

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

JULIA HERCZ DOS SANTOS

**ESTÁGIO CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA
EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESEFID/UFRGS:
REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA E CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE**

Porto Alegre

2015

JULIA HERCZ DOS SANTOS

**ESTÁGIO CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA
EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESEFID/UFRGS:
REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA E CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
apresentado como requisito para obtenção
do título de Graduada em Educação Física –
Licenciatura

Orientadora: Lisandra Oliveira e Silva

Porto Alegre

2015

JULIA HERCZ DOS SANTOS

**ESTÁGIO CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA
EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESEFID/UFRGS:
REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA E CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE**

Conceito final:

Aprovado em de de

BANCA EXAMINADORA

Avaliador – Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki – UFRGS

Orientadora – Prof^a. Dr^a. Lisandra Oliveira e Silva – UFRGS

Dedico esta e minhas demais conquistas a minha mãe Angela, meu pai Valmor, minha irmã Raquel e meus dois sobrinhos João Vitor e Bernardo por todo apoio e compreensão nesta caminhada. Dedico também a todos aqueles que de alguma forma estiveram e estão próximos a mim, contribuindo com meus aprendizados durante todo processo de construção deste Trabalho.

AGRADECIMENTO

Agradeço inicialmente a mim, pois sem minha coragem, perseverança e determinação, a conclusão do Curso, minha profissão, e a escrita deste Trabalho não estariam concluídas. Sou grata aos meus pais, Angela e Valmor, pela determinação e luta na minha formação, pelo apoio diário, pelo carinho e zelo e por sempre me mostrarem que posso além do que imagino. Agradeço a minha irmã, Raquel por ser um dos primeiros exemplos e meus sobrinhos João Vitor e Bernardo, por compreenderem que por mais difícil que fossem as circunstâncias, sempre tiveram paciência comigo e confiança de que tudo daria certo. Agradeço aos meus tios e primos que mesmo um pouco distantes estiveram presentes nos meus ensinamentos me incentivando a estudar cada dia com mais determinação. Agradeço ao querido Guilherme, por estar ao meu lado em todos os momentos com seu companheirismo, dignidade, carinho, autenticidade e amizade, que sempre esteve ao meu lado nos momentos engraçados, tristes, alegres e na cumplicidade do dia-a-dia, fazendo com que esta etapa fosse concluída com êxito. Agradeço aos amigos queridos que entenderam meu afastamento, o meu não comparecimento em alguma confraternização, nascimentos, aniversários ou uma simples visita.

Aos meus professores Elisabete e Zé pelas aulas de Educação Física que tive no Ensino Fundamental e Médio, pois neste primeiro contato senti uma afinidade com a profissão. Agradeço aos meus colegas da Universidade, aos que estive mais próxima durante a finalização deste Trabalho, pelo apoio e trocas em nossos estudos. Agradeço, também, a minha Professora/Orientadora Lisandra Oliveira por todo o ensinamento, paciência e dedicação nesta minha caminhada, fazendo as correções/orientações necessárias em meus textos, em “vermelho e/ou azul” e por ser uma excelente professora e profissional, a qual me espelho.

E finalmente agradeço a Deus, por proporcionar estes agradecimentos a todos que tornaram minha vida mais afetuosa, além de ter me dado uma família maravilhosa e amigos sinceros. Deus, que a mim atribuiu alma e missões pelas quais já sabia que eu iria batalhar e vencer, agradecer é pouco. Por isso lutar, conquistar, vencer e, até mesmo, cair e perder, e o principal, viver é o meu modo de agradecer sempre.

“Pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

(Paulo Freire).

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo compreender como ocorre o processo de constituição da identidade docente. O objetivo geral foi compreender como ocorre o processo de constituição da identidade docente a partir da prática pedagógica dos primeiros Estágios Curriculares do Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFID/UFRGS. Para construção do estudo, utilizei a metodologia da Pesquisa Narrativa Autobiográfica, na qual procurei contar, a partir dos momentos vividos e dos relatos registrados em Diário de Campo, a contribuição das práticas e das experiências dos Estágios Curriculares para a constituição docente. Para realização da pesquisa, procurei abordar a temática da Formação Docente, do Estágio Curricular obrigatório e da reflexão sobre a prática. Os Estágios Curriculares, processo que julgo de extrema importância para a formação acadêmica e docente, assumem inúmeros papéis e proporcionam diversas aprendizagens, além de ser o primeiro momento de muitos estudantes do Curso de Graduação em Educação Física de entrarem em contato com seu âmbito profissional. Pensando nas aprendizagens construídas nos Estágios Curriculares, procurei compreender como se constitui o processo de constituição da docência a partir da prática pedagógica desses Estágios. A partir disso, aprendi que o processo de constituição da docência a partir da prática pedagógica dos primeiros Estágios Curriculares do Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFID/UFRGS está relacionado aos aspectos culturais do professor em formação, por exemplo, que escola estudou na Educação Básica, quais disciplinas eram mais valorizadas e como eram as aulas desta escola; os valores sociais que ele julga importante, por exemplo, saber respeitar as diferenças, saber desenvolver o pensamento crítico do aluno, sua história de vida, sua história escolar; os saberes adquiridos ao longo da vida, por exemplo, suas relações com seus colegas quando era aluno da Educação Básica ou as posturas que adota em seu trabalho, além das expectativas para a profissão e o sentido que o docente atribui ao ser professor. Assim, esses são alguns elementos de constituição da identidade docente que me permitiram compreender esse processo, além de serem elementos que mudam e são resignificados diariamente.

Palavras-chave: Identidade Docente. Estágio Curricular. Educação Física. Reflexão sobre a Prática.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 APROXIMAÇÃO AO PROBLEMA: MINHA INFÂNCIA, EM CASA, NA RUA, NA ESCOLA	11
2 REVISÃO DE LITERATURA	13
2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	13
2.2 ESTÁGIO CURRICULAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA	16
2.3 CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE	19
3 INICIANDO A DOCÊNCIA	23
3.1 PRIMEIROS OLHARES E SENTIMENTOS NA DOCÊNCIA: EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL	27
4 METODOLOGIA	31
4.1 PROBLEMA DE PESQUISA	31
4.2 OBJETIVOS	31
4.2.1 Objetivo Geral	31
4.2.2 Objetivos Específicos	31
4.3 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	32
5 APRENDIZAGENS A PARTIR DA PRÁTICA	36
5.1 DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DE MINHA PRÁTICA E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE	37
5.2 ATIVIDADES PRÁTICAS E O INTERESSE/ENVOLVIMENTO DO ALUNO ..	40
5.3 AS VIVÊNCIAS NOS ESTÁGIOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E DE ENSINO FUNDAMENTAL: AS DIVERSAS MANIFESTAÇÕES CORPORAIS	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPS – Centro de Atenção Psicossocial

EF – Ensino Fundamental

EFI – Educação Física

EI – Educação Infantil

EM – Ensino Médio

ESEFID – Escola Superior de Educação Física Fisioterapia e Dança

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

INTRODUÇÃO

Quando penso em constituição da docência, penso em alguns aspectos que estão envolvidos para que, de fato, a docência seja constituída. Aspectos esses que, na minha concepção, são significativos para o sujeito.

É importante observar a importância de educar e contribuir na formação e no desenvolvimento dos sujeitos, ou seja, a importância de o professor ser um mediador da cultura e do conhecimento, de lidar com processos de ensino e de aprendizagens e de trabalhar com a diversidade de locais, de pessoas, da comunidade, da importância de se ter uma consciência pedagógica, dentre outros elementos. Ou seja, o trabalho de organizar o ensino objetivando o desenvolvimento do aluno, refletindo sobre as diversas formas de ensinar e, ainda, poder se posicionar e ter diretrizes claras de trabalho e de operacionalização da proposta pedagógica. Cabe ao docente, deste modo, pensar na aprendizagem e na não aprendizagem dos estudantes, da necessidade de sintonizar sua prática pedagógica com o processo cognitivo do aluno, e, ao mesmo tempo, procurar reverter o fracasso escolar.

Da forma que estou apresentando essas afirmações, em uma perspectiva descritiva e, por vezes, um tanto prescritiva, pode parecer ser um tanto fácil de seguir. Mas, questiono-me: que professor é esse que trabalha nas escolas atualmente? Quais seus principais desafios? Qual sua realidade de vida e de trabalho? E, acima de tudo, como o professor se coloca frente aos desafios vividos em seu trabalho?

Pensando na constituição de minha docência – especialmente a partir dos processos de formação que vivi no Curso de Licenciatura em Educação Física da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – percebo que os aspectos que explanei anteriormente, se são fáceis de serem escritos, levam tempo para serem internalizados e postos em prática. Além disso, sabemos que o professor se constitui profissionalmente, também, na transição do aluno-professor e que há um processo de mobilização de seus saberes adquiridos ao longo da vida. O professor, em sua prática pedagógica, mobiliza alguns conhecimentos e marcas, construídos ao longo

de sua trajetória como aluno, e que podem ser reproduzidos em sua prática pedagógica.

A escolha do tema de pesquisa deste Trabalho teve início a partir da realização de um Ensaio escrito e apresentado no final da disciplina de Estágio de Docência na Educação Infantil (EI), cursada no segundo semestre de 2014, no qual tínhamos que observar algo que tivesse nos desafiado ao longo do Estágio, e, posteriormente, após algumas reflexões sobre este tema vivido na prática, escrever um Trabalho, procurando articular alguns referenciais teóricos com as experiências vividas no Estágio. No meu caso, percebi que um dos desafios que vivi neste Estágio, tratava da falta de experiência que eu tinha com essa faixa etária (de 0 a 5 anos de idade), o que ocasionou algumas dificuldades, dentre elas: de como me colocar como professora dos alunos, como entender algumas diversidades de culturas ou formas de relacionamentos em sala de aula, e, ainda, como lidar com as minhas expectativas e com as frustrações, caso as atividades não se concretizassem conforme o planejado, durante a realização do estágio. Assim, algumas reflexões estiveram presentes na escrita do referido Ensaio, por exemplo, procurei entender se minha falta de experiência com esse público pudesse ser um dos motivos de minha dificuldade para utilizar o lúdico em minha prática pedagógica, naquele momento.

A partir disso, dei início as reflexões e aos primeiros escritos para esse Trabalho, que tem por objetivo, compreender como se constitui a identidade docente através da experiência prática nos Estágios de Docência na EI e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (EF) no Curso de Licenciatura em Educação Física (EFI) da ESEFID/UFRGS, procurando entender como ocorre o processo de constituição docente e os principais desafios enfrentados nesse processo. Nesse sentido, o problema de pesquisa ficou configurado na seguinte questão: **“Como acontece o processo de constituição da docência a partir da prática pedagógica dos primeiros Estágios Curriculares do Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFID/UFRGS?”**.

1 APROXIMAÇÃO AO PROBLEMA: MINHA INFÂNCIA, EM CASA, NA RUA, NA ESCOLA

Revisitar minha infância nos diversos espaços vividos, durante a escrita deste Trabalho, foi fundamental para compreender as diversas manifestações verbais, não verbais, corporais e emocionais no cotidiano dos Estágios que, de alguma forma, estão ligadas às marcas adquiridas ao longo de minha vida.

Quando é levantada a questão sobre a infância na minha casa, lembro-me que o espaço para a brincadeira existia e possuía uma liberdade, por vezes até excessiva, para brincar. Eu lembro que ficava até tarde da noite brincando de esconde-esconde, jogando bola, subindo em árvores, entre outras brincadeiras na rua. Tenho pensado que o controle e a rigidez que “utilizei” em minhas aulas nos Estágios é uma forma de eu ser vista como professora, uma forma de me defender, de ser respeitada, e que, também, me foi ensinada pelos professores de EFI na escola que estudei na Educação Básica.

Entre os espaços que constituem a infância da criança, a escola é um dos principais para que vivencie o lúdico. Do período vivido na escola, a criança pode ter recordações boas e positivas, e, também, recordações negativas e desafiadoras. Algumas dessas recordações, com intensidade e significado relevantes, podem vir a se transformar em bloqueios corporais, caso sejam vividas situações traumatizantes, por exemplo. As dificuldades de expressão verbal, não verbal, corporal e emocional podem estar relacionadas a situações vividas e, muitas dessas situações, se referem à vida escolar da criança e as diversas experiências vividas nesse contexto.

Ao evocar as memórias de quando eu era estudante na EI, lembro que não tive aulas de EFI que deixassem marcas significativas. Tais experiências eram, na maioria das vezes, jogos e brincadeiras que não caracterizavam a EFI. Só tive contato com a EFI e com um professor deste Componente Curricular, nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Na EI, as brincadeiras eram mais livres e as professoras ficavam “cuidando” para que não houvesse brigas ou que alguém pudesse se machucar. Lembro-me que, minha inquietude e vontade de explorar os locais fora da sala de aula faziam com que, muitas vezes, eu saísse da sala de aula sem a professora ver, para poder brincar e explorar os demais espaços da escola. Recordo, ainda, que eu adorava brincar na pracinha, pois era um lugar para mim,

naquela época, muito mais interessante do que ficar na sala de aula desenhando ou pintando alguns desenhos, já que não gostava muito desses momentos.

Hoje, refletindo sobre esses relatos, procuro compreendê-los no sentido de aprender com eles e identificar algumas marcas que possam estar contribuindo na constituição de minha docência. Atualmente, assumindo meu papel de professora de turmas tão distintas, de locais tão diferentes, percebo o quanto todas as marcas que vivi como criança, nos tempos de escola, no tempo de Graduação e na atualidade, me constituem professora.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, irei apresentar alguns referenciais teóricos que foram importantes para a realização desse Trabalho.

O referencial teórico é a base que sustenta uma pesquisa. Ou seja, antes de avançar em determinado estudo, é necessário conhecer o que já foi desenvolvido por outros pesquisadores. Assim, o estudo da literatura, contribui em muitos sentidos: definição dos objetivos do trabalho, construções teóricas, planejamento da pesquisa, reflexões, construção do problema de pesquisa, dentre outros.

2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), a Educação Física no Brasil, em seu processo histórico, constituiu-se por algumas tendências que, ao longo do tempo, foram se modificando. Tendências influenciadas pelas áreas Médica, Militar e Esportiva, por exemplo.

Gallardo (2000) expõe que a Educação Física estava pautada por influências médicas, adquirindo função higienista, procurando alterar hábitos de saúde da época e higiene da população. O que se acreditava, é que através da prática, seria possível tornar os indivíduos mais fortes e saudáveis para preservar a hegemonia da raça.

Já nos anos 1970, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), a Educação Física caracteriza-se como esportivista, sendo considerada uma prática que poderia colaborar na melhora da força de trabalho para a economia brasileira. Neste período, foram estreitos os vínculos entre o esporte e o nacionalismo, pois existia a influência da Copa do Mundo de 1970. Gallardo (2000) destaca que em 1971, a Educação Física ganhou seu espaço como atividade que desenvolvia e aprimorava forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando. A ênfase dada à aptidão física torna a Educação Física referência para planejamentos, controle e avaliação do educando.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) destaca que na década de 1980 ocorreram algumas contestações sobre a aptidão física, pois o Brasil não tinha se tornado uma nação olímpica e o número de praticantes continuou estável, o que acarretou uma crise de identidade na Educação Física escolar,

fazendo com que ampliasse e priorizasse o ensino – que antes era de 5ª a 8ª série – que passou a ser a partir da pré-escola.

Kunz (2001) expõe que no cenário atual da escola, a Educação Física é um Componente Curricular e está integrada ao Projeto Político Pedagógico da Instituição, pois está na escola como manifestação pedagógica de uma área de conhecimento.

Neste momento, será apresentado o processo histórico da Educação Infantil. A história da Educação Infantil, é de certa forma, recente no Brasil. O atendimento da criança em Creches e Pré-escolas apareceu significativa e rapidamente nas últimas décadas. Pelas mudanças sociais que aconteceram no país e o aumento da presença da mulher no mercado de trabalho, ocorre cada vez mais a inserção de crianças nas Instituições de Educação Infantil.

No Brasil, a creche surge, no final do século XIX, decorrente do processo de industrialização e urbanização do país. Ocorre o crescimento das cidades localizadas nas regiões ricas, pela migração das áreas mais pobres que buscavam trabalho e melhores condições de vida (SANCHES et al., 2003, p. 63).

As Creches não tinham preocupação específica com a educação da criança. As escolas Maternais, inicialmente, eram Instituições apenas de assistência à infância, e foi somente com a absorção das propostas pedagógicas, que se transformaram em unidades pré-escolares, oferecendo educação e assistência à criança (PANIAGUA e PALACIOS, 2007).

A literatura que trata da temática do que/como o professor de EFI pode trabalhar nesta área, destacam a importância de se trabalhar o lúdico no período da infância, especialmente, de 0 aos 5 anos de idade. Assim, a ludicidade, expressa por meio da brincadeira, do brincar, dos brinquedos, da imaginação, do faz de conta, contribui para que a criança se envolva no jogo/atividade e sinta a necessidade de partilhar com o outro, de dividir com o colega suas emoções, sentimentos, percepções e entendimento de mundo, enfim, de construir relações e aprender sobre si mesma e sobre o mundo. Esta relação expõe as potencialidades das crianças, afeta as emoções e põe à prova suas características, de certo modo, propondo limites e desafios. Aguiar (1998) destaca que é na brincadeira que as crianças se desenvolvem cognitivamente, pois brincando a criança explora o ambiente e adquire informações, exercitando habilidades físico-motoras. Deste

modo, o autor destaca que as atividades lúdicas, os jogos e as brincadeiras fazem parte do universo infantil, e, no contexto escolar podem colaborar na integração dos Componentes Curriculares.

Serão apresentados, neste momento, algumas considerações sobre o Ensino Fundamental. Com o fim do Regime Militar, no ano de 1985, o Congresso Nacional deu início ao processo de elaboração da nova Constituição Federal (CF). Na Constituinte, instalada em fevereiro de 1987, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública teve uma participação de destaque ao defender que suas propostas fossem incorporadas no “[...] capítulo da Constituição referente à educação [...], o que se conseguiu quase totalmente” (SAVIANI, 1997, p. 35), reconhecendo os vários direitos sociais com consequentes ganhos para o campo da Educação.

Passado um ano, foi estabelecido pela CF de 1988, o dever do Estado de possibilitar a Educação como direito de todos, declarando como princípios do ensino, permanência, igualdade de condições de acesso, além de, procurar ofertar um padrão de qualidade nas escolas, tanto de ensino, quanto de espaços físicos. A Educação, do mesmo modo, também deveria ser ofertada a todos – homens, mulheres, pobres, ricos, dentre outros – e, ter uma escola com um bom funcionamento e competência educacional, tratava de um direito de todos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), o Ensino Fundamental compõe, juntamente com a Educação Infantil e o Ensino Médio, o que a Lei Federal nº 9.394, de 1996 — nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) – nomeia como Educação Básica e que tem por finalidade: “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996).

2.2 ESTÁGIO CURRICULAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Atualmente, a formação de professores de Educação Física ocupa uma posição de destaque em discussões acadêmicas, profissionais e políticas, na procura de uma melhoria da qualidade do ensino na escola (KRUG, 2010).

Segundo Ferreira e Krug (2001), um dos objetivos principais de um Curso de Licenciatura em Educação Física, trata de capacitar o futuro professor para a prática docente na escola, exigindo dele, múltiplos conhecimentos, por exemplo, a distinção de fases do desenvolvimento humano, estratégias didáticas e metodológicas, entendimento da fase de desenvolvimento do aluno, entre outros.

Dessa forma, Bernardi et al. (2008) relatam que as Graduações em Licenciatura, devem apresentar aos futuros professores, vivências profissionais que os coloquem no contexto que irão trabalhar. Tais situações/vivências resgatam ou trazem à tona suas experiências com o Curso escolhido, trabalhadas em diferentes disciplinas, para dar embasamento e oferecer subsídios para atuar profissionalmente.

Dentre as disciplinas oferecidas nos currículos dos Cursos de Licenciatura, encontramos os Estágios Curriculares que, dependendo do Curso, possuem certa quantidade de horas que o aluno matriculado deverá realizar. Os Estágios Curriculares são de extrema relevância na formação, pois inserem o futuro professor em um contato direto com a escola, alunos, outros profissionais. A dinâmica que a escola oferece, assim como as diversas situações de exercício da docência, ocasiona uma organização de como/o que ensinar, e, assim, desenvolver um processo de reflexão crítica sobre sua docência (BERNARDI et al., 2008).

O Estágio Curricular é caracterizado como um momento que privilegia a prática para a formação docente, pois, ao longo da Formação Inicial, o Estágio apresenta-se, como umas das, se não a primeira experiência docente, de muitos estudantes e tende a ser desafiadora, uma vez que possibilita ao futuro professor elementos para compreender a realidade profissional. Segundo Engeroff (2014, p. 15): “[...] o estágio é uma via fundamental na formação do professor, pois este possibilita a relação teoria-prática, conhecimentos de trabalho, conhecimentos pedagógicos, administrativos, além de conhecimentos da organização do ambiente escolar”.

Para Buriolla (2011) é no Estágio Curricular que se concretizam as competências e as habilidades adquiridas, pelo graduando, no decorrer do Curso de Educação Física. Pimenta e Lima (2004) corroboram com a afirmação de Buriolla (2011) e acrescentam que o desenvolvimento de competências e de habilidades do acadêmico se desenvolve a partir do momento que o graduando adquire um olhar mais amplo sobre sua prática pedagógica, como ela acontece e quais suas consequências, tanto para os alunos e a escola, quanto para seu próprio desenvolvimento docente.

Segundo Arruda, Paula e Fratti (2009), no Estágio Curricular é necessário existir um momento de planejamento, de Planos de Aula, por exemplo, outro de organização de novas rotinas, e, ainda, outros que possibilitem intervir pedagogicamente nas situações de aula e de observações nas escolas. Ao realizar atividades planejadas, os acadêmicos se organizam com mais clareza e deste modo, conseguem ter claros os objetivos de suas atividades, a partir de princípios e intenções já definidas, com atividades programadas, realizando uma prática pedagógica significativa, que, segundo Januário, Anacleto e Santos (2009), possibilita melhor entendimento de práticas pedagógicas e soluções de desafios nas atividades de ensino. Assim, o estagiário poderá, nas observações e na sua prática pedagógica, obter dados sobre a cultura daquela escola, dos alunos e da turma que está trabalhando, para saber como fazer/o que trabalhar no estágio, saber o que planejar e como intervir. Para esses autores, essas observações permitem uma melhor identificação de temas que são de extrema importância para aquele contexto e que será um guia sobre os conteúdos para uma melhor prática pedagógica dos acadêmicos em formação, bem como as estratégias de ensino a serem utilizadas.

Entendo, então, que o Estágio Curricular no Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFID/UFRGS proporciona aos futuros licenciados uma melhor percepção para as modificações pedagógicas para inovar e reestruturar o seu ato pedagógico, por meio da relação das várias possibilidades que podem surgir e acrescentar durante a realização dos estágios. Quando o professor aproxima e resignifica seus conhecimentos, as relações teórico-práticas passam a ser melhor constituídas, e o processo de saberes e fazeres transforma o olhar do professor para um processo formativo mais criativo e crítico.

Pimenta (2006, p.183), afirma que o “[...] estágio é um dos componentes do currículo do curso de formação de professores que prepara para o exercício de uma

profissão”. Assim, no momento do Estágio Curricular, o estagiário pode aprender e ter elementos que constituem sua profissão, sendo necessário construir certa integração e envolvimento entre o professor (da escola), o estudante estagiário e o professor formador (da universidade), para que o estágio seja efetivamente significativo, pois o Estágio Curricular é,

[...] componente curricular estruturador da formação docente, numa perspectiva de trabalho coletivo, interdisciplinar e investigativo norteado por princípios voltados para a formação permanente do docente, a aproximação entre os espaços de formação e de exercício profissional e o período destinado aos estágios como processo de investigação pedagógica (AZEVEDO, 2009, p. 32).

Deste modo, o Componente Estágio Curricular tem uma grande valorização na grade curricular do Curso de Licenciatura, pois é no Estágio que temos nossos primeiros contatos com nosso objeto de trabalho, nosso campo de atuação e, nesse momento, podemos ser orientados para refletir sobre nossas práticas pedagógicas e viver os primeiros momentos como professores. Pimenta e Lima (2004, p. 61) destacam que:

O estágio como campo de conhecimento é eixo curricular central nos cursos de formação de professores, pois possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção de identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional. [...] é no processo de sua formação que são consolidadas as ações e intenções da profissão que o curso se propõe a legitimar.

É possível perceber que o estágio é um momento muito importante na formação do professor, portanto, pode ser pensado procurando a interação entre os conhecimentos específicos da profissão desenvolvidos durante a Formação Inicial, a experiência vivida e o conhecimento educacional, possibilitando a melhoria das práticas educativas e a produção de conhecimentos a partir das necessidades formativas (ILHA et al., 2009).

Para Garcia (1999), o Estágio Curricular apresenta oportunidades para aprender a ensinar e, ao mesmo tempo, integrar diferentes dimensões da atuação docente, ou seja, os conhecimentos psicopedagógicos, do conteúdo e o didático. Já, segundo Pimenta e Lima (2004), um Curso de Formação Inicial só pode possibilitar

a preparação do graduando para vivências profissionais, se der conta do aspecto prático da profissão.

O Estágio Curricular, processo que julgo de extrema importância para a formação acadêmica e docente, assume inúmeros papéis e proporciona diversas aprendizagens. Penso que o mais significativo deles é o de estar produzindo e construindo criticamente saberes a respeito da própria prática pedagógica desenvolvida no cotidiano da escola e propor reflexões sobre a atuação através de diversas estratégias, por exemplo, os Diários de Campo, as observações de aulas de colegas de estágio, as reuniões com os Orientadores, Supervisores e colegas estagiários, dentre outros elementos.

É necessário reconhecer as possibilidades e os limites do Estágio Curricular para que os Estagiários tenham uma formação de qualidade e que seja trabalhado as percepções destes estagiários e que novos olhares possam ser adquiridos, podendo observar que o processo de ensinar e de aprender é contínuo e que cada vez mais essa experiência propõem a reflexão da ação que é/foi desenvolvida na prática, com atividades que demandam um conhecimento do campo e que exigem um envolvimento efetivo dos Estagiários com a realidade da escola. Por esses motivos que esse período, o de Estágio, é muito subjetivo, pois são múltiplas as realidades tanto de vida, quanto escolares, além das diversas situações experienciadas, narradas e aprendidas.

2.3 CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Antes de iniciar este capítulo, deixo claro minha escolha pelo termo *constituição* da identidade docente, pois me remetendo aos autores pesquisados e em conversas com minha Orientadora, entendo que esse processo formativo de se tornar professor, está longe de ter um andamento linear ou que se limite a um espaço de tempo específico. A partir disso, entendo que se trate de um processo continuado e sem uma conclusão final. Desta maneira, percebo que o termo que melhor se encaixa é o de *constituir-se*, por entender que esse processo não se acaba em determinado tempo.

A identidade docente, tal qual afirma Carrolo (1997), refere-se a um processo de dupla identidade: o primeiro deles refere-se a uma identidade pessoal, entendida como uma identidade de si. O segundo processo, denomina-se identidade social,

que o autor chama de identidade para os outros. Assim que, a partir dessas “duas identidades”, se configura a identidade coletiva, tal qual, a identidade docente. Guimarães (2004, p. 28) aborda esta questão defendendo que os cursos de Licenciatura podem, “[...] despertar, sem voluntarismo, a identificação dos futuros professores com a profissão, como forma de se contrapor à identidade profissional que se constituiu e se constitui socialmente em relação ao ser professor”.

A identidade docente é constituída através de alguns aspectos culturais como: que valores sociais são importantes, qual a história de vida do docente, quais os saberes adquiridos ao longo da vida, quais as expectativas para a profissão e qual o sentido que o docente atribui ao ser professor. Pimenta (2009), atribui que ser mediador do processo de construção da docência é de extrema importância para o trabalho docente. E, para isso, é necessário que este professor se aproprie de saberes e de habilidades e que construa bons relacionamentos, para que se sinta professor e vivencie cada instante da constituição de sua identidade docente.

Ainda segundo Pimenta (2009), a constituição da identidade docente, é processo subjetivo, pois depende, dentre outros fatores, as significações que cada professor atribui às atividades no seu cotidiano escolar, e que dependem de alguns aspectos culturais, de seus saberes, angústias e anseios, do sentido que tem sua vida de professor. As características pessoais, e também o percurso de formação que cada acadêmico vive/viveu, por exemplo, sinalizam uma compreensão do processo da constituição da identidade docente.

Assim que, é possível pensar que a identidade docente é processo. E, um desses processos é o de socialização, conforme aborda Dubar (2005). O autor nos permite entender que movimento é esse, de se constituir professor, explicando que a identidade se mostra de diferentes modos e momentos. Em alguns momentos pode ser estável ou provisória, em outros, o individual é o que está mais presente. Do mesmo modo, em outras situações, é o coletivo que se apresenta, constituído, a partir de escolhas que se faz e papéis sociais que são assumidos.

Do mesmo modo, as experiências vividas anteriormente como alunos da Educação Básica e as mais atuais, sendo parte do grupo de professores de uma escola como Estagiário, por exemplo, também fazem parte desta constituição da identidade docente. Pimenta (2004), cita o Estágio, um momento de primeiras experiências com o campo de trabalho, que contribui para a constituição da

identidade docente, pois propicia ao estagiário os primeiros contatos com o âmbito escolar e sua realidade de trabalho como professor.

Nóvoa (1997) sinaliza que existem três “As” presentes no processo de constituição da identidade docente. O primeiro “A” é o de Adesão, pois ser professor é fazer escolhas, fazer projetos, adquirir princípios e valores. O Segundo “A” é o de Ação, que se refere às escolhas de atitudes, de quais maneiras agir, por exemplo. E o terceiro “A” é o de Autoconsciência, que está ligado a refletir sobre as escolhas tomadas até o momento. Ter essa compreensão reintera o entendimento de que a identidade é processo, processo não linear, que não se compra, no sentido de aquisição de produto: “A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de maneiras de ser e estar na profissão” (NÓVOA, 1998, p. 19).

A partir disso, é possível pensar a identidade docente interligada a subjetividade de cada professor, ou seja, relacionada como cada professor se vê, como sente, reflete, age na profissão, considerando sua trajetória de vida e suas experiências anteriores.

Dubar (2005) afirma que a identidade docente é um processo que se constitui a partir das experiências vivenciadas, sobretudo nos cursos de formação. Compreender identidade como constituição, especialmente quando ainda se está no Curso, de conviver com a formação, traz possibilidades de mais aprendizados e saberes que nos levam a nos identificar com a docência. Sobre esse entendimento, Pimenta (2009) salienta que a constituição da identidade docente tem ligação com os saberes adquiridos no Curso de Formação Inicial e pelas práticas formativas, por exemplo, os Estágios, as experiências como Bolsistas em Clubes Esportivos, dentre outros.

Sendo assim, a constituição da identidade docente é um processo, como já mencionado anteriormente, que envolve diversos aspectos sociais, culturais e pessoais, por exemplo, alguns professores que deixam marcas em nossa história escolar, que inspiram muitos estudantes a seguir a mesma profissão, fazendo com que nos encantemos pelas práticas corporais mobilizando os saberes adquiridos ao longo da vida escolar, influenciando-nos a decidir por iniciar um Curso de Formação Inicial de Professores.

Tardif, Lessard e Lahaye (1991) e Tardif (2002) sustentam que o saber docente se constitui em amplo sentido abrangendo os conhecimentos e as competências da profissão. Corroborando com os autores, acrescento que o

professor se constitui mobilizando esses saberes e, também, os adquiridos ao longo de sua trajetória de vida, tanto do Curso de Formação Inicial, quanto os saberes construídos quando estudantes na Educação Básica. Tardif e Lessard (2011) destacam:

O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente (p. 11).

Já, Fiorentini, Nacarato e Pinto (1999), conceituam o saber docente como:

Reflexivo, plural e complexo porque histórico, provisório, contextual, afetivo, cultural, formando uma teia, mais ou menos coerente e imbricada, de saberes científicos — oriundos das ciências da educação, dos saberes das disciplinas, dos currículos — e de saberes da experiência e da tradição pedagógica (p. 55).

Desse modo, a constituição da identidade do professor ocorre na mobilização de seus saberes durante sua trajetória de vida — principalmente no período escolar e escolha do Curso de Formação Inicial —, e, também, a partir de sua rede de relacionamentos com o outro no seu dia-a-dia, sendo o momento de exercício da docência, espaço de expressar sua subjetividade que se expressa em sua prática pedagógica.

Nesse sentido, a constituição da identidade trata do processo de introduzir-se no contexto através das relações sociais e, desta forma, é possível considerar o trabalho — realizado nos Estágios e em outros meios de se aproximar da prática — uma representação da vida deste professor/indivíduo, no meio no qual convive.

A constituição docente ocorre de diversas e desafiadoras interações. Assim, por mais que a Formação Inicial seja vista como fundamental neste processo, é possível pensar que somente saberemos as formas que a docência se constitui quando realizamos, de fato, o trabalho docente em uma escola, ou seja, quando poderemos confrontar os saberes adquiridos com a realidade vivida na prática. Observo que os Estágios me auxiliaram a compreender esse processo e que foram fundamentais para poder me observar, refletir, compreender, mobilizar e (re)significar os saberes da profissão aprendidos até este momento, como falarei mais adiante neste Trabalho.

3 INICIANDO A DOCÊNCIA

O Estágio em EI e o do EF são os dois Estágios obrigatórios iniciais do currículo do Curso de Licenciatura em EFI da UFRGS. Posteriormente, ocorre o Estágio no Ensino Médio (EM). O Estágio em EI ocorreu no Instituto Estadual General Flores da Cunha, localizado no Bairro Bom Fim, da cidade de Porto Alegre. Esta escola atende alunos da cidade de Porto Alegre e da Região Metropolitana, nos turnos manhã, tarde e noite, desde a EI até o EM. O Estágio no EF foi realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental Souza Lobo, localizado no Bairro São Geraldo, também na cidade de Porto Alegre. A escola atende alunos de bairros próximos. Essa escola atende nos turnos manhã e tarde alunos do EF, do Primeiro ao Nono Ano. Os dois Estágios tinham uma frequência semanal de duas vezes por semana, com uma carga horária de aproximadamente quarenta minutos por aula.

A partir de minha falta de experiência docente com crianças, e por estes estágios se constituírem em locais de atuação em escolas específicas, que, ainda eu não tinha, até o momento atuado, identifiquei, já nas primeiras aulas do estágio em EI, que deveria ser mais firme com as crianças, para, em um primeiro momento, não perder o controle da turma. Entendendo, desta forma, que teria mais a atenção dos alunos e que eles me enxergariam como professora. Sayão (2002) destaca que: “Os adultos tendem a exercer uma espécie de dominação constante sobre as crianças, desconhecendo-as como sujeito de direitos, até mesmo não reconhecendo o direito de movimentar-se” (p. 58). A autora explicita a cultura “adultocêntrica”, que nos leva a um esquecimento do tempo de infância e, com esse esquecimento, passamos a cobrar uma postura séria, de imobilidade e ordem, sem deixar as crianças expressarem sua espontaneidade.

Após algumas reflexões, dei-me conta que esse minha prática pedagógica pode ter gerado a dificuldade de entender o mundo infantil, pois as crianças estão descobrindo novas possibilidades e, muitas vezes, algo que não está relacionado com o momento da aula – como utilizar os materiais para brincar de algo que não é a proposta da aula – pode desestruturar, ou não, a aula, pois cabe ao professor usar a brincadeira do aluno a favor de sua aula, ou, deixar que isso desestruture seu planejamento de aula. De acordo com Sayão (2002, p. 58), “[...] quando as crianças brincam, elas fazem para satisfazer uma necessidade básica que é viver a brincadeira”. As crianças não estão preocupadas com a forma correta de realizar tal

movimento, por exemplo, e sim, as formas mais adequadas de divertimento naquela brincadeira. Assim, “[...] aquilo que as crianças mais gostam de fazer é experimentar novas sensações, novas experiências, mexer, tocar, rolar, pular, ‘fuxicar’ [...]” (SAYÃO, 2002, p. 58) [grifo da autora].

Como mencionei anteriormente, quando estudava na EI, não recorro, de ter tido aulas de EFI. As aulas consistiam em brincadeiras ao ar livre, na praça ou dentro de sala de aula. Somente tive contato com um professor de EFI nos Anos Finais do EF, e, neste período, lembro que existia uma cobrança maior por parte dos professores, por exemplo, de que a aula acontecesse como o previsto, sem existir qualquer tipo de questionamento por parte dos alunos. Retomo essa reflexão, por considerar que foi uma das experiências e, talvez, a representação mais significativa que pode ter deixado marcas na constituição da minha identidade docente.

Os professores que tive no EF não eram rígidos, mas gostavam que os alunos participassem e que fossem ativos, instigando a vontade em alguns para buscarem a mesma profissão que eles, que foi o meu caso. Tardif (2000) destaca que os professores, em sua prática pedagógica, sustentam-se em vários saberes que são gerados de inúmeras fontes sociais: sua história de vida e escolar, os conhecimentos adquiridos durante o Curso de Formação Inicial, os conhecimentos curriculares e disciplinares, bem como o conhecimento produzido em seu próprio contexto de trabalho.

O professor de EFI que atua na EI pode ter uma preocupação específica de formas de lidar com as crianças no dia-a-dia e em situações de aula. Percebi, no estágio em EI, que tinha uma preocupação demasiada em como lidar com as crianças, das formas de agir e de falar, o que não observei no estágio do EF. Entendo que nós, professores de EFI, podemos ter certa dificuldade para trabalhar com o lúdico em nossas atividades, pois o fato da obrigatoriedade ou não, de ter um professor específico para dar as aulas de EFI no EI, ainda é discutido na área de conhecimento da EFI. E, atribuo algumas das minhas dificuldades vividas no estágio, a isso. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em seu Artigo 26, parágrafo 3º, consta a EFI como Componente Curricular obrigatório da Educação Básica, integrada à Proposta Pedagógica da escola, porém não fica claro, quem deve atuar como professor de EFI neste nível de ensino. Na realidade das escolas públicas, especialmente as Estaduais, na maioria das vezes, a EFI fica como responsabilidade da professora regente da turma.

Em minhas experiências anteriores como professora – quando fiz parte do programa “Mais Educação”¹, em que trabalhava com aulas de EFI em uma escola Estadual, duas vezes por semana, no turno da tarde, com aulas de futebol e voleibol com alunos de 13 à 16 anos – não precisei desenvolver atividades nas quais o lúdico e o brincar estivessem presentes de modo fundamental. Destaco que também fui estagiária em um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS)², no qual era responsável por oficinas recreativas com adultos. Nesta última experiência, utilizava outra metodologia de trabalho, pois os alunos que trabalhei tinham alguns transtornos mentais leves, porém, o lúdico, também, não estava presente em minha prática, e, talvez por isso, tenha enfrentado algumas dúvidas no estágio em EI, compartilhadas com a Orientadora e Supervisora na época: como eu iria falar com as crianças? De que maneira deveria ser meu tom de voz? Será que as crianças iriam entender o que eu queria falar?

Lembro que no início da Graduação, também ministrava aulas de Natação para crianças em uma escola dessa modalidade na cidade que resido. Eu já tinha sido aluna dessa escola anteriormente e a professora que me ensinou a nadar ainda trabalha no local. A docente me perguntou se eu não gostaria de dar aula para alguns alunos nos sábados pela manhã, e, em troca, eu não pagaria a mensalidade. Aceitando a proposta, voltei para a escola para ser aluna novamente, ao mesmo tempo em que fui docente. No início deste trabalho com natação, eu sentia um pouco de dificuldade, pois não tinha segurança para ficar sozinha com a turma, não tinha muita didática e não fazia ideia de como ensinar alguém a nadar. Essa experiência durou pouco tempo, aproximadamente uns quatro meses, mas lembro-me que utilizava o lúdico em minhas aulas. Trabalhava com três a quatro alunos por aula e recordo que era bem divertido. Atribuo essa “facilidade”, ao número pequeno de crianças no grupo e, talvez, por não ter uma preocupação de metodologias específicas de trabalho.

Procurando compreender melhor as minhas vivências como aluna/professora na caminhada da iniciação docente e considerando a importância dos Estágios para realização de uma prática pedagógica com maior sucesso, procurei com este

¹ O Programa Mais Educação foi criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10. Constitui-se em atividades no contraturno de escolas Estaduais e Municipais, e, dentre as atividades propostas, estão as de esporte e de lazer.

² O CAPS que cito está localizado no Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA) e trata de Instituições brasileiras que visam à substituição dos hospitais psiquiátricos – antigos Hospícios ou Manicômios – e de seus métodos específicos para cuidar e tratar de afecções psiquiátricas.

Trabalho, refletir sobre a constituição da docência, a partir de minha prática nos primeiros Estágios Curriculares da ESEFID/UFRGS, e, deste modo, compreender o que e como (aspectos relevantes neste processo) se constitui a identidade docente.

3.1 PRIMEIROS OLHARES E SENTIMENTOS NA DOCÊNCIA: EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL

Logo que realizei a matrícula na disciplina de Estágio Curricular na EI, já fiquei pensando em como iria realizar as atividades para esse público. Por mais que eu já tivesse feito algumas disciplinas que, teoricamente, me preparasse para tal atuação, ainda não me sentia preparada. Logo nas primeiras aulas de Estágio, tivemos algumas leituras e muitas delas falavam do lúdico, das atividades lúdicas, da brincadeira, dentre outros temas.

Fui, já desde as primeiras aulas, em busca de livros e de artigos que me ajudassem a entender, na prática, o que seria esse lúdico que estava tão distante de mim. Iniciei a pesquisa sobre o referencial teórico e o significado da palavra lúdico no “Dicionário Crítico de Educação Física” (GONZÁLEZ e FENSTERSEIFER, 2014). Este livro referencia Huizinga (2000), que identifica o lúdico em diferentes esferas da vida social, considerando-o fundamentalmente, como jogo, uma atividade livre, não séria. Bruhns (1993) concebe a atividade lúdica como prática real das relações sociais, como produto coletivo da vida humana, podendo se manifestar no jogo, no brinquedo e na brincadeira, desde que possua características como desinteresse, seriedade, prazer, organização, espontaneidade. Já, Oliveira (1984), observa o lúdico no brinquedo enquanto exercício individual carregado de emoção, densidade, enigmas e significados. Ou seja, algo que provoca o imaginário e a sensibilidade da criança, fornecendo-lhe subsídios para a sua inserção na realidade. É possível pensar que, o lúdico vem sendo visto como jogo, brincadeira e brinquedo, e composto de características como espontaneidade, criatividade, imaginação, prazer, alegria e divertimento.

A partir destes significados e referências, venho refletindo que o lúdico e a ludicidade, tratam de formas de desenvolver a criatividade e os conhecimentos, através de jogos, da música e da dança, com o intuito de educar, de ensinar e de aprender se divertindo e interagindo com os outros. O lúdico é uma manifestação cultural que permeia várias dimensões humanas. Entretanto, questionava-me, durante a realização do Estágio, como iria saber o que despertaria realmente o prazer e a ludicidade das crianças na EI?

Ao planejar atividades lúdicas, é fundamental ter como ponto de partida a realidade, os interesses e as necessidades da criança que faz parte da EI em

determinado contexto educativo. Dependendo da atividade, dos materiais e do contexto, a prática pedagógica pode fazer outro sentido para a criança. Por exemplo, a corda, poderá virar uma “ponte” ou uma “cobra”; os colchonetes poderão ser um “rio” no qual existe um “jacaré” e as crianças podem passar pela “ponte” que se transforma, novamente, em corda ou banco; algumas bolinhas de papel coloridas poderão ser “frutas ou flores”; entre outras formas de se entrar no mundo da fantasia. Ou, ainda, essas atividades poderão ser feitas de uma forma que o lúdico e a fantasia não entrem em jogo, em que os materiais, por exemplo, são meramente materiais, sem vida e sem mobilidade, que não chamam a atenção, nem despertem a curiosidade dos alunos. De acordo com Piaget (1971), o simbolismo ocorre quando a criança, no momento da brincadeira, consegue assimilar o mundo do seu jeito. Assim, em brincadeiras de faz de conta, a criança utiliza e incorpora personagens e utiliza da fantasia para modificar situações, objetos, dentre outros. Ou seja, o simbolismo, é posto pela criança no brinquedo e este último não necessariamente será o que ele é, como nos exemplos das atividades que descrevi anteriormente.

Refletindo sobre minha prática de estágio na EI, percebi que o lúdico e o mundo da fantasia das crianças foram pouco explorados. Nos Planos de Aula que construí, o lúdico se encontrava na maioria das atividades, porém, não o encontrava na minha fala – na maioria das vezes mais séria e sem muita paciência – e nas minhas práticas, atitudes, corporeidade. E esse, se tornou um dos pontos significativos neste Trabalho, para compreensão da constituição docente. Ou seja, procurei compreender o porquê que eu não conseguia transmitir ludicidade em minhas falas e atitudes como professora. Quando o Estágio na EI estava no final, percebi que estava mais aberta e receptiva com os alunos, porém, ainda reprimia algumas atitudes dos alunos e tinha dificuldade de encontrar o lúdico e a brincadeira em minha prática.

Partindo desta reflexão da minha prática docente, a partir da realização dos Estágios – e sobre eu mesma, sobre o meu fazer, minha entrega e minha ação – é que o meu olhar foi se ampliando e voltou-se para os objetivos que nortearam este Trabalho: refletir sobre a constituição da docência a partir de minha prática nos primeiros Estágios Curriculares da UFRGS e, deste modo, compreender o que e como (aspectos relevantes neste processo) se constitui a identidade docente.

Logo após o término do Estágio na EI pensei sobre como essas dúvidas estariam presentes no próximo Estágio. Logo que obtive a confirmação que faria o Estágio no EF, em um primeiro momento, desejava trabalhar com uma turma de 5º Ano, porém, como já tinha conversado com minha Orientadora do TCC, consideramos a possibilidade de continuar observando minha dificuldade de entender a criança, a brincadeira e o lúdico nas atividades. E, por essa razão, meu Estágio no EF foi desenvolvido em uma turma de 3º Ano. Na escola que o Estágio foi desenvolvido tinha disponível algumas turmas de 1ª e 2ª Ano, porém não queria ter uma turma tão próxima, na questão de idade, da turma do Estágio anterior.

Nos primeiros encontros do segundo estágio, fui conhecendo a turma, observando as peculiaridades, a forma que a professora da turma desenvolvia as aulas e fui me preparando para fazer uma atuação mais livre de padrões, pois de certa forma, não queria repetir algo que eu critiquei no Estágio anterior. Nas aulas do estágio do EF, percebi que a dificuldade com as atividades lúdicas não ocupavam lugar central. Não identifiquei tantos desafios, quanto os vividos no Estágio na EI. Neste segundo Estágio, os desafios foram outros! Não utilizei tanto o lúdico da forma que utilizava antes, pois os alunos do EF estão em outra fase de desenvolvimento e entendem melhor as atividades logo que as explicava. Percebi, ainda, que construímos as atividades juntos sem tantas imposições de minha parte e que, participei muito mais das aulas junto com a turma. Percebi, ainda, que no estágio na EI, tinha muitas preocupações com possíveis acidentes e não saía muito da Sala de Dança³. Já no Estágio do EF fiquei mais no pátio e no ginásio, aproveitando melhor os espaços que a escola oferece para a prática de EFI. Do mesmo modo, observei que os alunos do EF têm uma maior atenção nas explicações das atividades nos momentos iniciais das aulas de EFI, o que ocasiona mais tempo para a prática, o que não acontecia no Estágio na EI, visto que eu ficava, na maior parte do tempo, chamando a atenção da turma, especialmente para as combinações iniciais e explicações sobre como seria a aula.

Observei, nesse sentido, uma mudança significativa na formação de minha constituição docente, pois existiam outros fatores envolvidos, além dos citados no parágrafo anterior, por exemplo, **a)** um novo local de atuação com novas pessoas e novos comportamentos, que, são diferentes do Estágio anterior, pois as rotinas da EI

³ A Sala de Dança era um dos espaços destinados para as aulas de EFI no estágio em EI.

são diferentes das rotinas do EF; **b)** minha postura como professora também se modificou, pois não precisava ficar explicando tanto as atividades, como anteriormente; **c)** e me percebi, de certo modo, um pouco mais segura, por já ter passado pela experiência do primeiro estágio.

No capítulo seguinte, apresento a metodologia utilizada para construção desse Trabalho, bem como o problema e os objetivos do estudo.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo, abordo o percurso metodológico delineado por uma metodologia que procurou enfatizar o contexto vivido e a transformação desse em objeto de reflexão, estudo e pesquisa. Além disso, apresento a seguir o problema de pesquisa e objetivos gerais e específicos do Trabalho.

4.1 PROBLEMA DE PESQUISA

O problema de pesquisa deste Trabalho ficou configurado na seguinte questão:

Como acontece o processo de constituição da docência a partir da prática pedagógica dos primeiros Estágios Curriculares do Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFID/UFRGS?

4.2 OBJETIVOS

4.2.1 OBJETIVO GERAL

Compreender como se constitui o processo de constituição da docência a partir da prática pedagógica dos primeiros Estágios Curriculares do Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFID/UFRGS.

4.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a)** Compreender os aspectos relevantes que estão envolvidos na constituição da docência;
- b)** Compreender os principais desafios enfrentados na realização dos Estágios Curriculares do Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFID/UFRGS;

- c) Refletir sobre a constituição da docência, a partir da prática pedagógica dos primeiros Estágios Curriculares da ESEFID/UFRGS.

4.3 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente Trabalho teve como metodologia o formato de estudo narrativo autobiográfico, no qual procura contar, a partir dos momentos vividos e dos relatos registrados, neste caso, em Diário de Campo, a importância das práticas e das experiências dos Estágios Curriculares, para a constituição docente.

As pesquisas acadêmicas sobre as narrativas autobiográficas têm mostrado ser importante para compreender o processo de constituição da identidade docente, tanto inicial ou continuada, quanto outras temáticas. Destaco alguns autores, no decorrer deste capítulo, que abordam a importância desta metodologia de pesquisa para a reflexão e o entendimento do percurso da formação docente.

Neste trabalho, procurei através de (1) minhas narrativas escritas, (2) reflexões sobre as práticas, (3) diálogo com colegas estagiários (que tive nos dois estágios citados anteriormente), e (4) diálogo com Orientadores, narrar minha trajetória nos Estágios Curriculares e, para além disso, refletir e aprender como essas narrativas foram significativas e marcantes na constituição de minha identidade docente.

A metodologia da narrativa autobiográfica, se apoia no entendimento de que quando narramos e evidenciamos nossas experiências, emoções e fatos marcantes, conseguimos analisar de uma forma mais reflexiva o que antes, sem analisar, refletir e reescrever, não eram percebido de forma clara e/ou produzisse aprendizagens. Exemplo disso foram minhas narrativas nos Diário de Campo dos estágios, que foram essenciais para o entendimento de algumas reproduções que realizei em minha prática pedagógica, e de dar início a ação de pensar sobre e a partir de minha própria prática. Assim, fui percebendo que, em algumas das aulas que realizava no estágio, reproduzia o que eu criticava, e, após a releitura e reescrita dos diários, pude compreender e refletir sobre esses fatos, procurando, primeiro entender porque as reproduzia, e, segundo, procurando mudar essa reprodução.

As narrativas autobiográficas, em pesquisas que tem como tema a formação de professores, se materializam como método de aprimorar as reflexões e o conhecimento pedagógico para, a partir da reflexão, procurar dar novo significado

para a ação (BRITO, 2007). Para realização desse TCC, a escrita das narrativas autobiográficas se mostraram fundamental para aprofundar o tema central – constituição da identidade docente – através de meus escritos no Diário de Campo e relatos em conversas com colegas e Orientadores. Deste modo, o Diário de Campo, que retrata o que foi vivenciado por mim e pelos colegas nos dois Estágios Curriculares, destaca os aspectos de minhas primeiras experiências docentes. Assim que, na realização desse TCC, procurei analisar alguns fatos, vividos por mim, a partir de minha própria escrita. De acordo com Catani et al. (1997): “A escrita de si [...] constitui oportunidade privilegiada de tomada de consciência e de reflexão pessoal” (p. 22).

A escolha por essa metodologia de estudo se deve pela riqueza de informações contidas nos documentos construídos nos estágios – os Diários de Campo – e as aprendizagens reflexivas e analíticas que os elementos contidos nos Diários proporcionaram para minha formação docente e para o exercício diário de minha prática pedagógica. Além disso, identifiquei possibilidades de compreender o processo de constituição da identidade docente, a partir da realização dos Estágios Curriculares, e, para isso, os Diários foram centrais para acompanhamento, entendimento e aprendizagem desse processo.

O Diário de Campo, procedimento metodológico base desse processo de pesquisa, me permitiu compreender as várias dimensões e situações vividas dentro e fora de sala de aula, além refletir sobre minha prática pedagógica e formação docente, pois é refletindo sobre o que se escreve, se fala ou se discute no grupo, que se tem uma nova dimensão formativa, ou seja, a partir dos escritos ou narrativas é possível ter uma experiência de aprendizagem tanto pessoal, quanto docente. Segundo Prado (2005), o Diário de Campo oferece possibilidades de anotar detalhes minuciosos, sentimentos, emoções e relatos de vivências dos momentos mais livres e afetivos. O Diário se mostrou uma estratégia que permitiu observar/ler o que foi feito, proporcionando um momento de lembrar, reconfigurar e reconstruir os conhecimentos e práticas pedagógicas, analisando, assim, o que se aprendi durante o processo de reflexão e o que não era tão válido para um novo percurso (nova aula), por exemplo. Além disso, também tive oportunidade de, através das leituras dos Diários, refletir sobre uma forma um tanto equivocada de conduzir a aula, utilizar mais a autonomia do aluno no decorrer da aula, dentre outras aprendizagens. De acordo com Souza (2004): “[...] o ato de lembrar/narrar possibilita ao ator reconstruir

experiências, refletir sobre dispositivos formativos e criar espaço para uma compreensão da sua própria prática” (p. 412).

No Diário de Campo pude narrar os mais diversos sentimentos, observações e algumas situações que me desestabilizaram durante as aulas. Adotar os escritos do Diário de Campo – como atividade de pesquisa – é acreditar que essa escrita, reflexiva e autobiográfica, estabelece uma melhor reflexão sobre si, sobre o contexto escolar e sobre as diversas situações vividas durante os Estágios. E, isso nos permite:

Explicitar a singularidade e, com ela vislumbrar o universal, perceber o caráter processual da formação e da vida, articulando espaços, tempos e as diferentes dimensões de nós mesmos, em busca de uma sabedoria de vida (JOSSO, 2004, p. 9).

Realizar um estudo a partir dessa metodologia, possibilita que os momentos vividos nas escolas, com as turmas e com os colegas, não fiquem somente no Diário de Campo, ou, em outros trabalhos escritos. Ou seja, esse tipo de estudo proporciona que possamos refletir sobre o que vivemos, neste caso, os Estágios Curriculares, narrando os fatos desta trajetória e refletindo sobre seu processo na constituição da identidade docente de uma maneira mais aprofundada, para que, em futuras vivências, os desafios possam ser minimizados e modificados, se necessário, aprimorando a prática pedagógica, as falas, as expressões corporais e as atividades propostas.

A produção autobiográfica realizada no tempo e no espaço no qual a experiência ainda está acontecendo, neste caso, no Curso de Formação Inicial, pode dar a chance de refletir sobre quais escolhas o estudante está seguindo, de revisar suas compreensões, entendimentos, além das representações sobre a constituição docente. Do mesmo modo, possibilita problematizar as relações sociais construídas no contexto escolar e as atividades vividas nesse local. De acordo com Souza (2006), as pesquisas autobiográficas adotam,

as narrativas de formação como um movimento de investigação-formação, seja na formação inicial ou continuada de professores/professoras ou em pesquisas centradas nas memórias e autobiografias de professores (p. 137).

Essa metodologia, do mesmo modo, se mostrou importante para compreender o processo de constituição docente, pois o que escrevi – tanto nos Diários, quanto neste Trabalho – está associado a minha própria trajetória e, desta forma, me percebo protagonista e autora de minhas experiências. Assim, ao refletir sobre a própria prática, o sujeito contribui para sua formação, uma vez que: “As lembranças pessoais e práticas dos professores, assim como seus comentários, estão diretamente vinculados com seu trabalho e prática diária” (GOODSON, 2003, p. 739).

Nesse sentido, ao realizar essa pesquisa, pude perceber e compreender o que vivi, possibilitando-me inferir, de forma mais clara e objetiva conseguindo refletir e procurar respostas sobre minhas experiências, dúvidas e desafios. O estudo autobiográfico favorece aos estudantes em Formação Inicial, construir alicerces primordiais para sua formação docente, pois ao narrar, narra-se e, ao fazê-lo, ressignifica experiências, vivências, aprendizagens, dando-lhes novo significado, como também, aprofunda a compreensão dos processos de formação. Contudo, ao ter por base esse tipo de estudo, não é apenas o pesquisador e o assunto pesquisado que se beneficiam, pois seu uso incita, “[...] de alguma forma, tanto para quem narra quanto aquele que escuta e lê, a refletir e compreender alguns aspectos de docência, da vida pessoal e suas inter-relações, que até o momento não eram percebidos” (SILVA, DIEHL e MOLINA NETO, 2010, p. 9).

A narrativa autobiográfica possibilita um momento para o professor contar ou escrever as experiências e as vivências, refletindo e compreendendo a si mesmo. Portanto, a compreendo um procedimento significativo para conhecer, analisar e refletir sobre a prática pedagógica que se realiza na escola e a importância das reuniões com Orientadores e colegas de Estágio, escritos e outros trabalhos para compreender a constituição da identidade docente.

A partir dessa metodologia, que procurei neste TCC, compreender o caminho percorrido para a compreensão de como se constitui (e me constituo) professor de EFI, a partir das experiências vividas nas práticas dos Estágios na EI e no EF, refletindo sobre as ações tomadas e as atividades realizadas em cada um dos Estágios narrados.

5 APRENDIZAGENS A PARTIR DA PRÁTICA

Neste capítulo será apresentado os achados da pesquisa através das práticas dos Estágios Curriculares na EI e no EF. Serão expostos aqui alguns escritos do Diário de Campo, anotações e reflexões realizadas nas reuniões de estágio, e também, a reflexão, análise e aprendizagens construídas na prática como professora das turmas.

Esse capítulo foi organizado em três subcapítulos. O primeiro trata das dificuldades e das possibilidades vividas nos Estágios da EI e do EF e como contribuíram na minha constituição docente. No segundo, narro as atividades que realizei nos Estágios que despertaram o interesse do aluno. E finalizo, contando como as vivências dos dois Estágios se manifestaram e foram se modificando ao longo desse período, e em consequência disso, me modificando como professora.

Essas três categorias se originaram das análises que fiz dos dois Diários de Campo escritos nos Estágios. Durante a escrita dos Diários e das experiências dos Estágios fui identificando temas que me provocavam, percebendo desafios a partir da prática e refletindo sobre como lidava com estas experiências. Nas leituras posteriores que fiz dos Diários, para realização desse Trabalho, fui identificando que alguns temas eram mais recorrentes e me chamavam a atenção mais do que outros, e, assim, os reorganizei nessas três categorias.

Além disso, entendi que escrever sobre essas três categorias me ajudavam a ter uma melhor análise de minha prática pedagógica, o que me ajudou a compreender o problema de pesquisa deste Trabalho. Além das leituras e das análises dos Diários, destaco que essas categorias também possuem elementos reflexivos dos Ensaio finais que fiz nas disciplinas de Estágio de EI e EF, pois nesses trabalhos estavam muitas questões que me desafiaram ao longo dos dois Estágios além de descrições dos Diários de Campo. Assim, analisei meus escritos e meus sentimentos descritos nos Ensaio e nos Diários de Campo e procurei organizá-los nessas categorias.

5.1 DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DE MINHA PRÁTICA E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Para escrita dessa sessão, apoio-me nos registros diversos (planejamentos, observações, dentre outros) que realizei durante os dois Estágios, na construção dos Diários de Campo (das duas experiências), os quais registrei minhas práticas, falas e sentimentos, para procurar entender, de modo mais aprofundado, o processo de formação e de constituição da docência.

Minha entrada no espaço da sala de aula da escola que realizei o Estágio na El se deu bem no início do segundo semestre letivo do ano de 2014. Meu primeiro olhar estava voltado para as crianças e para a professora da turma, uma mistura de ansiedade, curiosidade e desconfiança marcava o momento. Logo no primeiro dia de estágio, observei minha fala equivocada para a faixa etária. No início da aula, pedi para que a turma fizesse um círculo e eles não compreenderam o que era para fazer. Em meu entendimento, era óbvio que as crianças saberiam o que era um círculo. Acredito que isso possa ter acontecido pela minha falta de experiência com o público infantil. No final de todas as aulas costumávamos fazer uma reunião com os colegas e a professora/supervisora do estágio para conversar sobre o que sentimos, fizemos, dentre outros elementos. Logo de início, a professora me deu a dica: “[...] Julia pede para que eles façam uma rodinha. Peça aos alunos que dêem as mãos e façam uma rodinha” (Diário de Campo, 10/09/2014). Lembro que nessa primeira aula, as crianças ficaram me questionando sobre o que era um círculo e eu, não soube explicar ludicamente, pois utilizei palavras e expressões que dificultaram ainda mais o entendimento. A partir disso, fui me dando conta que, nas minhas aulas, quando explico algo, percebo certa dificuldade em deixar claro para as crianças de modo que entendam mais rápido e em uma linguagem mais lúdica, e acabo utilizando uma linguagem mais adulta, complexa, e até mesmo, a linguagem que utilizava em minhas experiências anteriores de trabalho.

Quando fiz parte do programa “Mais Educação”, trabalhava com adolescentes e, muitas vezes, eles me questionavam sobre outros saberes relacionados com a EFI e eu tinha certa autonomia para incluí-los em minhas aulas. Naquele contexto, só fazia parte do Projeto quem realmente queria e, em muitas vezes, me pediam para trazer alguns livros ou dicas sobre treinamento de força, por exemplo. Além

disso, a turma gostava de fazer Seminários e, a partir disso, penso que acabei utilizando uma linguagem mais “adulta” para as minhas aulas no estágio de EI.

Já no estágio de EF, não tive preocupações com minhas falas, pois a turma compreendia o que falava ou o que era para fazer. Muitas atividades que propus, ficávamos em forma de círculo e, na maioria das vezes, ocorria com certa rapidez, e, eu ficava no centro do círculo demonstrando/explicando a atividade. Neste Estágio de EF, identifiquei alguns desafios de relações de gênero e isso sim, por vezes, dificultava à organização do círculo. Nesses momentos, procurava conversar e escutar o que a turma tinha para me contar. Percebi que estava mais receptiva aos saberes dos alunos e tinha aprendido a ser mais paciente e, essa nova experiência, sem dúvida, teve outro impacto em minha formação e constituição docente.

Em outros momentos da minha prática no Estágio na EI, observei que me preocupava, em demasia, com o fato de que as atividades saíssem da forma que eu havia planejado, sem qualquer erro, ou seja, desejava algo quase impossível. Essa reflexão sobre a prática me levou aos seguintes questionamentos: Mas, afinal, o que poderia ser considerado um erro? Será que o meu erro não poderia ser o acerto das crianças? Ou será que o meu acerto não poderia significar um erro para a turma? Ainda venho me questionando sobre essas dúvidas durante a escrita final deste Trabalho, pois percebo que, aquilo que eu planejava, algumas vezes, não saía exatamente como eu pensava que “deveria ser”, entretanto, a atividade acontecia da forma da turma, mais livre, criativa e sem formato certo ou errado. Isso foi difícil para eu entender e aceitar. Posso dizer que ainda é desafiador, entretanto, estou em processo de procurar entender e refletir sobre a minha constituição docente, considerando que possam existir outras formas de se alcançar o objetivo da aula, por exemplo.

Outra observação que fiz sobre as aulas dadas nos estágios foi que, em diversas vezes, não “deixava” os materiais, as falas, ou, até mesmo os espaços, serem explorados com mais tempo pelas crianças, pois essa atitude demonstrava, em meu entendimento, certo medo e preocupação de que nada saísse do meu controle durante a aula. Por exemplo, em uma aula da EI, propus uma atividade que utilizava o material arco. Quando expliquei a atividade para as crianças, utilizei a palavra arco, pois é assim que chamamos em algumas disciplinas na ESEFID. Posteriormente, refleti que deveria ter usado a palavra bambolê, que é como as crianças conhecem na escola. Nessa atividade, também não consegui deixá-los

explorarem esse material, que é rico em possibilidades criativas. Na aula deste dia, diversas crianças queriam brincar de sua maneira com o material e acabei intervindo e usando minha voz em um tom mais alto dizendo: “É pra deixar o arco no chão, pois ele é a toca do coelho e não é para brincar com ele” (Diário de Campo, 05/10/2014)⁴. Nessa atividade, também pude perceber que não utilizei de uma orientação adequada para explicá-la. E, durante a aula, teve momentos que dois alunos ficaram em uma toca, mostrando que não haviam entendido como era para realizar a atividade, ou, ainda, que estavam sendo criativos ou cooperativos uns com os outros. Só depois que terminei a aula pude perceber que os dois meninos estavam tão eufóricos brincando e se divertindo com os arcos na aula que eu poderia ter dado outro sentido para a prática e deixar a criatividade deles aflorar mais.

Em relação ao uso de materiais nas aulas de EFI no estágio de EF, reflito a partir de algumas mudanças, que conto com mais detalhes no decorrer deste capítulo. A escola na qual realizei o estágio de EF é uma escola Estadual da Rede de Porto Alegre diferente da escola que realizei o estágio em EI (também uma escola Estadual). Era diferente porque não dispunha de muitos materiais para as aulas de EFI, e, além da precariedade desses recursos, eu tinha que dividir com mais dois colegas estagiários esses materiais e os espaços. No início do estágio de EF tomei a liberdade de adquirir alguns materiais como arcos e uma bola, pois estava acostumada/acomodada a aulas em que materiais são fundamentais. Tinha, também, combinações sobre o uso de materiais com os alunos do EF que eram a seguinte: no momento que estava falando algumas informações sobre as atividades, que eles focassem alguns minutos nas explicações; a forma na qual utilizariam a explicação na atividade não me preocupava tanto, quanto no Estágio de EI, pois utilizei muito das ideias propostas pelos alunos em minhas aulas do EF.

Outra preocupação que eu tinha no Estágio de EI era a ida para o pátio da escola. As crianças não tinham o hábito de ir para esse espaço e falavam que o pátio era do “colegião”⁵. Quando ia para o pátio, ficava com receio que não teria a atenção dos alunos e que estes poderiam se dispersar a todo o momento. Não me

⁴ A atividade proposta era a brincadeira do “Coelho Sai da Toca”, e eu entendia que a toca (arco) deveria ficar no chão e que as crianças (coelhos) tinham que trocar de toca assim que eu dissesse para trocar.

⁵ Na escola do Estágio de EI existia uma divisão interna. O colegião, naquele contexto, era entendido o colégio principal, e, a EI, ficava em um anexo atrás desse colégio.

sentia segura, pois via a Sala de Dança como o melhor espaço para a realização das atividades. Em todas as vezes que fui para o pátio não tinha nenhuma turma a não ser a minha nesse local, e isso me ajudou de modo significativo para me sentir um pouco mais segura, mas, ao mesmo tempo, via aquele espaço amplo como um espaço de “fuga” das crianças. Neste momento, evoco minhas memórias de quando fiz a Pré-escola e que, inúmeras vezes, fugia da sala de aula para brincar na pracinha que tinha no pátio. Ao lembrar isso, percebo que esse medo do pátio pode estar ligado com algumas atitudes que eu tinha na idade dos alunos da EI e que, ao poucos, com outras experiências, foi se modificando.

Observo essa mudança – de utilizar mais os espaços disponíveis – no Estágio no EF, pois além de ir inúmeras vezes ao pátio, tinha que dividir esse espaço com meus colegas de estágio. Mais uma vez observo algumas transformações de atitudes, falas e percepções em minha prática, que, naquele momento, contribuíram na constituição de minha identidade docente.

Para finalizar essa sessão, percebo que a dificuldade com o uso da linguagem adequada, a ansiedade de querer controlar os alunos em determinados espaços – principalmente na EI – o seguimento sem falhas do Plano de Aula, as experiências anteriores com alunos mais adultos, entre outros aspectos já citados, constituíram minha docência, minha forma de ser professora e como estou me percebendo nesse lugar, a partir das experiências dos estágios.

5.2 ATIVIDADES PRÁTICAS E O INTERESSE/ENVOLVIMENTO DO ALUNO

Como já relatei anteriormente, as atividades lúdicas são fundamentais, principalmente na EI, pois propicia o desenvolvimento da criatividade, a construção de conhecimentos através de jogos, da música e da dança, com o intuito de educar, ensinar – se divertindo e interagindo – e, conseqüentemente, na construção de aprendizagens.

É importante perceber o quanto nós, professores, em uma atividade lúdica, podemos despertar na criança o interesse pela atividade e, a partir disso, seu envolvimento. De acordo com Engeroff (2014, p. 32): “[...] A preocupação do estagiário quando desenvolve, nas aulas, atividades que façam sentido aos estudantes, que façam parte do contexto vivido por eles, pode proporcionar o maior interesse dos estudantes e melhor participação nas atividades”. Um exemplo disso

foi quando fiz uma atividade utilizando a corda, no estágio de EI, em que o objetivo era passar por ela de determinadas e diversas formas, dei início a atividade chamando a corda de “corda”, mas com o passar da aula percebi que poderia chamar a corda de “cobra”. As crianças ficaram com mais vontade ainda de passar pela corda sem encostar-se à cobra, pois, além de ser desafiador, as crianças estavam, de fato, fantasiando que a corda era uma cobra. Em certo momento da aula, as crianças deveriam passar por cima da corda e eu tive a ideia de conversar com a cobra. Disse à turma que pediria permissão da cobra para que eles pudessem passar por cima dela. Todos ficaram em silêncio, me olhando, esperando a resposta, ansiosos. Disse a eles que a cobra havia liberado a passagem, mas que não poderiam encostar, pois ela ficaria triste. Percebi que as crianças prestaram muito mais atenção do que se eu tivesse dito: “Agora é para passar por cima da cobra”. Minha preocupação excessiva para que as crianças realizassem todas as atividades propostas e o meu esquecimento/dificuldade de lidar com o mundo da fantasia, às vezes, fez com que as crianças se desinteressassem pela atividade e se dispersassem e, assim, eu acabava perdendo um pouco o controle da aula e da turma. De acordo com Vygotsky (1988, p. 22) "A linguagem incorporada à atividade prática da criança transforma essa atividade e a organiza em linhas inteiramente novas, produzindo novas relações com o ambiente, além de nova organização do próprio comportamento".

O movimento e a espontaneidade da criança fazem com que a escola pareça transgressora. O seu brincar foi muitas vezes por mim reprimido “impondo” regras de comportamento, não deixando a criança ser ela mesma, estabelecendo um verdadeiro jogo de poder, como se eu quisesse provar e reafirmar a minha autoridade. De acordo com Sayão (2002, p. 58): “Os adultos tendem a exercer uma espécie de dominação constante sobre as crianças, desconhecendo-as como sujeito de direitos, até mesmo não reconhecendo o direito de movimentarem-se”.

Em outro momento do estágio em EI, ficamos de observadores das estagiárias do Curso de Nível Médio, do Magistério, que estudavam na mesma escola em que realizávamos o Estágio. Em determinado momento daquele Curso, as estagiárias realizavam Pré-Estágio nas turmas que estávamos trabalhando. A partir disso, observamos essas aulas e, para mim, foi uma experiência transformadora na forma de pensar minha prática. Em algumas observações das aulas das estagiárias, pude notar algumas posturas que reprimiam e reproduziam o

que existe nas escolas, por exemplo: a criança não poder correr, não poder falar alto, ou, até, sair da “famosa” fila, como descrevi no trecho a seguir do Diário de Campo:

Fiz algumas reflexões sobre as falas e atitudes [das estagiárias do Magistério] que eu achei horrível, mas que eu também faço nas minhas aulas, como por exemplo; “não corre, fiquem quietos”, dentre outras. As Estagiárias nos relataram que não têm aulas de Educação Física no Curso de Magistério e que o professor pede para que optem por trabalhar com jogos e brincadeiras, pois as crianças gostam mais (Diário de Campo, 29/10/2014).

O interessante é que pude entender que, quando assumimos outro papel, podemos constatar que muitas vezes também fazemos as mesmas coisas as quais criticamos. Ou seja, quando observei as aulas das estagiárias, fui crítica com algumas posturas pedagógicas, as quais eu fazia nas minhas aulas, sem perceber de forma consciente. Assim, percebi que, na maioria das minhas práticas pedagógicas, eu também costumava impor algumas atitudes, e, ao observar outras pessoas realizando tais práticas, me fez refletir mais ainda sobre minha prática e o porquê criei essa forma de ser docente.

No EF o lúdico não estava, como já mencionado, tão presente nas atividades quanto na EI. No estágio de EF trabalhei com uma turma de Terceiro Ano e a faixa etária era, em média, de nove anos. As atividades que iniciei trabalhando com a turma foram, de certa forma, inspiradas nas que trabalhei no Estágio EI, pois como as idades eram parecidas, eu utilizei das mesmas formas, e, também, por eu notar que a turma estava com uma maturidade de movimentos próxima aos alunos do EI, desenvolvi algumas atividades parecidas. Assim, em minha perspectiva, no início do Estágio do EF, essas atividades “deram certo”, mas, depois de algum tempo, ficaram desinteressantes para os alunos e comecei a achar um pouco “difícil” dar aula para essa turma. Após essa primeira observação, fiz algumas mudanças nos Planos de Aula, pois além dos pedidos dos alunos do EF para ter atividades como futebol, vôlei e basquete, eu também percebi que as atividades propostas já não estavam suprimindo as necessidades dos alunos e as minhas. A partir de conversas com meu Orientador, que estava percebendo que algo estava diferente, identificamos que as atividades que estava propondo não estavam tão adequadas para essa turma, que eu precisaria utilizar outras estratégias metodológicas. Também percebemos que, uma das características de minha prática pedagógica, é que minhas ações são um

pouco extremista, ou seja, ora sou uma ótima professora, ora acabo não me dedicando para a turma e para as atividades. Além disso, percebemos que tenho um alto grau de cobrança pessoal, que atribuo, de certo modo, às vivências em algumas situações na Formação Básica, em que tinha que me destacar em algo, para ser aceita pelo grupo, por exemplo, recordo que quando era aula no EF eu procurava ter as melhores notas, pois tinha dificuldade de me relacionar e observava que, assim, conseguia fazer amizades. Aos poucos, neste segundo estágio, fui percebendo que a constituição docente ocorre em todos os momentos vivenciados em sala de aula, em cada encontro, em cada momento com a turma, cada situação, cada gesto, e, ainda, cada experiência vivida no âmbito escolar, tanto como aluna, quanto professora.

A reflexão de minha prática pedagógica com as crianças da EI e do EF me fez analisar que somente o Curso de Formação Inicial em EFI não prepara de modo definitivo e absoluto o professor para trabalhar nos diversos campos de atuação. Lima (2008), afirma que os Estágios são de certa forma, incompletos. Para a autora, ainda que o Estágio seja um importante espaço de aprendizagem de constituição docente, é no exercício da profissão docente, que o professor estará mais próximo de sua realidade escolar. Entretanto, os Estágios Curriculares são fundamentais para que possamos vivenciar esses momentos, pois essas experiências nos confrontam com a prática propriamente dita, e é a partir dela que podemos avaliar, analisar e exercitar o que aprendemos na Formação Inicial.

5.3 AS VIVÊNCIAS NOS ESTÁGIOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E DE ENSINO FUNDAMENTAL: AS DIVERSAS MANIFESTAÇÕES CORPORAIS

Minha reflexão sobre a existência e a necessidade das atividades lúdicas no cotidiano da EI e a percepção de um novo rumo de atividades no estágio de EF, estão diretamente ligadas às diversas manifestações verbais, não verbais, corporais e emocionais que vivenciei. Entre elas, as expressões corporais, a disponibilidade corporal, a entrega às atividades e a afetividade.

Os momentos vivenciados por mim, no Estágio de EI, principalmente as vivências lúdicas, têm como características fundamentais o prazer e o exercício da liberdade, com uma entrega às atividades e uma disponibilidade interna para vivenciar o lúdico com as crianças no cotidiano escolar. Assim, quando existe uma

entrega às atividades e uma disponibilidade corporal, estes fatores tendem a facilitar uma possível vivência lúdica. Segundo Garanhani (2004, p.131-132): “A disponibilidade corporal do professor está relacionada ao reconhecimento de suas possibilidades e limitações corporais na docência e, principalmente, a utilização de sua expressividade corporal como estratégia pedagógica da Educação Infantil”. A partir disso, reflito que não me entreguei ao momento da aula, sem me preocupar com as normas e as regras que estipulava em cada aula, ou, ainda, quando ficava muito presa ao Plano de Aula. Percebi que, poucas vezes tive momentos de liberdade com os alunos, porém, pelo que vi e ouvi das crianças na escola, estas tinham grande afeto e carinho por mim e adoravam minhas aulas. Isso me faz pensar que as atividades que eu propunha para a turma geraram prazer e aprendizagens. Mas, também, este afeto e carinho podem ser atribuídos à situação de uma professora nova, no caso eu, ou o próprio momento da aula de EF na escola.

Penso que algumas das atividades que eu propunha, se distanciaram da ludicidade, quando tinha uma preocupação em manter a ordem, em controlar o tom de voz das crianças e em ficar atenta para que elas seguissem as combinações e as rotinas estipuladas (por mim) nas aulas. Tais preocupações podem ter dificultado a vivência lúdica contribuído, de algum modo, para tornar a vivência educacional um fazer pelo fazer, ou seja, apenas uma brincadeira.

Já no Estágio no EF, as manifestações corporais foram percebidas no meu primeiro dia de aula como professora da turma. Em todas as atividades eu me envolvi corporalmente demonstrando, para que no momento da realização, a atividade necessitasse de poucos “retoques” e, ainda, quando fazia a atividade junto com a turma, o que facilitou nossas conversas e ajustes nas aulas.

Em relação aos materiais e espaços para as aulas de EFI, percebi que tive algumas dificuldades, pois como já relatei anteriormente, a escola não disponibilizava de muitos materiais e, além disso, tive que dividir com mais dois colegas esses materiais e espaços. Percebo que, de certo modo, me entreguei mais as atividades e com isso conseguir ter uma melhor disponibilidade corporal, fator este que, motivou não só a turma, mas, também, eu mesma. Percebi que a aula acontecia de forma duradoura e que, muitas vezes, não percebíamos o tempo de término da aula. Em alguns momentos, existiu a resolução de conflitos, pois as crianças, nessa faixa etária, estão aprendendo a lidar com diversos sentimentos e

novidades. Reflito que, ainda no EF, me preocupei com algumas regras e normas que construímos juntos na aula, mas, não demasiadamente. Também percebo que existia uma participação dos alunos na construção dos Planos de Aula, que planejava a partir de sugestões da turma, e, relacionadas com o Plano de Ensino. Percebi que tivemos alguns momentos de liberdade, que eles estavam mais soltos, entretanto, também, com alguns limites de minha parte, pois em algumas atividades a ansiedade deles atrapalhava minhas explicações.

Para finalizar, destaco que aprendi que essas experiências estão me constituindo professora. Alguns erros e acertos foram repetidos por mim no segundo Estágio, mas com outras percepções. Quando entrei na sala de aula pela primeira vez no Estágio do EF como professora de EFI da turma, estava disposta a mudar alguns comportamentos que julguei equivocados no Estágio anterior. Porém, é possível pensar que eu ainda estava um pouco “crua”, sem muito embasamento teórico para materializar e dar conta das minhas modificações. Tive que repensar essas mudanças, pois em alguns momentos do Estágio no EF, não conseguia me fazer escutar, e tive que impor certos limites, voltando um pouco a ter atitudes que reprimiam os alunos.

No capítulo seguinte, apresento a conclusão do trabalho e procuro refletir sobre o processo de constituição de minha identidade como professora, após a conclusão dos Estágios Curriculares e finalização do Curso de Formação Inicial em EF.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever esse Trabalho oportunizou significativas reflexões. Percebi que nos Estágios Curriculares, através dos escritos dos Diários de Campo, minha forma de sentir/enxergar/viver a docência, de conduzir a aula e de como ter um maior controle emocional foi modificado, e, ainda, está se modificando. Também tive a oportunidade de refletir, de identificar e de compreender os diversos entendimentos sobre minha constituição docente, que está se formando desde o meu início na Educação Básica. Além disso, me dei conta que existiram marcas de minha história de vida e história escolar em minha forma de dar aulas nos Estágios Curriculares, por exemplo, querer a atenção das crianças de forma integral, explicar muito as atividades, dentre outras.

O objetivo desse TCC foi compreender como ocorre o processo de constituição da docência a partir da prática pedagógica dos primeiros Estágios Curriculares do Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFID/UFRGS. Para procurar compreendê-lo, entendi que constituir-se professor está longe de ser um processo que tenha um final, pois, a partir da escrita deste TCC e da vivência dos dois Estágios (que foram foco de análise nesse Trabalho), me aproximei do entendimento de que a constituição da identidade docente é um processo continuado e sem uma conclusão final. Neste momento conclusivo, quero deixar claro que, em meu entendimento, para se constituir professor temos que iniciar por algum lugar. Assim, penso que este início pode ser a sua primeira visita à escola como estudantes do Curso de Licenciatura, as experiências vividas anteriormente como alunos da Educação Básica ou na Formação Inicial, em Cursos de Licenciatura, fazendo parte de um grupo de professores de uma escola como Estagiário, como também, assumindo uma turma após ter o Título acadêmico em sua área de atuação. Porém, em todos esses processos, a identidade docente será constituída e reconstituída, pois existem novas aprendizagens, novas turmas, novas escolas, dentre outras situações que mostram que constituir-se professor está longe de ter um fim.

A identidade docente está interligada a subjetividade de cada professor, ou seja, relacionada como cada professor se vê, como sente, reflete, age na profissão, considerando sua trajetória de vida e suas experiências anteriores. Muitos decidem por essa profissão quando ainda são muito jovens, enquanto estudantes da

Educação Básica, por vários fatores, por exemplo, as marcas que os professores deixaram naquele estudante. Em meu caso, se hoje estou em um Curso Superior de Formação de Professores, foi por algumas marcas que meus professores de EFI deixaram, por exemplo, o brilho em seus olhos, a forma alegre de conduzir as aulas e as atividades e o comprometimento com a turma por fazer o que realmente gostavam em seu trabalho.

Nos dois Estágios Curriculares que descrevi nesse Trabalho, tive atitudes parecidas com as que meus professores de EFI na Educação Básica tiveram comigo. Porém, após refletir sobre as que não eram mais tanto significativas – hoje consigo entender que já não fazem parte de minha prática pedagógica, existindo uma mobilização de (outros) saberes adquiridos até o momento, por exemplo, a descentramento da prática pedagógica no professor, a contemplação dos saberes que os alunos apresentam em sua bagagem cultural na escola, a, além disso, pude resignificar essas atitudes, para aprimorar minha prática e compreender a constituição de minha identidade docente.

Destaco que ao finalizar a escrita desse Trabalho, também estou encerrando o Estágio do Ensino Médio, o qual foi, de certo modo, bem diferenciado dos demais estágios por alguns fatores. O primeiro deles trata da organização e da vivência do protagonismo docente, visto que eu não sou a única professora da turma. A atual configuração do Estágio do Ensino Médio é de ter dois professores por turma, ou seja, os estagiários trabalham em duplas durante o período de estágio, o que, em minha avaliação foi muito bom, pois podemos dialogar sobre os conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas e receber feedbacks (do colega docente) sobre como está o encaminhamento/andamento da aula. As atividades a serem realizadas nas aulas de EF e as responsabilidades pela docência do dia, são, assim, divididas. Outro ponto importante é a autonomia que nós, estagiários, temos com nossos alunos e nossas aulas. Sinto-me mais autônoma para desenvolver as Unidades Didáticas, para ter uma conversa com mais diálogo com os alunos, o que não sentia nos Estágios anteriores. Além disso, o contexto é diferente: a escola, os alunos, a professora Supervisora, a forma que é conduzida a aula e as atividades do estágio, dentre outras. Percebo, neste momento, iniciando uma breve reflexão sobre essa prática que, minha forma de dialogar, de fazer reflexões com os alunos está ocorrendo melhor, pois os alunos do Ensino Médio tem maturidade para esse tipo de prática, com mais reflexão e diálogo.

Hoje, aprendi que os alunos do EI e EF, não tinham maturidade suficiente para conversar e dialogar do jeito que eu fazia ou planejava. Ainda sobre nossa autonomia docente, no Estágio de Ensino Médio, somos nós, estagiários, que temos que procurar as informações necessárias para o andamento do estágio e de nossas práticas, por exemplo, buscar informações sobre como acontecem as reuniões com os pais, quais os dias de reuniões com os Professores da área de Linguagens Códigos e Suas Tecnologias, dentre outros. Essas situações não aconteciam nos Estágios anteriores, e, assim, aos poucos, vamos nos adaptando e entendendo o funcionamento da escola, da turma e da direção.

As práticas formativas, durante o Curso de Formação de Professores, também contribuíram para compreender como nos tornamos professores (como me tornei e estou me tornando docente), pois estamos em nosso âmbito de formação e é neste momento, em que temos nossas primeiras experiências docentes, que continuamos a constituir nossa identidade. São através destes momentos que observamos nossa postura perante a turma, quais são nossas angústias, medos, utilizamos estratégias para saber lidar com as frustrações e as expectativas, dentre outras. Pude perceber que, no momento de realização dos Estágios Curriculares, registramos em nosso corpo nossa forma de ser professor, a postura que teremos com as situações diárias de trabalhos e como dar conta dos problemas enfrentados no dia a dia na escola.

O Estágio Curricular, um momento das primeiras experiências com o campo de trabalho para muitos estudantes do Curso de Formação de Professores, contribui de maneira importante para a constituição da identidade docente, pois propicia vivências diferentes. Em minhas experiências anteriores de trabalho, não tive uma reflexão tão aprofundada de minha prática, não escrevia, não tinha Orientadores e Supervisores de Estágio, não ocorriam reuniões e nem conversas para analisar a minha trajetória como professora. Observo que os Estágios Curriculares me auxiliaram a compreender esse processo de constituir-se professor, pois a cada aula, cada observação, cada reunião com os Orientadores, cada palavra escrita em meus Diários de Campo foram fundamentais para poder me observar, refletir, compreender, mobilizar e resignificar os saberes da profissão aprendidos até este momento.

Pude aprender que, constituir-se professor é um processo no qual nós, professores, revemos, renovamos e desenvolvemos o nosso comprometimento

como sujeitos de mudança (com as nossas intenções pedagógicas de ensino) e adquirimos e desenvolvemos múltiplos conhecimentos, competências e inteligência emocional, fundamentais para o planejamento e reflexão profissional, no decorrer de cada etapa de vida como professores. Ao mesmo tempo, pude perceber que o processo de constituição da identidade docente não se relaciona apenas com os fatores externos – Cursos de Formação de Professores, orientações diversas e como está organizado o currículo do Curso de Formação, por exemplo –, pois é influenciada, também, por fatores internos, a subjetividade da pessoa, uma tomada de consciência de seu papel docente, além da conscientização de seu compromisso com a escola e com os alunos.

Em virtude do que foi abordado ao longo deste Trabalho, foi possível compreender que a constituição da identidade docente, a partir da prática pedagógica nos Estágios Curriculares, está ligada com as concepções de educação que os professores atribuem em suas práticas, seus interesses, motivações, suas histórias de vida, história escolar, sua subjetividade, dentre outras características que constituem a identidade docente. Por isso, é compreendida um processo, como já mencionado anteriormente, que envolve diversos aspectos sociais, culturais e pessoais e se baseia em sua prática e na reflexão de sua própria ação, além das características que são atribuídas para ser um “bom professor” e as representações que são criadas e recriadas, aceitas e rejeitadas. Assim, esses são alguns elementos de constituição da identidade docente que me permitiram compreender esse processo e que, são elementos que mudam e são resignificados diariamente.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. S.. **Jogos para o ensino de conceitos**. Campinas: Papirus, 1998.

ARRUDA, L. C.; PAULA, M. V.; FRATTI, R. G.. Estágio supervisionado no curso de Educação Física CAC/UFG: um relato de experiência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DO ESPORTE, 16, 2009, Salvador. **Anais**. Salvador, 2009. p. 02-03.

AZEVEDO, M. A. R.. **Os Saberes de Orientação dos Professores Formadores: Desafios para Ações Tutoriais Emancipatórias**. 2009. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BERNARDI, A. P. et al. Formação inicial: a disciplina de Prática de Ensino como meio de experimentar a Educação Física Escolar. In: KRUG, H. N.; KRÜGER, L. G.; CRISTINO, A. P. da R. (Orgs.). **Os professores de Educação Física em formação**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2008. p.14-21.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BURIOLLA, M.. **O estágio supervisionado**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRITO, A. E. Professores experientes e formação profissional: evocações... narrativas... e trajetórias... **Linguagens, Educação e Sociedade**, Piauí, ano. 1, n. 17, p. 29-38, jul./dez. 2007.

BRUHNS, H. T.. **O corpo parceiro e o corpo adversário**. Campinas: Papirus, 1993.

CARROLO, C.. Formação e identidade profissional dos professores. In: ESTRELA, M. T. (Org.). **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Porto Editora, 1997. p. 21-50.

CATANI, D. B. et al.. História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação. In: CATANI, D. B. et al (Orgs.). **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras, 1997.

DUBAR, C.. **A socialização**. Construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ENGEROFF, J. L. A.. **Construção das Relações Estagiários-Estudantes no Estágio de Docência em Educação Física no Ensino Fundamental da UFRGS em uma Escola Estadual de Porto Alegre/RS**. 2014. Monografia (Graduação em Educação Física), Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

FERREIRA, F. F.; KRUG, H. N.. A reflexão na Prática de Ensino em Educação Física. In: KRUG, H. N. (Org.). **Formação de professores reflexivos: ensaios e experiências**. Santa Maria: O Autor, 2001.

FIORENTINI, D.; NACARATO, A. M.; PINTO, A. R.. Saberes da experiência docente em Matemática e Educação Continuada. **Quadrante Revista teórica e de investigação**, Portugal 8, p. 1-2.

GALLARDO, J. S.. **Educação Física – Contribuições à formação profissional**. 3.ed., Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

GARANHANI, M. C.. **Concepções e práticas pedagógicas de educadoras de pequena infância: os saberes sobre o movimento corporal da criança**. 2004. Tese (Doutorado em Educação), Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 2004.

GARCIA, C. M.. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GONZALEZ. F. J.; FENSTERSEIFER. P. E.. **Dicionário crítico de educação física:** Coleção Educação Física Ijuí: Unijuí, 2014.

GOODSON, I. F.. Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, México, v. 8, n. 19, p. 733-758, set/dez 2003.

GUIMARÃES, V. S.. **Formação de professores:** saberes, identidade e profissão. Campinas: Papirus, 2004.

HUIZINGA, J. **Homo ludens:** o jogo como elemento da cultura. 4.ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

ILHA, F. R. et al.. Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física: significado e importância sob a ótica dos acadêmicos do curso de Licenciatura. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, Brasília, n. 73, fev./mar., 2009.

JANUÁRIO, C. A. S. S.; ANACLETO, F. N. A.; SANTOS, J. H.. O processo de planejamento dos estagiários de educação física: o perfil decisional pré-interativo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16, 2009, Salvador. **Anais**. Salvador, 2009, p. 10.

JOSSO, M. C.. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KUNZ, E.. **Didática da Educação Física 2**. Ijuí: Unijuí, 2001.

KRUG, H. N.. Os fatos marcantes do Estágio Curricular Supervisionado na percepção dos acadêmicos da Licenciatura e Educação Física do CEFD/UFSM. **Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital**. Buenos Aires, ano. 14, n. 142, marzo, 2010.

LIMA, M. S. L.. Reflexão Sobre o Estágio/Prática de ensino na formação de Professores. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 8, n. 23 p. 195. 205, jan/abr. 2008.

NÓVOA, A.. **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal: Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, A.. Relação escola-sociedade: novas respostas para um velho problema. In: SERBINO, R. V. et. al. (Org.). **Formação de Professores**. São Paulo: Unesp, 1998.

OLIVEIRA, P. de S.. **O que é brinquedo**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

PANIAGUA, G.; PALACIOS, J.. **Educação Infantil**: resposta educativa à diversidade. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PRADO, P. D. (Org.). **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

PIAGET, L. E.. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIMENTA, S. G.; LIMA. M. S. L.. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação. Série Saberes Pedagógicos).

PIMENTA, S. G. O.. **Estágio na Formação de Professores**: unidade teoria e prática? 7.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, S, G.. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

SANCHES, E. et al.. **Creche**: realidade e ambiguidades. Rio Janeiro: Vozes, 2003.

SAVIANI, D.. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1997.

SAYÃO, D. T.. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p.55-67, jan. 2002.

SILVA, L. O; DIEHL, V. R. O; MOLINA NETO, V.. Narrativa Escrita: Relacionando a produção de conhecimentos e a formação docente. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA, 4, 2010, São Paulo. **Anais**. São Paulo, 2010. p. 09.

SOUZA, E. C. de. O conhecimento de si, as narrativas de formação e o estágio: reflexões teórico-metodológicas sobre uma abordagem experimental de formação inicial de professores. In: ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria**. POA: EDIPUCRS, 2004.

SOUZA, E. C. de. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, E. C. de; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. POA: EDIPUCRS, 2006.

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

TARDIF, M.. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro Jan/Fev/ Mar/Abr., n. 13, 2000, p. 5-24.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L.. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, 1991.

TARDIF, M.; LESSARD, C.. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 6.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

VYGOTSKY, L. S.. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N.. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 2.ed. São Paulo: Ícone, 1988.