenciatura. Segundo o projeto pedagógico, o estágio do bacharel em educação física, quando ocorrer em escola, deverá assumir funções de treinamento, iniciação desportiva, e aparentemente, segundo os questionários, não é isso que vem ocorrendo.

4.2. PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES DESEMPENHADAS NO ESTÁGIO

GRÁFICO 2 – PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO POR ÁREA DE ATUAÇÃO – 2006

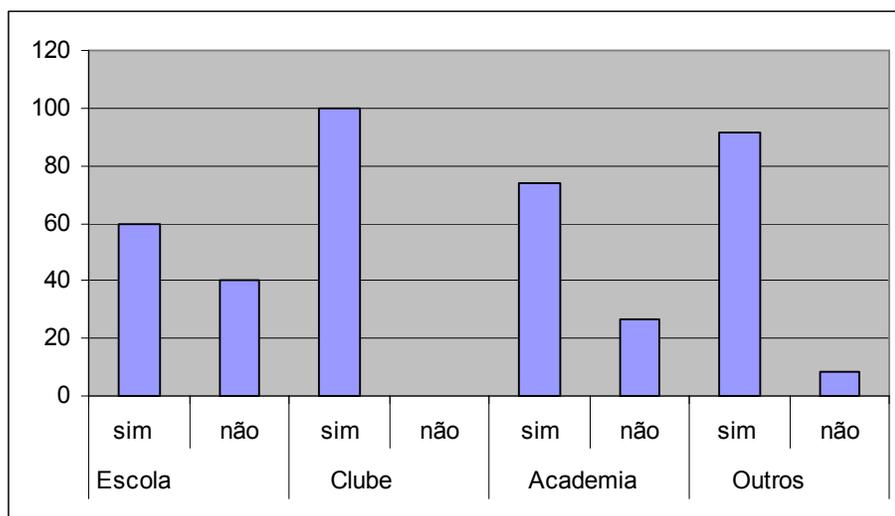
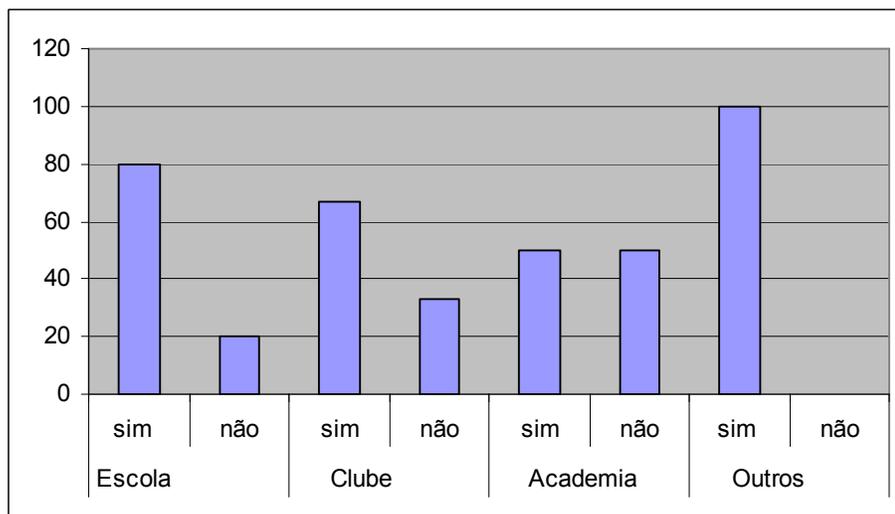


GRAFICO 3 – ACOMPANHAMENTO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ESTÁGIO POR ÁREA DE ATUAÇÃO - 2006



A segunda questão pretendia investigar se, no exercício do estágio, houve planejamento das atividades desempenhadas. E, em caso positivo, quem auxiliou e orientou este planejamento. Tal questão se justifica pela compreensão expressa por Pimenta (1977) de que o estágio, para ser efetivamente um momento de construção de novos saberes e habilidades, precisa buscar a práxis. E esta é a ação reflexiva, estruturada com base no conhecimento teórico. Mas, este conhecimento toma como referência as necessidades da própria prática. Assim, planejar as ações de estágio, com base na realidade vivenciada é um dos passos necessários rumos a essa práxis.

Com relação ao planejamento e conseqüentemente ao acompanhamento do estágio, em todos os locais acima citados o número de alunos que tiveram o acompanhamento tanto por relatórios, como por outras vias foi sempre maior do que os que não tiveram. Segundo as orientações legais, esse acompanhamento deve acontecer por meio de relatórios bimestrais e semestrais sobre o desenvolvimento do estágio. Esses relatórios, junto com o planejamento das atividades a serem desenvolvidas durante o estágio devem ser discutidas com o professor orientador de estágio. Nos questionários esse professor-orientador foi apontado como pessoa que acompanhou e avaliou o estágio em conjunto com um responsável na unidade concedente.

Ainda com relação ao acompanhamento, alguns alunos levantaram a questão de que apesar de ser feito um planejamento prévio das atividades, o acompanhamento foi falho, pois os relatórios serviram apenas como documento de prestação de contas não levando à discussão de problemas e possíveis soluções para os mesmos. É possível supor também que o planejamento prévio das atividades, embora importante e necessário, precise ser modificado no decorrer do processo, à

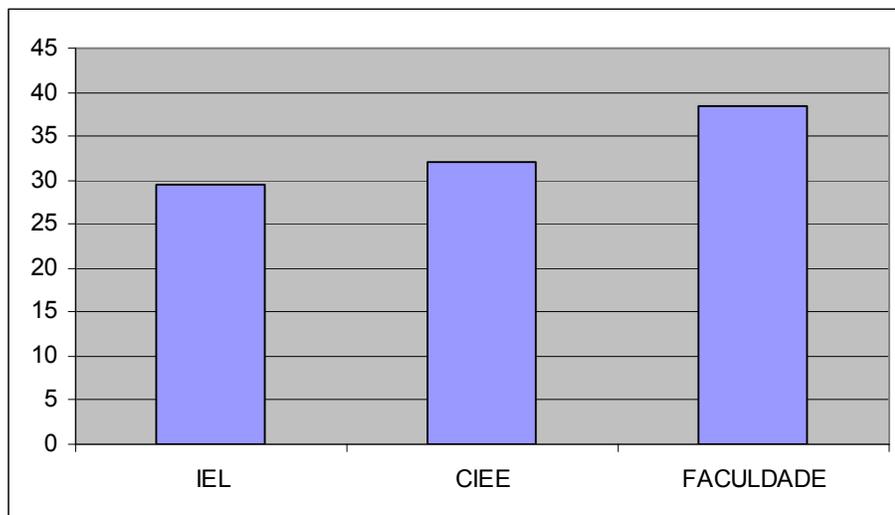
medida que o estagiário entre em contato com a realidade e a problematiza. Se a proposta é caminhar na direção da *práxis*, o planejamento deveria ocorrer tomando como referência a problematização da realidade. E para que esta seja adequada, precisa ser realimentada pela teoria. Nesse sentido, o papel do professor-orientador de estágio, muito mais do que acompanhar se as atividades inicialmente planejadas foram realizadas, seria de oferecer material de estudo e momentos de discussão acerca de maneiras adequadas de encaminhar a ação.

A opção “outros locais de estágio”, que na pesquisa caracterizou os estágio desenvolvidos na própria universidade, foi a que teve o melhor nível de acompanhamento (100%). Isso pode estar indicando, mais uma vez, a característica de ação intencional e planejada, presente nos projetos de extensão e de iniciação científica.

O local “academia” foi o outro extremo tendo o pior índice de acompanhamento: apenas 50%. A seguir aparece o local “clube”, com 63%. A dificuldade na fiscalização e o grande número de locais para estágio em clubes e academias, cada um com uma política diferente, pode ser indicativo da dificuldade dos orientadores de estágio realizarem um acompanhamento mais efetivo. Por outro lado, aponta um elemento preocupante. Ou seja, e quem mediu, os estudantes que realizaram seus estágios prioritariamente nestes locais desenvolveram a capacidade de pensar criticamente sua profissão a partir da análise da realidade.

4.3. SOBRE O PAPEL DOS AGENTES INTEGRADORES

GRAFICO 4 – MODOS DE INTEGRAÇÃO ENTRE A UNIDADE CONCEDENTE DE ESTÁGIO E A FACULDADE – 2006



Os alunos foram perguntados se houve e, em caso positivo, qual foi o agente integrador entre universidade e local concedente de estágio. Nessa questão a maioria dos alunos apontou que não necessitou da intermediação de um agente de estágio. Isso demonstra que grande parte dos estudantes fez contato com os locais de estágio pessoalmente e a própria universidade, através de um termo de compromisso firmou contrato com o local de estágio e regulamentou o mesmo.

Em segundo lugar, aparece a intermediação do está o CIEE, seguido de perto pelo número de estudantes que recorreram ao IEL. Ambos são agências que prestam serviço de integração entre unidade de ensino, aluno e local de estágio. Ao analisarmos melhor esses dados podemos notar que somando as duas agências, IEL

e CIEE, o número de alunos que necessitou dessa ponte de ligação foi maior do que os que não precisaram. Isso demonstra um crescimento do papel dos agentes integradores na intermediação do estágio. E aponta também, que grande parte dos estágios realizados foi remunerada.

O grande número de estudantes que recorreram aos agentes integradores aponta o crescimento deste setor e, de certo modo, demonstra que a opção “estágio remunerado” tem crescido. Nesse caso, é possível imaginar que o interesse das empresas em contratarem estagiários seja mais para contar com mão-de-obra relativamente bem qualificada e a preços baixos, do que, realmente, oferecer um momento de aprendizagem baseada na reflexão-ação.

4.4 OS ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS APONTADOS PELOS ALUNOS PESQUISADOS.

GRAFICO 5 – ESTÁGIO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ASPECTOS POSITIVOS – 2006

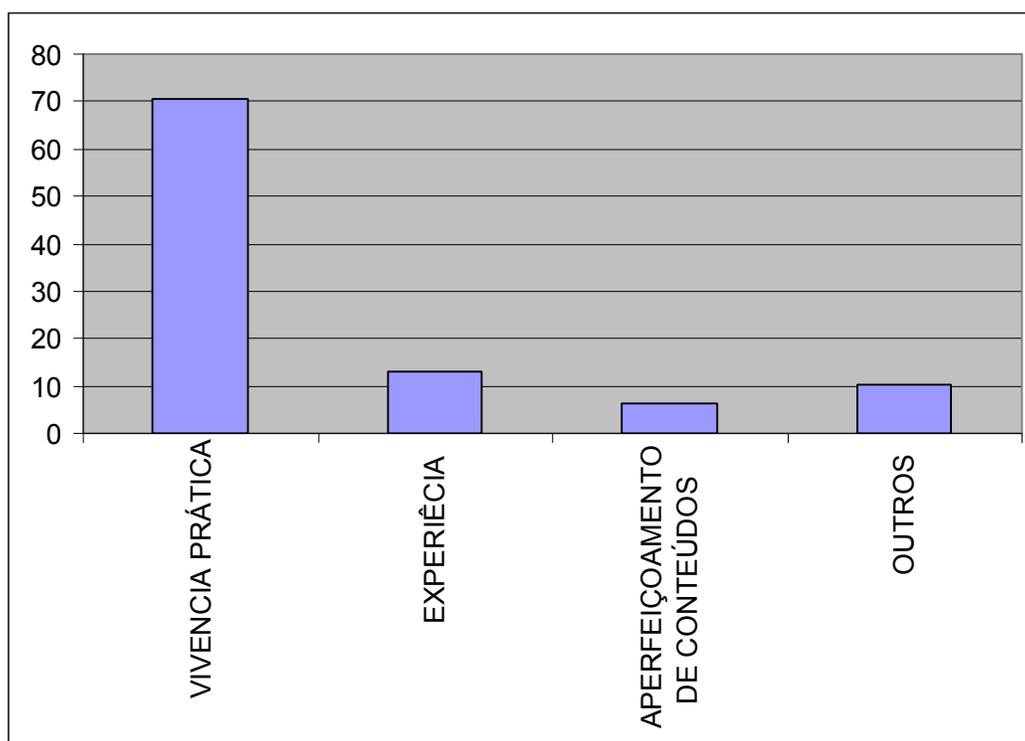


GRÁFICO 6 – ESTÁGIO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ASPECTOS FALHOS – 2006

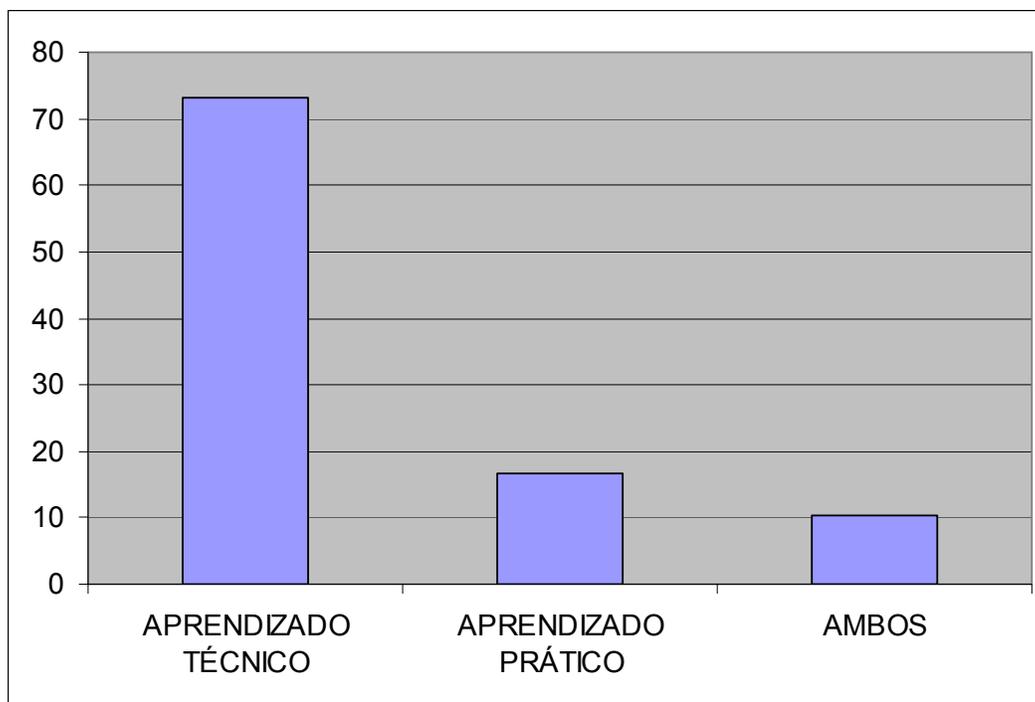
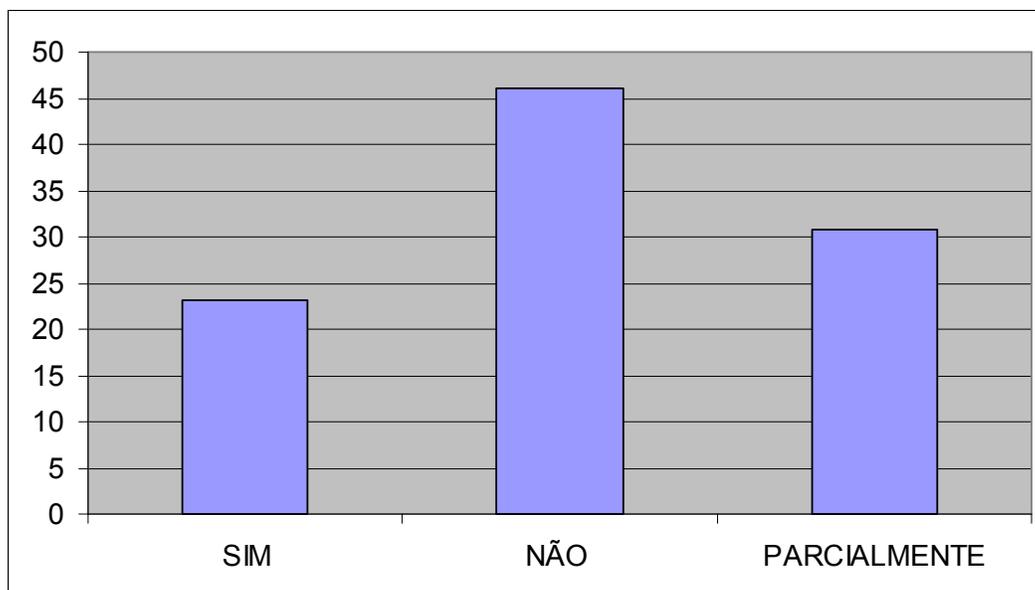


GRAFICO 7 – ESTÁGIO ENCARADO COMO PONTE ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: ISSO ACONTECEU? – 2006



Quando perguntados sobre quais os pontos positivos do estágio, a grande maioria dos alunos (70%) apontou para a vivência prática proporcionada pelo estágio. Em segundo lugar ficou o fator experiência (13%). Já como ponto negativo, foi citada a falta de aprendizado técnico, ou seja, fundamentação em aspectos técnicos necessários à prática. O fato dos estudantes apontarem a vivência “prática” como ponto forte pode estar indicando que mesmo eles não compreendem o estágio como momento de ação-reflexão. A falta do aprendizado técnico, citado como ponto negativo pode estar indicando que os estudantes sentem falta de maior integração entre o local de estágio e a Universidade, elemento este que seria muito importante para que o estágio superasse a visão separada entre teoria e prática e caminhasse rumo à *práxis*.

Segundo Kulcsar (2002) o estágio deve ser um elo entre a fase de aprendizado e a entrada no mercado de trabalho dessa forma integrando teoria e prática. Através das respostas dos alunos que responderam o questionário, fica claro esse distanciamento. Na última pergunta os alunos foram questionados sobre esse ponto e deviam responder se o estágio proporcionou essa integração entre teoria e prática. Cerca de 50% respondeu que não. E aproximadamente 30% dos estudantes afirmaram que essa integração ocorreu apenas parcialmente. Se tomarmos ambas as respostas, praticamente 80% dos estudantes apontam para o fato que houve pouca integração entre teoria e prática. . Mais uma vez fica evidenciada a necessidade de ampliação das relações entre os responsáveis pelos locais de estágio e os professores orientadores de estágio na Universidade, de modo a favorecer a superação dessa realidade.

5. CONCLUSÃO

Esta pesquisa procurou entender a efetividade do estágio obrigatório na formação profissional do educador físico crítico e qualificado. Através da pesquisa de campo foi possível observar vários pontos para reflexão.

Primeiramente sobre a funcionalidade do estágio. Ficou implícito nas respostas aos questionários que muitos alunos dependem do estágio remunerado para custear a faculdade e outros gastos e por esse motivo acabam se sujeitando a cargas horárias estressantes, tarefas que não inerentes à sua função. Além disso também acabam fazendo mais horas de estágio do que é exigido pelo projeto político pedagógico do curso. Devido a essa dependência da bolsa auxílio, alguns alunos acabam perdendo o papel de aprendizes para exercerem o de mão de obra relativamente qualificada e de baixo custo, o que não é o objetivo do estágio.

Com relação aos locais de estágio é possível observar que os projetos oferecidos pela própria universidade têm um melhor planejamento e acompanhamento, dessa forma se mostrando como um momento muito mais rico de aprendizado, aproximando-se bastante da concepção de *práxis*.

Já em relação aos outros locais como academias, clubes e escolas, a forma de acompanhamento do estagiário demonstra problemas pois a relação entre universidade e local de estágio praticamente não existe. Como, segundo a posição dos estudantes, não há supervisão adequada, é comum que os estagiários acabem por se contentar em apenas reproduzir conhecimentos e até mesmo ficar no senso comum do que aquela instituição – seja academia, escola ou clube – já realiza como prática. Nesse caso, mais uma vez se percebe o não cumprimento da real função do estágio.

Quando perguntados sobre fatores positivos e negativos do estágio, os estudantes apontaram como principal ponto positivo a vivência prática proporcionada pelo estágio. Já como ponto negativo, foi citada a falta de aprendizado técnico, ou seja, fundamentação em aspectos técnicos necessários à prática. O fato dos estudantes apontarem a vivência “prática” como ponto forte pode estar indicando que até mesmo eles não compreendem o estágio como momento de ação-reflexão. A falta do aprendizado técnico, citado como ponto negativo pode estar indicando que os estudantes sentem falta de maior integração entre o local de estágio e a Universidade, elemento este que seria muito importante para que o estágio superasse a visão que separa teoria de prática e caminhasse rumo à *práxis*.

Ao analisarmos o contexto geral da pesquisa, em comparação ao referencial teórico estudado, é possível apontar para a riqueza do estágio para formação profissional, desde que este seja realmente um momento de ação-reflexão. Nesse sentido, pode-se apontar a importância desta atividade e a necessidade de reflexão e aprimoramento constante desta atividade, tanto por parte da universidade como também pelas unidades concedentes de estágio. Também cabe ao aluno-estagiário buscar transformar as experiências vivenciadas no estágio em momento de aprendizagem, assumindo uma postura reflexiva, ativa, de pesquisador. O planejamento coletivo dessa atividade, bem como seu acompanhamento efetivo por parte do professor-orientador e pelo supervisor no local de estágio contribuem significativamente para que o estágio seja um momento rico em aprendizado, buscando essa indissociabilidade entre a teoria e a prática (*práxis*).

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, R. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2001.

BERVIAN, P; CERVO, A. **Metodologia científica**: para uso dos estudantes universitários. 3.ed São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

BRASIL: **Lei n.6496 de 7 de dezembro de 1977**: Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante do 2º grau e supletivo

----- **Decreto n. 87.497, de 18 de agosto de 1982**: Regulamenta a Lei nº6.494, De 07 De Dezembro de 1977,

----- **MEC.CNE/CP Parecer n.0058/2004** Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física.

----- MEC.CNE/CP Resolução n.02 de 19/02/2002: Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002 :Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

----- MEC.CNE/CP n.07 de 31/05/2004: Adia o prazo previsto no art. 15 da Resolução CNE/CP 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

DUARTE, N. **Vigotski e o aprender a aprender: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana**. 2.ed, Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001

GOUNET, Thomas. **Fordismo e toyotismo na civilização do automóvel**. São Paulo: Boitempo, 1999.

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. (org) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002, p.77-95.

KULCSAR, R. O estágio supervisionado como atividade integradora. In: FAZENDA, I. C. et al. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, SP: Papirus, 1991.

LIBÂNEO, J. ; OLIVEIRA, J.,; TOSCHI, M. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCONDES, M.C. **Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003

PÁDUA, E. **Metodologia de pesquisa: abordagem teórico-prática**. 4.ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1999.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**

3ed. São Paulo: Cortez, 1997

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

TEDESCO, J. C. **O novo pacto educativo.** São Paulo: Ática, 2001.

UFPR: Departamento de Ciências Biológicas, Coordenação do curso de Educação Física.

Projeto pedagógico do curso de bacharelado em educação física. Curitiba,

ANEXOS

Anexo 1

Prezado(a) Colega Acadêmico(a) de Educação Física:

O questionário que se segue pretende coletar dados para elaboração da pesquisa de monografia de conclusão do curso de educação Física. Peço a gentileza que você leia e responda de maneira verdadeira as questões.

1. Você estagiou em quais dos espaços de atuação abaixo, e por quanto tempo?

() escola – _____ meses

() clube – _____ meses

() academia – _____ meses

() outros – quais? _____ - _____ meses

2. Analisando cada um dos espaços de estágio, complete a tabela a seguir:

Local de estágio	Houve planejamento das atividades que você desempenhou?	Em caso positivo, quem auxiliou, orientou este planejamento?	Quem acompanhou e avaliou seu desempenho no estágio?
Escola			
Clube			
Academia			
Outros			

3. Segundo a legislação, deve haver um responsável pelo(a) acadêmico(a) no local de estágio. Em relação a isso complete:

Local de estágio	Existia alguém designado para acompanhar este profissional?	Que cargo tinha este profissional no local de estágio?	De que modo este profissional colaborou para a execução do plano de estágio?
Escola			
Clube			
Academia			
Outros			

4. No decorrer do estágio, de que modo ocorreu a integração a unidade cedente (local de estágio) e a Universidade?

5. De que modo você percebeu a integração (ou a falta dela) dos conteúdos desenvolvidos nas disciplinas desenvolvidas na Faculdade e a prática diária no estágio?

6. Aponte em que aspecto(s) no qual o estágio foi essencial para a sua formação profissional.

7. Aponte em quais aspectos da vida profissional o estágio não conseguiu contribuir.

8. Você considera que o estágio supriu o objetivo de fazer uma ponte entre teoria e prática, entre a formação profissional e o mundo do trabalho? Justifique sua resposta.
