

O INÍCIO DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA COMO MONITOR EM DISCIPLINAS ACADÊMICAS

Robson Machado Borges¹

Fernando Jaime González¹

RESUMO

A monitoria em componentes curriculares em cursos de graduação, apesar de comum e potencializadora do contato com a docência, é um tema pouco explorado na literatura científica. Nesse contexto, a partir dos relatos de um docente experiente e de outro novato no ensino superior, este texto buscou descrever as contribuições da monitoria em disciplinas acadêmicas, na atuação de um professor universitário nos seus dois primeiros anos de trabalho na universidade. A partir de uma abordagem qualitativa, de modo descritivo, chegou-se à conclusão de que as monitorias em disciplinas acadêmicas permitiram que o docente novato adquirisse uma relevante experiência no desenvolvimento da docência, constituindo-se num importante momento de aquisição de saberes, que minimizou as dificuldades do início do trabalho no ensino superior.

Palavras-chave: Monitoria. Início da docência. Ensino superior.

Recebido em: 19/11/2016

Aprovado em: 16/08/2017

¹ Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, Brasil.

THE START OF UNIVERSITY TEACHING: THE IMPORTANCE OF THE EXPERIENCE AS A MONITOR IN ACADEMIC DISCIPLINES

Robson Machado Borges

Fernando Jaime González

ABSTRACT

The monitoring of curricular components in undergraduate courses, in spite of being common and potentiating the contact with teaching, is a subject rarely explored in the scientific literature. In this context, based on the reports of an experienced professor and another newcomer in higher education, this text sought to describe the contributions of monitoring in academic disciplines, in the performance of a university professor in his first two years working at an university. From a qualitative approach, in a descriptive way, it was concluded that the monitoring in academic disciplines allowed the novice teacher to acquire a relevant experience in the development of teaching, constituting an important moment of acquisition of knowledge, which minimized the difficulties of the start of the work in higher education.

Keywords: Monitoring. Beginning of teaching. Higher education.

Received on: 19/11/2016
Approved on: 16/08/2017

INTRODUÇÃO

O exercício da docência é algo bastante complexo: ter domínio do que é ensinado, justificar a relevância do tema, agir metodologicamente tentando que as aulas sejam atrativas para os alunos e propor avaliações que verifiquem o conhecimento dos discentes são algumas das difíceis atribuições de quem se propõe a ensinar durante uma aula. Nesse sentido, Rezer e Fensterseifer (2008, p. 319) destacam a complexidade da docência, mencionando que “‘dar aula’ não é qualquer coisa que acontece em um tempo-espaço [...]”. Como afirmam Assis *et al.* (2006, p. 395),

dar aula implica que o ministrante se acerque de um conjunto de conhecimentos, objetivos e estratégias sistematicamente encadeadas para que aquilo que se quer transmitir apresente uma coerência lógica do pensamento e das ações práticas, culminando com uma compreensão mais efetiva possível. Nessa perspectiva, o professor deve se preparar tendo domínio dos conteúdos e com estratégias didático-pedagógicas capazes de tornar viável o processo de ensino-aprendizagem.

Quando se trata de ensinar na universidade, uma questão que ganha relevância é o fato de a formação profissional preparar para atuação na sociedade, com diversos níveis de influência e contato com a comunidade. Como enfatiza Ferreira (2010, p. 89), “[...] devemos estar atentos ao grau de responsabilidade na condução do cotidiano do trabalho [...]”.

No caso específico da Educação Física (EF), formam-se profissionais que atuarão diretamente com outros seres humanos – seja num ambiente educacional, recreativo ou de lazer –, o que representa uma grande responsabilidade para os professores que atuam no ensino superior. Esse contexto representa diversos desafios no processo de formação inicial em EF (REZER; FENSTERSEIFER, 2008).

Esse cenário torna-se mais complexo ainda e repleto de incertezas, quando se trata do início da docência. Segundo Tardif (2014, p. 84), a fase inicial é “[...] um período realmente importante da história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho”. Com isso, não é incomum que esse seja um período de crises para muitos professores iniciantes, sendo considerado um dos piores momentos da atuação profissional docente (HUBERMAN, 1992). Nesse viés, um estudo recente realizado por Freire e Fernandez

(2015), mostrou que a maioria dos professores passou por dilemas e tensões no começo do trabalho na universidade.

Sendo assim, espera-se que os docentes tenham adquirido – ao longo do tempo – uma gama de saberes² que os potencialize a proporcionar uma formação intelectual de qualidade para os alunos. Nesse contexto, é possível pensar que os saberes mobilizados por professores universitários não são constituídos apenas em um único momento da vida. Segundo Tardif (2014), tais saberes são oriundos da formação inicial e continuada, do currículo e da socialização escolar, do conhecimento das disciplinas a serem ensinadas, da experiência na profissão, da cultura pessoal e profissional e da aprendizagem com os colegas. Como afirma o pesquisador, com relação aos saberes,

[...] alguns provêm da família do professor, da escola que o formou e de sua cultura pessoal; outros vêm das universidades ou das escolas normais; outros estão ligados à instituição (programas, regras, princípios pedagógicos, objetivos, finalidades, etc.); outros, ainda, provêm dos pares, dos cursos de reciclagem etc. (TARDIF, 2014, p. 19).

Nessa perspectiva, um momento possível na formação inicial que se constitui como um espaço importante de materialização de saberes é a monitoria em disciplinas acadêmicas. Trata-se, em linhas gerais, do ato de um acadêmico acompanhar ou auxiliar um professor universitário no desenvolvimento de um componente curricular. De acordo com Matoso (2014, p. 79), “entende-se por monitoria uma modalidade de ensino e aprendizagem, que fomenta a formação integrada do aluno nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos de graduação”. Diz respeito a “[...] um processo pelo qual alunos auxiliam alunos na situação de ensino-aprendizagem” (MATOSO, 2014, p. 79).

Segundo Haag *et al.* (2008, p. 215), “a monitoria é um serviço de apoio pedagógico que visa oportunizar o desenvolvimento de habilidades técnicas e aprofundamento teórico, proporcionando o aperfeiçoamento acadêmico”. No mesmo sentido, Assis *et al.* (2006, p. 393) entendem que a monitoria acadêmica “[...] pauta-se no preparo do discente para se inserir no magistério e que, para tal, a este devem ser oferecidas oportunidades para desenvolver atividades que orientem as ações docentes”, especialmente no ensino superior. Ainda, para Schneider (2006, p. 1), a monitoria é

² Neste texto, saberes são usados na perspectiva de Tardif (2014), que os entende como os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes dos professores.

uma atividade formativa de ensino que, entre outros objetivos, pretende: a) contribuir para o desenvolvimento da competência pedagógica; b) auxiliar os acadêmicos na apreensão e produção do conhecimento; c) possibilitar ao acadêmico-monitor certa experiência com a orientação do processo ensino-aprendizagem.

A partir desses posicionamentos, é possível interpretar que a monitoria em componentes curriculares acadêmicos é importante na medida em que pode gerar benefícios. Segundo Matoso (2014, p. 77), “o aluno monitor experimenta, em seu trabalho docente, de forma amadora, os primeiros júbilos e contratempos da profissão de professor universitário”. De acordo com Franco (1998, p. 67), “os alunos sentem-se mais à vontade para fazer questionamentos ao monitor, que muitas vezes serve de intermediário entre o professor e os estudantes”. Nessa linha, “a partir da intenção de estabelecer uma relação dialógica entre monitor-aluno, a literatura enfatiza que tanto o educador quanto o educando aprendem com a relação ensino-aprendizagem”.

Mesmo com os benefícios mencionados e apesar de ser uma prática comum em diversas universidades – tendo se firmado no ensino superior como uma possibilidade de aprendizagem (ASSIS *et al.*, 2006) –, a monitoria em disciplinas acadêmicas parece um assunto pouco explorado na literatura científica, pois são raros os estudos que abordam esse tema (JESUS *et al.*, 2012).

Nesse cenário, este texto é uma escrita conjunta de dois personagens que tiveram diferentes envolvimento/atribuições – professor titular e acadêmico-monitor – em componentes curriculares do curso de EF na formação inicial. Especificamente, buscou-se analisar as contribuições da monitoria em disciplinas acadêmicas, na atuação de um professor universitário nos dois primeiros anos de trabalho no ensino superior.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo descritivo, pautado numa abordagem qualitativa. Metodologicamente, os autores – denominados aqui de docente e monitor – realizam uma análise das contribuições proporcionadas pela experiência com a monitoria em disciplinas acadêmicas, na atuação de um professor novato no curso de graduação em EF na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, nos dois primeiros anos de atuação (de julho de 2014 a julho de 2016).

Especificamente, de 2005 a 2009, o docente orientou o monitor durante a realização de nove monitorias em componentes curriculares ligados ao ensino dos esportes³. O somatório de tempo dedicado a esse trabalho voluntário totalizou 480 horas, quando o monitor era acadêmico de EF na formação inicial na Unijuí.

RESULTADOS

No período de atuação, o monitor teve a possibilidade de tomar contato com diversos aspectos da profissão de professor que potencializaram seu trabalho no início da docência universitária. De alguma forma, o convívio com situações pertinentes ao ensino na graduação não eram novidades para o monitor quando começou a ensinar na formação inicial. Nesse sentido, o monitor teve oportunidade – por meio das monitorias – de: a) ministrar aulas de forma conjunta com o docente; b) questionar o docente sobre questões mais aprofundadas acerca dos conteúdos; c) analisar a condução das aulas na perspectiva de metodologias ativas; d) acompanhar o planejamento de aulas; e) participar da aplicação de avaliações do desempenho dos alunos; f) compreender a articulação dos conteúdos dos componentes curriculares do eixo temático esporte, tendo uma visão mais ampliada da organização do currículo do curso de EF da Unijuí; g) acompanhar a atuação do docente em situações delicadas, inerentes à profissão de docente universitário: reprovação, ocorrências de plágio, não cumprimento das tarefas, entre outros; h) compreender o funcionamento do ambiente institucional para comunidades virtuais das disciplinas dos cursos de Unijuí, denominado *Conecta Unijuí*⁴; i) receber convites para outros eventos a partir das monitorias; j) perceber que o processo de ensino-aprendizagem é extremamente complexo e difícil.

A possibilidade de ministrar aulas de forma conjunta com o docente foi um grande aprendizado para o monitor. Em suma, concretizavam-se momentos de assumir ou conduzir partes das aulas com orientação de um professor experiente. Num estudo realizado por Assis *et al.* (2006), acerca da percepção de acadêmicos que realizaram monitorias, os autores identificaram que a atividade de ministrar aulas com a presença do professor foi considerada importante ou muito importante por 72,2% dos monitores. Segundo os referidos autores, “uma das formas de se adquirir habilidades em qualquer atividade profissional é desenvolver o exercício do

³ Metodologia do Ensino dos Esportes I e II, Estrutura dos Esportes I e II e Esporte IV: Metodologia de Ensino dos Esportes I.

⁴ Trata-se de ambiente virtual de aprendizagem similar ao *moodle* utilizado em muitas instituições de ensino superior.

fazer. A ação pedagógica não se dá no terreno das abstrações e sim na sua realização e esta é resultante do trabalho pedagógico” (ASSIS *et al.*, 2006, p. 394). Como defende Souza (2009, p. 43), “[...] os professores aprendem a partir do seu próprio contexto de ação”.

A atividade de ministrar aulas era concluída com considerações pontuais do docente acerca de aspectos a serem melhorados na atuação do monitor em uma próxima oportunidade. Logo, proporcionava a condição de questionar o docente sobre questões mais aprofundadas acerca dos conteúdos e das estratégias de ensino. Esses momentos foram fundamentais na constituição dos saberes docentes do monitor, na medida em que potencializaram a “[...] necessidade pedagógica de maior domínio conceitual [...]” dos assuntos (REZER; FENSTERSEIFER, 2008, p. 327).

Nesse sentido, assistir o mesmo assunto sendo explicado diversas vezes, de formas distintas⁵, proporcionou um aprendizado maior dos conteúdos já vistos pelo monitor, enquanto aluno da graduação em EF. Similarmente ao que apontou Matoso (2014, p. 79), o exercício da monitoria auxiliou “[...] na obtenção de um maior conhecimento teórico-prático, assim como na vivência de novas experiências, ao possibilitar o acompanhamento de aulas teóricas e práticas ministradas pelos docentes da disciplina”. Nessa linha, conforme constatou Franco (1998, p. 66), a monitoria possibilitou “[...] obter um contato mais próximo com a docência, além de rever os conteúdos anteriormente aprendidos”.

Ademais, contribuiu para a aquisição de um ampliado repertório metodológico, já que conseguir explicar um mesmo assunto de diferentes maneiras, agora como professor novato no ensino superior, indicando exemplos relacionados ao cotidiano dos acadêmicos, era fruto do que vivenciou como monitor. Nesse sentido, “a monitoria acadêmica é uma oportunidade ímpar para a formação docente do aluno, pois coloca, frente a frente, o professor com toda a sua experiência e conhecimentos e o aluno iniciante, imaturo e ávido em busca de novos saberes” (ASSIS *et al.*, 2006, p. 396).

Nessa perspectiva, o monitor pode aprofundar o contato inicial que havia tido – enquanto acadêmico – com a condução das aulas na perspectiva de metodologias ativas, na qual o docente pautava-se ao ensinar. De acordo com Berdel (2011, p. 25), as metodologias ativas

⁵ Aqui leva-se em consideração o apontamento de Freire e Fernandez (2015, p. 266), quando chamam a atenção para o fato de que “[...] os alunos de cada turma são diferentes e reagem de maneiras diversas a uma mesma situação de ensino”.

visam “[...] a promoção da autonomia de alunos e o potencial da área pedagógica [...]”. Segundo a autora,

a implementação dessas metodologias pode vir a favorecer uma motivação autônoma quando incluir o fortalecimento da percepção do aluno de ser origem da própria ação, ao serem apresentadas oportunidades de problematização de situações envolvidas na programação escolar, de escolha de aspectos dos conteúdos de estudo, de caminhos possíveis para o desenvolvimento de respostas ou soluções para os problemas que se apresentam alternativas criativas para a conclusão do estudo ou da pesquisa, entre outras possibilidades (BERDEL, 2011, p. 28).

Assim, a dificuldade apontada por professores num estudo de Freire e Fernandez (2015), relacionada ao desconhecimento de estratégias e metodologias de ensino, não foi sentida pelo monitor nos dois anos iniciais de trabalho na universidade. Pois, enquanto os docentes participantes da referida pesquisa afirmaram “[...] desconhecem estratégias de ensino, por não terem segurança de que a maneira com que ensinam é eficiente para aquele público e conteúdo [...]” (FREIRE; FERNANDEZ, 2015, p. 266), os anos de monitorias possibilitaram ao monitor aprender a ensinar de diferentes modos, de acordo com a característica dos conteúdos e dos acadêmicos. Afinal, já tinha visto alguns conteúdos serem ensinados diversas vezes.

Nesse sentido, poder acompanhar o planejamento de aulas – muitas vezes observando as alterações nos planos futuros em função da aula anterior – foi algo extremamente positivo que o monitor adota em suas disciplinas atualmente. Essa possibilidade permitiu minimizar a insegurança ao ensinar, peculiar no início da carreira (HUBERMAN, 1992).

Na mesma linha, participar da aplicação de avaliações para averiguar o aprendizado dos alunos (provas escritas, verificação do desempenho tático-técnico individual em situação de jogo e relatórios, dentre outras) permitiu a aprendizagem de algumas formas de conduzir a avaliação. Particularmente, o entendimento de propor avaliações que permitam averiguar o aprendizado dos acadêmicos acerca dos conteúdos propostos, minimizando as ações de simplesmente memorizar assuntos, tem sido uma ação adotada pelo monitor nos anos iniciais de docência no ensino superior.

O fato de ter realizado monitorias em diversos componentes curriculares relacionados ao ensino dos esportes permitiu a compreensão da articulação dos diferentes conteúdos das disciplinas ao longo da grade curricular do curso de EF da Unijuí, a qual se diferencia de

propostas de outras universidades (GONZÁLEZ, 2004; 2007). Essa condição possibilitou uma visão mais ampliada da organização do currículo do curso, percebendo como os assuntos articulam-se ao longo da formação inicial. Tal situação tornou possível que o monitor assumisse, pouco tempo depois de ingressar na instituição, a coordenação de um grupo de docentes do curso que realizaram reuniões para planejar e estudar o ensino dos componentes curriculares pertencentes ao eixo temático esporte.

A experiência de monitor permitiu, também, acompanhar de perto a atuação do docente em situações delicadas, inerentes à profissão de docente universitário, tais como reprovação, ocorrências de plágio e não cumprimento das tarefas avaliativas. Visualizar as difíceis decisões tomadas pelo docente, referentes a esses problemas, permitiu compreender a importância da seriedade e da responsabilidade com a formação profissional dos acadêmicos. Neste sentido, algumas atitudes tomadas pelo monitor nesses dois anos iniciais de docência – como se posicionar contra o plágio no meio acadêmico, mesmo que isso represente a reprovação de um aluno num componente curricular –, foram influenciadas pelas atitudes demonstradas pelo docente durante as monitorias.

No desenvolvimento dos componentes curriculares nos dois primeiros anos de atuação no ensino na graduação, o monitor utilizou um ambiente institucional para comunidades virtuais das disciplinas do curso de graduação na Unijuí, denominado *Conecta Unijuí*, para postagem de materiais didáticos e avaliações, dentre outras atividades. Essa forma de interação com os alunos, que foi aprendida pelo monitor durante o período de monitorias, o auxiliou no início de suas atividades docentes. Por recomendação do docente, o monitor iniciou um curso de tutoria em ambientes *online*, no qual aprendeu a trabalhar com a referida ferramenta. Essa condição tem permitido ao monitor administrar comunidades para as disciplinas ministradas na graduação.

Esse contexto, constituído a partir das monitorias, gerou convites para auxiliar o docente em outros eventos, como em um curso de pós-graduação em outra universidade e congressos científicos. De algum modo, tal bagagem permitiu um contato ampliado com o processo de docência. Indiretamente, é como se o monitor tivesse sido preparado ou treinado, por um longo tempo, para a docência universitária. Nessa perspectiva, parece consistente a afirmação de Haag *et al.* (2008, p. 215) quando apontam a monitoria “[...] como uma ferramenta que facilita o desenvolvimento teórico-prático do aluno [...]”.

Por meio desses fatos, ao longo das monitorias, foi possível compreender que o processo de ensino-aprendizagem é extremamente complexo e difícil. Particularmente, pela responsabilidade de contribuir com a aquisição de saberes no transcurso da formação de indivíduos que irão trabalhar com outras pessoas. Nesse sentido, por diversas vezes o monitor se *iludia* durante as monitorias, imaginando que os acadêmicos haviam se apropriado de determinado conteúdo após uma explicação, mesmo com os *alertas* do docente indicando que a assimilação e a compreensão de determinados temas não ocorrem rapidamente. Ciente disso, atualmente o monitor procura revisar os assuntos trabalhados nas aulas como forma de verificar o efetivo aprendizado dos acadêmicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência como monitor em disciplinas acadêmicas criou condições para um início de trabalho no ensino superior de modo mais seguro. Entende-se que o *choque* inicial da docência universitária foi amenizado em função da experiência com as monitorias. De alguma forma, boa parte das ações inerentes ao ofício de *ensinante* não eram novidades, pois o monitor já tinha vivenciado muitas situações semelhantes.

Entende-se que a carga horária elevada como monitor – quase quinhentas horas – em componentes curriculares diferentes, possibilitou tanto o aumento do conhecimento sobre os conteúdos de cada disciplina, quanto a capacidade de utilização de metodologias de ensino pautadas na necessidade de reflexão e resolução de problemas, visando que os acadêmicos tenham um papel ativo nas aulas (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012). Nesse sentido, a monitoria

[...] se constitui em uma iniciativa relevante no seio do ensino universitário, pela oportunidade de ampliação de experiências que contribuem para a formação de estudantes e para o desenvolvimento da docência, pelas possibilidades e diversidades de atividades a serem desenvolvidas cotidianamente em diversos departamentos e disciplinas (ASSIS *et al.*, 2006, p. 396).

Nessa perspectiva, os anos da vida acadêmica que o monitor dedicou à realização de monitorias em componentes curriculares constituíram-se num importante momento de construção de saberes acerca das atribuições docentes no ensino superior. Esse investimento ganha relevância face à complexidade e dificuldade em conceber o processo de ensino-aprendizagem de modo que proporcione o aprendizado dos alunos.

Sendo assim, entende-se que as universidades poderiam gerar ou aumentar as oportunidades de monitorias acadêmicas para estudantes de graduação que demonstram interesse e conhecimento sobre a temática central de determinados componentes curriculares. Ações desse tipo, além de permitir o contato com situações inerentes à docência, possibilitam uma alternativa a mais de aprendizado para os acadêmicos. Ademais, é necessário que essa temática seja explorada em maior quantidade por meio de pesquisas. Com a divulgação desses achados, a comunidade acadêmica (departamentos, docentes, acadêmicos) pode se beneficiar das monitorias, como o monitor foi beneficiado nos dois primeiros anos de sua atuação como professor no ensino superior.

REFERÊNCIAS

ASSIS, F. *et al.* Programa de monitoria acadêmica: percepções de monitores e orientadores. *Rev. Enferm. UERJ*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 391-397, jul./set. 2006.

BERDEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

FERREIRA, V. S. As especificidades da docência no ensino superior. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 85-99, jan./abr. 2010.

FRANCO, G. P. Uma experiência acadêmica como aluno-monitor da disciplina de morfologia: histologia e anatomia. *Rev. Gaúcha Enferm.*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 66-68, jan. 1998.

FREIRE, L. I. F.; FERNANDEZ, C. O professor universitário novato: tensões, dilemas e aprendizados no início da carreira docente. *Ciê. Educ.*, Bauru, v. 21, n. 1, p. 255-272, 2015.

GONZÁLEZ, F. J. O estudo do esporte na formação superior em Educação Física: construindo novos horizontes. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 213-229, 2004.

GONZÁLEZ, F. J. Potencialidades e limites de uma proposta alternativa de estudo do esporte na formação superior em educação física: olhares de professores e acadêmicos. In: XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2007, Recife. *Anais do XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte [e] II Congresso Internacional de Ciências do Esporte*. Recife: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2007. p. 1-9.

GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. *Metodologia do ensino dos esportes coletivos*. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

HAAG, G. S. *et al.* Contribuições da monitoria no processo ensino-aprendizagem em enfermagem. *Rev. Bras. Enferm.*, Brasília, v. 61, n. 2, p. 215-220, mar./abr. 2008.

HUBERMAN, M. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Lisboa: Porto Editora, 1992, p. 31-61.

JESUS, D. M. O. *et al.* Programas de Monitoria: um estudo de caso de uma IFES. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração* (UFF), v. 6, n. 4, p. 61-86, out./dez. 2012.

MATOSO, L. M. L. A importância da monitoria na formação acadêmica do monitor: um relato de experiência. *Catussaba, Revista Científica da Escola da Saúde*, v. 3, n. 2, p. 77-83, abr./set. 2014.

SCHNEIDER, M. S. P. S. Monitoria: instrumento para trabalhar com a diversidade de conhecimento em sala de aula. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 65, out. 2006. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/065/65schneider.htm>>. Acesso em: 18 nov. 2016.

SOUZA, D. B. Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. *Saber Acadêmico*, n. 8, p. 35-45, dez. 2009.

REZER, R.; FENSTERSEIFER, P. E. Docência em Educação Física: reflexões acerca de sua complexidade. *Pensar a prática*, v. 11, n. 3, p. 319-329, set./dez. 2008.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Robson Machado Borges

Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente cursa o doutorado em Ciências do Movimento Humano na mesma instituição. É docente na Unijuí, trabalhando no curso de graduação em Educação Física.
robsonmachadoborges@gmail.com

Fernando Jaime González

*Doutor em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É professor da Unijuí, onde trabalha nos cursos de Educação Física e no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências. É professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologia da UNESP Rio Claro.
fernandojaimegonzalez@gmail.com*