

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

ALVARO ROGÉRIO DA COSTA ALVES

**ESTÁGIOS DE DOCÊNCIA DO CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL:
DAS EXPECTATIVAS INICIAIS (IDEALIZAÇÃO)
À REALIDADE ESCOLAR (CAOS E UTOPIA)**

PORTO ALEGRE

2017

ALVARO ROGÉRIO DA COSTA ALVES

**ESTÁGIOS DE DOCÊNCIA DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL:
DAS EXPECTATIVAS INICIAIS (IDEALIZAÇÃO)
À REALIDADE ESCOLAR (CAOS E UTOPIA)**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Educação
Física da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, como requisito para
obtenção do Grau de Licenciado em
Educação Física

Orientadora: Lisandra Oliveira e Silva

PORTO ALEGRE
2017

DEDICATÓRIA

Dedico a realização deste Trabalho à memória de meu Pai, Querino Alves de Oliveira, inspiração, serenidade e sabedoria em pessoa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha família, os pais Querino e Maria de Lourdes e o irmão Marcos por sempre me apoiarem nas atividades acadêmicas e na vida.

Sou grato a minha orientadora pelo estímulo e ajuda.

E aos colegas e amigos nesta caminhada no Curso de Educação Física, Tiago, Rafael e Bruno.

RESUMO

O objetivo deste Trabalho é refletir sobre as experiências dos Estágios Docentes da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). A reflexão está estruturada em quatro momentos centrais: Ideal, Real, Caos e Utopia. Destaco que o Ideal é o momento pré-escolar, que antecede o contato com o local que se realizará o Estágio; o Real implica a vivência do cotidiano escolar; o Caos significa o momento crítico do exercício da docência; e a Utopia corresponde a invenção de novas estratégias de ensino. O problema de pesquisa deste estudo apresenta a seguinte questão: Como os impactos ou choques da realidade escolar e as novas estratégias de ensino construídas nos Estágios de Docência influenciaram na minha construção docente em Educação Física? Metodologicamente, o Trabalho se configura em abordagem qualitativa, de natureza descritiva-interpretativa, a partir de uma narrativa autobiográfica. Os procedimentos para obtenção de informação foram: a análise dos documentos, a observação participante e os diários de campo dos três Estágios realizados. Neste Trabalho procurei aprofundar a reflexão das experiências docentes construídas nos três Estágios de Docência, realizadas em escolas públicas da cidade de Porto Alegre, narrando o exercício acadêmico e docente e, com isto, penso que este estudo possa subsidiar outros estudantes que estão passando ou passarão por experiências similares, além de minha própria prática pedagógica futura como professor de Educação Física na Rede Escolar de Ensino. As categorias de análise do Trabalho, organizadas a partir da reflexão, das aprendizagens e dos impactos vividos, foram: O Estágio de Docência na Educação Infantil; O Estágio de Docência no Ensino Fundamental; O Estágio de Docência no Ensino Médio e o Ideal, Real, Caos e Utopia Refletidos à Luz das Quatro Estações do Ano. Com a realização deste Trabalho, aponto como principais conclusões: a) que, de certo modo, no Curso de Formação Inicial em Educação Física, os acadêmicos idealizam seus Projetos de Trabalho e, ao chegarem à escola, para o exercício docente como estagiário, são impactados ou chocados com a realidade escolar; b) diante deste choque com a realidade na escola, o estagiário/docente elabora práticas pedagógicas e estratégias de ensino que auxiliam crianças e jovens, e, o próprio estagiário/docente no processo de ensino e aprendizagem da Educação Física escolar.

Palavras-chave: Educação Física; Estágio Docente; Prática Pedagógica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
1 APROXIMAÇÃO AO PROBLEMA	09
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA	12
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA	12
1.2.1 Objetivo Geral	12
1.2.2 Objetivos Específicos	12
2 REVISÃO DE LITERATURA	14
2.1 O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	15
2.2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	18
2.3 O ENSINO REFLEXIVO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	22
3 METODOLOGIA	26
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	26
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	27
4 DISCUSSÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	30
4.1 O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	30
4.2 O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL	39
4.3 O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO ENSINO MÉDIO	52
4.4 IDEAL, REAL, CAOS E UTOPIA REFLETIDOS À LUZ DAS QUATRO ESTAÇÕES DO ANO	62
4.4.1 Tempo de Idealização (Outono)	63
4.4.2 Tempo Realístico (Inverno)	64
4.4.3 Tempo de Invenção (Primavera)	65
4.4.4 Tempo de Reinvenção (Verão)	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICE A – TABELA REVISÃO DE LITERATURA	76

INTRODUÇÃO

O objetivo deste Trabalho é refletir sobre as três experiências dos Estágios de Docência (Estágio na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio) do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Na Educação Infantil realizei o Estágio na Creche Vera Fabrício Carvalho no Hospital de Clínicas de Porto Alegre no segundo semestre de 2014. O Estágio do Ensino Fundamental ocorreu no Instituto Estadual Paulo da Gama e o do Ensino Médio no Colégio Estadual Inácio Montanha, ambos no ano de 2015. A partir dessas experiências e para realização deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), estruturei este estudo em quatro elementos centrais, que nortearam a minha trajetória como estagiário/docente nessas Instituições de ensino, que vou chamá-los de: **Ideal, Real, Caos e Utopia**. Importante salientar que estas quatro categorias não estão apoiadas em grandes referenciais teóricos.

Entendo o **Ideal** como o período pré-escolar, ou seja, a fase anterior ao ingresso na escola que se realizará o Estágio, o momento das elaborações dos Planos de Ensino, Planos de Aula, conhecimento da turma, da escola, das elucubrações, conjecturas, divagações e idealizações. Compreendo o **Real** como a chegada à escola e os primeiros impactos, o início da Docência propriamente dita, o ser professor, proativo, diante da turma, exercendo a prática. O **Caos** trata da fase crítica do exercício docente, o momento nevrálgico, limítrofe das propostas até então elaboradas. E a **Utopia**, significando a invenção ou, até mesmo, a reinvenção de novas estratégias de ensino, visando concluir com resultados significativos os processos de aprendizagens dos Estágios Docentes.

O interesse pelo assunto ocorre cronologicamente no final do primeiro semestre de 2015 quando da elaboração do Ensaio Final para a disciplina de Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Fundamental. Fui instigado a produzir um texto com referencial teórico sobre os três meses e meio vivenciados como professor no Instituto Paulo da Gama, onde estabeleci uma analogia da experiência vivida no Estágio com as quatro estações do ano. Relendo aquele texto, atualmente, me sinto desafiado à acrescentar as experiências do Estágio anterior (na Educação Infantil) e o posterior (no Ensino Médio) para fins de realização deste TCC.

O Estágio de Docência do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRGS significa, para muitos alunos e professores, um divisor de águas na Formação Inicial. Um dos argumentos que endossam esta afirmação é a passagem do estudante de uma posição menos participativa, reprodutora dos conhecimentos adquiridos, para o estado ativo, protagonista, produtor de atividades, visando a realização de um Estágio organizado e profícuo. Diante disto, é possível perceber o número de evasões dos estudantes dos Cursos de Licenciatura da UFRGS, informação divulgada por uma autoridade na Coordenação dos Estágios em programa radiofônico na emissora da Universidade, há alguns anos atrás.

Vivenciei durante a realização dos três Estágios uma expectativa inicial sobre o que iria fazer, gerenciar, atuar, intervir e ensinar no cotidiano da escola, e, ao me deparar com o dia a dia das Instituições sou surpreendido impactantemente com a realidade escolar, notadamente com o começo da docência. Vou chamar de impactos, ou surpresas negativas, ou choques presenciados no universo da escola, após este período de idealização. Cito alguns desses impactos que perpassaram os três Estágios: a) a ausência de ludicidade para ministrar as aulas (especialmente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental), b) os conhecimentos apreendidos na Universidade com certo distanciamento da aplicabilidade em escolas reais, c) o descaso estrutural e físico de algumas das instituições, d) a indiferença da direção e o desânimo do corpo docente, e) o perfil heterogêneo da turma dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, implicando desafio para administrar conflitos de diversas ordens, f) a elaboração de um Plano de Ensino que vai de encontro ao contexto da turma e dos alunos, g) a eventual disputa de poder com o professor da turma, dentre outros elementos.

Este Trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro apresento a aproximação ao problema, os objetivos do trabalho e o problema da pesquisa. No segundo capítulo disserto sobre a revisão de literatura. Na sequência, discorro sobre a metodologia e os instrumentos de pesquisa. No quarto capítulo aprofundo a discussão e o processo reflexivo. E por fim, as considerações finais, as referências e Apêndice.

1 APROXIMAÇÃO AO PROBLEMA

Dando seguimento a reflexão apresentada na Introdução, destaco que os impactos desafiadores constatados no ambiente escolar que denomino de Real, momento posterior a fase da Idealização, e na sequência do desenvolvimento do Estágio, com as aulas ministradas ocorrendo o período crítico, instável, da docência e em consequência o Caos, e finalizo nesta sequência de momentos o quarto enfoque que irá pautar este TCC, a Utopia, significando a mudança, a transformação e objetivando o processo de Estágio com ensino e aprendizagem produtivas, tanto para os alunos, quanto para o estagiário/docente. Esses desafios e as analogias que fiz a partir do Real, Ideal, Caos e Utopia serão desenvolvidos no Capítulo da análise e discussão deste estudo.

Refletindo sobre as três experiências de Estágio, e procurando a produção de conhecimento próprio, identifiquei o que compreendi como Ideal no Estágio de Educação Infantil, que identifiquei nas minhas peculiaridades como sujeito, dotado de informações prévias, informações herdadas e alimentadas para a vida e a interação. Com essas características fui formatado como indivíduo, adquirindo uma identificação. Já o Real no exercício de professor na Creche, junto ao público de crianças foi lidar com os pequenos, gente miúda, em desenvolvimento, com muito a descobrir. Era importante aprender certo "jogo de cintura", a ter manejo em situações específicas, entendendo e demonstrando afeto, agindo sem grosserias na linguagem corporal e oral, propondo a docência com leveza. Conhecer minimamente o lúdico, o jogo, o brinquedo e a brincadeira para, a partir disso, poder planejar aulas de Educação Física para as crianças. Com características pessoais dissociadas de reivindicações indispensáveis para lidar na pré-escola, o resultado foi o Caos. Este sentimento pôde ser identificado durante as aulas, no encaminhamento das tarefas, pois, percebi que minha voz de comando invariavelmente não se adequava ao público, e inconfundivelmente me via lidando com os pequenos com estilo tecnicista, flagrantemente inoportuno. A Utopia encontrei na busca incessante pelo meu aprimoramento, no estudo insistente, reiterado, no diálogo com os colegas, professores, na análise e reflexão sobre a prática pedagógica, nas leituras dos Diários de Campo dos Estágios, além das reelaborações dos Planos de Aula e a busca de novos espaços visando a construção de uma pedagogia mais propícia para cada momento vivido.

Ainda sobre a experiência do Estágio na Educação Infantil, ao procurar apoio na disciplina que, em tese, prepararia para este Estágio (Fundamentos da Educação Física na Educação Infantil) fui entendendo que, idealisticamente preconizava conteúdos de relevo, como estudos sobre as capacidades condicionantes: força, velocidade, resistência, flexibilidade; abordagem desenvolvimentista motor e afetivo-social; história da infância, dentre outros temas. Percebi que a partir de aulas demasiadamente expositivas, intermináveis debates e práticas ministradas para os próprios colegas de Curso, reproduzem muito pouco do universo real de uma Creche, sendo esse último o contexto que encontrei no semestre seguinte, na realização do Estágio. Realisticamente na experiência do Estágio que vivi o sentimento diante das crianças e a necessidade imperiosa de agir, de saber o que dizer, de conduzir a aula de Educação Física aproximando-a do meio infantil, se apresentou de forma desoladora. Fiquei com a sensação de ter obtido nota máxima no conhecimento adquirido na disciplina de Fundamentos (preparatória) e zero na transposição destes para o contexto da Educação Infantil (na escola).

Já na prática didático-metodológica com crianças dos Anos Iniciais, em especial o quarto ano, realizei a experiência do Estágio de Docência no Ensino Fundamental. O Ideal insere-se durante a construção do Plano de Trabalho a ser desenvolvido com os meninos e meninas, suas inevitáveis conjecturas acerca das melhores atividades, conteúdos pertinentes com desenvolvimento motor para melhor atendê-los, dúvidas sobre a ênfase escolhida para os objetivos, o diagnóstico da Instituição, sua estrutura física, espaços pertinentes, materiais disponíveis, diagnóstico da turma, conhecendo e traçando o perfil dos alunos, a familiarização com os educadores, as unidocentes, os demais professores, colegas de Estágio, enfim, período de incertezas, questionamentos, muitas dúvidas, inúmeras fantasias e diversas idealizações. Ao me encontrar com a rotina da escola, por outro lado, a dura constatação: certa frieza da professora da turma, indiferença desanimadora dos demais educadores da Instituição, condições climáticas não favoráveis para idas ao pátio (tempo úmido, chão embarrado), agravando a precariedade das quadras para as práticas corporais. E na apresentação dos alunos, triste constatação: desigualdade etária, diferenças cognitivas, hiperatividade, dependência química, transtornos de atenção, ou seja, insuficiências e carências de diversas ordens, além dos problemas sociais visíveis. Diante disso, inevitavelmente comprometido em exercer a docência, de “colocar a mão na massa”, enfrentei o desafio. No caminho

aspereza, rigor, dificuldades, até o momento crítico do exercício como professor, o limite da suportabilidade emocional na condução das tarefas, atingindo imprescindivelmente o Caos. Objetivando salvaguardar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e o fortalecimento como aprendiz de professor invento novas metodologias de ensino considerando as características dos alunos, o momento do Estágio e o contexto criado circunstancialmente. Descentralizo a figura do educador, concentro o protagonismo nos educandos e construo a minha Utopia.

No Estágio de Docência do Ensino Médio e orientado no Curso de formação de professores, convincentemente idealizei propostas com didáticas e metodologias menos conservadoras, formulações de Planos de Ensino com objetivos menos procedimentais, e absolutamente focado em estratégias conceituais, fui desafiado a pensar em práticas corporais intencionalmente significativas para os alunos representando a construção de aprendizagens consistentes, relevantes e consideravelmente relacionadas com a vida fora da escola. Assim, fui instigado a pensar práticas pedagógicas que proporcionassem um encontro de saberes, de conteúdos, a multiplicidade de informações sobre a cultura corporal do movimento humano, sem ser conteudista. Imaginava uma Educação Física que transcendesse a mera formalidade do jogo pelo jogo ou do fazer pelo fazer, mas que o aluno do Ensino Médio pudesse, do mesmo modo, questionar, criticar, refletir, a respeito do que estava praticando. Ademais, procuraria abordar nessas aulas, minimamente o imenso leque de saberes e conhecimentos que a Educação Física pode trabalhar e aprimorar nesse nível de ensino. Quando, entretanto, me deparei com a realidade da escola, surpresa negativa: o previsível, o hegemônico, o massacrante e o viciado modelo esportivo, simbolizando infamemente o propalado e criticado "quarteto fantástico" (handebol voleibol, futsal e basquete). Ou seja, a materialidade do esporte no colégio, tratado sem o menor compromisso com a aprendizagem dos alunos, frustrando enormemente as expectativas, as elucubrações, as teorizações sobre como agir naquela experiência de Estágio de forma inovadora. Ou, pelo menos, mais criativa e menos tradicional.

Neste Estágio o Ideal tratava de poder construir um projeto de trabalho na Educação Física escolar com significado para os alunos. A realidade mostrava-se através de um método esportivo distanciado de aprendizagens significativas e, de certo modo, até alienado. O Caos se manifestou na verificação da supremacia do esporte e no exercício de como lidar com este fenômeno de outro modo,

possibilitando que a Utopia se revelasse na busca de alternativas de ação nesse contexto.

A partir do exposto até o momento, apresento, na sequência o problema de pesquisa e os objetivos deste Trabalho.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Diante da contextualização apontada o problema de pesquisa deste TCC é o seguinte: **Como os impactos ou choques da realidade escolar e as novas estratégias de ensino elaboradas nos Estágios de Docência influenciaram na minha construção docente em Educação Física?**

Pretendo refletir sobre essa temática aprofundando a reflexão sobre as experiências docentes construídas nos três Estágios em escolas públicas, narrando as possibilidades desse exercício docente e acadêmico. Com isso, penso subsidiar outros estudantes que estão passando ou passarão por vivências parecidas e a minha própria prática futura como professor de Educação Física da Rede Escolar de Ensino.

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

A seguir discorro sobre o objetivo geral deste Trabalho e os objetivos específicos:

1.2.1 Objetivo Geral

Compreender como os impactos ou choques da realidade escolar e as novas estratégias de ensino elaboradas nos Estágios de Docência influenciaram na minha construção docente em Educação Física.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a)** Analisar e refletir sobre como os enfrentamentos da prática pedagógica vividos nos três Estágios de Docência, denominados de Ideal, Real, Caos e Utopia, influenciaram a minha construção enquanto docente de Educação

Física;

- b)** Compreender os principais impactos ou choques vividos na realidade escolar dos três Estágios Docentes;
- c)** Compreender quais estratégias de ensino foram por mim adotadas para tentar enfrentar os principais impactos ou choques vividos na realidade escolar dos três Estágios Docentes.

Na próxima seção, apresento a revisão de literatura realizada para a construção deste Trabalho.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Após as considerações iniciais com a contextualização da temática escolhida para este estudo, a definição do objetivo geral, os objetivos específicos e o problema de pesquisa, o passo seguinte na elaboração deste Trabalho foi a Revisão de Literatura. Julgo extremamente relevante este tópico, pois representa ir buscar nas bases de dados informações para compartilhar com o leitor os resultados de outras pesquisas que estão relacionadas com o estudo que está sendo realizado em pauta.

Gaya (2016) afirma que a Revisão de Literatura, chamada pelo autor de Estado da Arte, é uma parte importante do trabalho científico, destacando que seu propósito é procurar descrever o que já se tem registrado sobre o conteúdo pesquisado. Busca-se, preferencialmente, subsídios, dados, informações para seu próprio estudo, ao conhecer a produção bibliográfica de uma determinada área do conhecimento.

As buscas que realizei para a revisão de literatura deste TCC foram nos seguintes locais:

- a) LUME – Repositório Digital/UFRGS;
- b) Sistema de Bibliotecas (SABI) da UFRGS;
- c) Portal de Periódicos da Coordenação Aperfeiçoamento de Pessoal Nível de Superior (CAPES), onde pesquisei nos seguintes periódicos: Movimento (UFRGS), Motrivivência (Florianópolis); Motriz; Revista de Educação Física; Revista Pensar a Prática; Revista Brasileira de Ciência e Movimento; Revista Brasileira de Ciências do Esporte; Revista Brasileira de Educação Física e Esporte; Revista Digital Lecturas Educación Física y Deportes; e Google Acadêmico.

A pesquisa foi realizada a partir dos seguintes descritores: “estágio docente” e “educação física”, “formação de professores” e “educação física”, “reflexão sobre a prática” e “educação física”. Que estão no Apêndice A deste estudo. Em um primeiro momento encontrei 42 estudos sobre essas temáticas, identificadas a partir dos títulos e breve leitura dos resumos. Após a leitura aprofundada de todos os resumos, 20 artigos foram selecionados por terem relação direta com o tema de pesquisa deste TCC. E em um terceiro momento ao ler e analisar os artigos, 10 foram os que

me ajudaram na revisão de literatura, que apresento a seguir.

2.1 O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao pensar em uma melhor compreensão para o Estágio Curricular Supervisionado em Licenciatura, evoco, inevitavelmente, ao exame das minhas experiências vividas e compartilhadas como estagiário no universo das Instituições escolares. Ou seja, as escolas, com toda a diversidade e dinâmica inerentes a uma Rede Pública de Ensino: alunos, na tarefa de aprender, socializar e se desenvolver intelectualmente e como indivíduo, professores imbuídos de sua atividade profissional ministrando aulas, interagindo e em processo permanente de formação, funcionários no cumprimento de seus deveres indispensáveis para a conservação e melhoria da Instituição, uma estrutura física e o funcionamento desta estrutura com horários, planejamentos desta escola guiados pelo indispensável PPP, disciplinas organizadas atendendo a um currículo para os estudantes, regulamentos para a manutenção do entendimento e organização, dentre outro elementos.

Neste contexto, aspirante a professor, com projetos futuros para a docência é inserido. Imerso nesta atmosfera importante com grupos de pessoas com as mais variadas atribuições e ambiente construído para o ensino e as aprendizagens, o estagiário/docente é defrontado com algumas tarefas: primeiro conhecer o local que se encontra, diagnosticá-lo, na medida do possível conversar, trocar ideias, ouvir outros professores, sobretudo os mais experientes. No passo seguinte: conhecer a turma, identificando suas peculiaridades, para, na sequência das tarefas protocolares como orientação básica para um início satisfatório nesta nova jornada da Formação Inicial, planejar um Projeto de Trabalho que possa auxiliar preponderantemente no Estágio. O jovem estagiário chegando para as possibilidades do exercício da licenciatura, se comprometendo notadamente com a Educação, com significados e saberes, e a sua espera, a complexidade educacional montada, estruturada e desafiadora.

Ao pensar em um conceito para o Estágio Curricular Supervisionado o parecer número 21, de 2001, do Conselho Nacional de Educação afirma o seguinte:

Como um tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é profissional reconhecido em ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário [...] é o momento de efetivar um processo de ensino/aprendizagem que, tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização deste estagiário (BRASIL, 2001).

Buriolla (1995) concebe esta experiência como o território do treinamento, o campo da aprendizagem, do exercício efetivo da Educação Física ou qualquer outra Licenciatura, onde uma gama variada de circunstâncias, de práticas do ato de aprender, se revelam para o estagiário objetivando a Formação Inicial. O Estágio é o local onde a docência do aprendiz de professor é concebida e concretizada. Destaca a ação, o ato de refletir, de questionar, de contestar em tarefas que necessitam de planejamento, sistematização e ser realizada aos poucos.

Entendo, de acordo com a autora supracitada, o Estágio em Licenciatura uma oportunidade do exercício efetivo da docência, participando da caminhada de ensinar e de aprender, sendo indispensável a organização com métodos e fundamentalmente de forma crítica.

Conforme Borssoi (2008), nesta importante etapa de formação do professor, o objetivo primordial é o contato com a realidade escolar para que o futuro docente familiarize-se com o cotidiano da escola e suas particularidades, suas disputas de poder, as hierarquias e funcionalidade da Instituição, o contexto social e cultural em que se encontra, os conhecimentos pedagógicos e, destacadamente, a relação teoria-prática, favorecendo ao estagiário proximidade com a futura profissão e inevitavelmente o instigando a fazer, refazer, trocar experiências, integrar-se.

Identifico na relação teoria-prática e a parceria Universidade-Escola, dois tópicos de relevo para analisar quando tematizo o Estágio Supervisionado, tendo em vista entender as dificuldades, as limitações e as perspectivas enfrentadas pelo aprendiz de professor neste momento crucial de seu percurso acadêmico.

É comum ouvir entre os colegas no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRGS o descontentamento com as disciplinas, sobretudo quando se referem ao Estágio, e, notadamente, as disciplinas de Fundamentos da Educação Física (na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio), enfatizando que são excessivamente teóricas e distantes da realidade escolar. Como exemplo: demasia em conteúdos sem relevo, aridez no trato de assuntos legislativos, abordagens

pedagógicas idealizadas. Compreendo este momento do aprendizado como a parte teórica da formação do jovem acadêmico. Por outro lado, no dia-dia da vida nas escolas, o contexto é absurdamente diferente. Há necessidade de obrigatoriamente ministrar aulas, com Planos estruturados e adequados à filosofia da Instituição. Entendo este momento do aprendizado como a parte prática da formação do jovem acadêmico. Inequivocamente constato um distanciamento entre a teoria aprendida na Universidade e a prática, ou seja, as experiências vivenciadas no cotidiano da escola.

Para compreender, minimamente, esta dicotomia, recorro a alguns estudiosos. Fávero (2001) propõe a construção de um conhecimento dialético, em que a teoria e a prática sejam consideradas um núcleo articulador no processo de formação, a partir do trabalho desenvolvido com esses dois eixos de forma integrada, indissociável e complementar.

Já Pimenta e Lima (2004), sentenciam que o Estágio Supervisionado não é teoria ou prática, é teoria e prática. Segundo esse entendimento, a ação docente é uma prática social, influi e apresenta desdobramentos na realidade pelo caminho do processo educacional que ocorre fundamentalmente nas escolas. Isto porque a atividade docente é simultaneamente prática e ação.

De acordo com Sacristán (2002, p. 41): “A prática é institucionalizada, são as formas de educar que ocorrem em diferentes contextos institucionais, configurando a cultura e a tradição das instituições”. De outro modo, a ação refere-se aos sujeitos:

Seus modos de agir e pensar, seus valores, seus compromissos, suas opções, seus desejos e vontades, seu conhecimento, seus esquemas teóricos de leitura do mundo, seus modos de ensinar, de se relacionar com os alunos, de planejar e desenvolver seus cursos (SACRISTÁN, 2002, p. 42).

Destaco a parceria Universidade-Escola, outro aspecto importante de refletir para entender como o estagiário de Licenciatura pode ser ajudado nesta fase da Formação Inicial é de transcendental significado, pois ela pode indicar a colaboração mútua entre as Instituições produtoras e formadoras de conhecimento.

O que percebi nesta Revisão de Literatura é que a esmagadora maioria dos modelos de formação é caracterizado pela fragmentação, uma divisão do processo formativo, impondo a ideia de que é necessário, obrigatoriamente, se apropriar, tomar conhecimento, assimilar conteúdos, ou seja, a partir da teoria apreendida

poder aplicá-la na prática. Sarti (2012) sustenta que as Instituições formadoras de professores não mantêm um trabalho articulado com as escolas de formação básica que abrigam os estagiários, embora haja Legislação e Marcos Legais apontando neste sentido. Fica evidente, categoricamente, uma desarticulação, uma dissociação entre as Instituições formadoras de professores e a escola. Nesta perspectiva, como alternativas para aproximar a integração efetiva entre Universidade-Escola, se articula promover projetos de estágio onde seja estabelecido a sintonia entre ensino, pesquisa e extensão; a formação dos professores responsáveis pelos Estágios Curriculares; e as relações, inevitavelmente, entre teoria e prática.

Assim sendo, o Estágio Curricular Supervisionado em Licenciatura é o momento da formação acadêmica do futuro professor de fundamental significado. É estabelecido o encontro do estudante estagiário e as informações prévias adquiridas na Formação Inicial com a realidade escolar e o exercício efetivo da prática docente. Indispensável ressaltar a importância da relação teoria-prática e um vínculo estreito e colaborativo entre Universidade-Escola, que pode ajudar consideravelmente.

No próximo capítulo discorro, sobre a formação de professores, compreendendo e apresentando alguns de seus conceitos com ajuda de estudiosos do assunto e elenco alguns tópicos selecionados na literatura que acredito serem importantes analisar, para fins deste Trabalho.

2.2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Contemporaneamente, a Universidade, a Escola e a Educação de modo geral no Brasil, tem apresentado mudanças expressivas, de relevo, tendo em vista a aldeia global em que vivemos e as novas tecnologias. Nesta perspectiva, a formação do professor implica em informação atualizada, novas ideias, conhecimento geral e específico, competências e habilidades para decidir e proceder, metodologias de ensino apropriadas, atitudes e valores transcendentais para a formação, incluindo a busca pelo exercício competente, independência de ação, inventividade, postura crítica e investigativa.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 25), no Volume 1 da Introdução, afirma o seguinte sobre o professor e sua formação:

Além de uma formação inicial e consistente, é preciso considerar um investimento educativo contínuo e sistemático para que o professor se desenvolva como profissional da educação. A formação não pode ser tratada como acúmulo de cursos e técnicas, mas sim como processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa. Investir no desenvolvimento profissional dos professores é também intervir em suas reais condições de trabalho.

Para Medina e Dominguez (1989), a formação do professor significa o ensaio, o preparo para a autonomia como educador, e que seja reflexiva, crítica, representando um estilo de ensino promovedor de aprendizagens importantes nos educandos, atingindo um pensamento e uma ação inovadores.

Para alcançar uma formação sintonizada com a modernidade, crítica e reflexiva, e preponderantemente comprometida com uma educação significativa, entendo essencial analisar neste capítulo, a dicotomia do modelo de formação tradicional versus o modelo de formação científico, além de alguns saberes docentes basilares para esta fase da trajetória acadêmica, alguns princípios que notadamente auxiliam na construção de saberes e de habilidades igualmente importantes para a consolidação competente da formação, tais como: intencionalidade do trabalho docente; a articulação teoria e prática no processo formativo (já comentado neste TCC); o trabalho coletivo na escola e o caráter subjetivo e social do trabalho docente.

Compreendo o modelo tradicional de formação do professor de Educação Física, os Cursos que apresentam como características curriculares a ausência de reflexão e exercício crítico, o destaque para a esportivização ligada a performance e desempenho, a escolha dos mais aptos e tecnicamente privilegiados, formando educadores na ótica do saber fazer para ensinar (DARIDO, 1995).

Em contrapartida, já há alguns anos, diversas Instituições de Ensino Superior tem se preocupado em termos de currículo em ampliar a formação do professor tornando-o mais teórico e crítico, procurando, preponderantemente, a valorização do conhecimento científico. Perez Gomes (1996) conceitua apropriadamente quando se refere a este modelo de formação:

Segundo o modelo da racionalidade técnica, a atividade do profissional é sobretudo instrumental dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação de rigorosas teorias e técnicas científicas. Para serem eficazes, os profissionais da área das ciências sociais devem enfrentar os problemas concretos que encontram na prática, aplicando princípios gerais e conhecimentos derivados da investigação (p. 96).

Entendo que esta perspectiva da Formação Inicial docente, privilegiando, favoravelmente, um ensino mais teórico, mais científico, pode auxiliar decisivamente em aprendizagens significativas e na construção de saberes docentes.

Ao refletir sobre os saberes que são mobilizados pelo professor em sua prática pedagógica, fundamentais para a sua formação, alguns pesquisadores apresentam trabalhos de significativa expressão acadêmica. Conforme Tardif (1991): “Quanto mais um saber é desenvolvido, formalizado, sistematizado, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais se revela longo e complexo o processo de aprendizagem que exige, por sua vez, uma formalização e sistematização” (p. 219).

De acordo com o Dicionário Novo Aurélio (FERREIRA, 1999), a definição de “Experiência”, quer dizer ato ou efeito de experimentar; prática de vida. Exemplificando: É o homem vivido, cheio de experiência; habilidade, perícia, prática adquirida com o exercício constante de uma profissão ou ofício. Já, na abordagem dos saberes docentes, a experiência é nuclear, central, entendida como o ponto de partida para os professores estabelecerem conexões entre as relações dos saberes externos com os saberes internos oriundos da sua própria prática. Nessa visão, os saberes da experiência são a soma dos saberes, porém com reelaboração e ressignificação (TARDIF, 1991).

Assim, pensar a Formação Inicial analisando a experiência como saber docente, para Pimenta (1999), representa aquele saber assimilado pelo professor desde os tempos de colégio, ainda na condição de educando, aprendendo com professores que ministravam aulas comprometidas com a aprendizagem, como também, a produção do conhecimento na prática e a interação profícua e reflexiva com os colegas. A autora identifica, além disso, dois outros saberes: o conhecimento, abordando sobre a função da escola na veiculação dos conhecimentos e as suas especialidades, e os saberes pedagógicos, que a partir da experiência, o conhecimento geral e conteúdos específicos se construirão pedagogias reais.

Segundo Damasceno e Silva (1996), refletir sobre a formação de professores atesta, necessariamente, prepará-los para lidar com o embate que é resultado dos saberes dos diversos grupos sociais formados pelos alunos no dia-dia da escola e aquele saber sistematizado, que a escola planeja transmitir. O saber docente produto da prática pedagógica relacionado com o saber que tem origem na prática

social, isto é, visa o embasamento de um exercício docente que esteja muito mais vinculado prioritariamente com a vida das crianças e jovens, e menos fundamentado em uma racionalidade instrumental.

Entre os princípios elencados anteriormente neste capítulo para a construção de saberes e habilidades na Formação Inicial do professor, destaco a intencionalidade docente (CALDEIRA, 2001). É fundamental e necessário que o docente saiba aonde quer chegar no processo pedagógico. Agir conscientemente para atingir os objetivos planejados. Para que questionamentos como o papel da escola, a função do educador, que conhecimento merece destaque, que aluno queremos formar, façam sentido e possam ser, em termos educacionais, entendidos de maneira clara, convincente e com intencionalidade.

O outro princípio enfatizado pelo autor, representativo no percurso acadêmico em um Curso de Licenciatura, que contribui decisivamente na formação do jovem docente, é o trabalho coletivo na escola. Partindo do ponto de vista que o homem constitui-se intrinsecamente em um ser social, suas relações, inevitavelmente, ocorrem com o outro, convivendo, participando, interagindo e considerando o trabalho em Educação como algo peculiar, bastante complexo, envolvendo múltiplas tarefas e em um grupo de indivíduos invariavelmente heterogêneo. A partir disso, o que se deve esperar, é que na escola, o trabalho do professor seja menos a ideia individualista de ser, e mais a composição coletiva do trabalho. O individualismo como característica docente limita o professor, empobrece seu crescimento pessoal e preponderantemente as aprendizagens do educando. O caminho, por outro lado, é na direção da construção coletiva, partilhando e contribuindo, em uma visão integrada e comum no universo escolar. Este trabalho coletivo se expressa na prática, majoritariamente na reflexão conjunta dos problemas, no encontro dos docentes para debater e questionar as práticas, das aulas, dos alunos, da escola como um todo. Ou seja, o trabalho coletivo em Educação implica responsabilidade, reciprocidade, colaboração, pensamento e criticidade.

Além da intencionalidade do professor e do trabalho coletivo na escola é importante comentar o princípio do reconhecimento da subjetividade do professor no trabalho docente, na perspectiva da construção de saberes e de habilidades tencionando a Formação Inicial.

O conceito de formação que enaltece a subjetividade do professor, considerando que esta subjetividade é elaborada do compartilhamento social, ou

melhor, está inserida em um lugar e em determinado período com notáveis interferências de questões socioculturais, torna-se, por sua vez, indispensável no processo formativo de desnudar as citadas interferências, isto é, os componentes socioculturais que influenciam na subjetividade do professor, para que o educador construa suas próprias práticas na escola. É nessa visão que Tardif (2000) assinala a função de sujeito do professor:

[...] para compreender a natureza do ensino, é absolutamente necessário levar em conta a subjetividade dos atores em atividade, isto é, a subjetividade dos próprios professores. Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, ou melhor isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que produz conhecimentos e um saber-fazer proveniente de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (p. 115).

Abordei neste capítulo conceitos sobre a formação do professor, procurei desenvolver entendimentos sobre o modelo tradicional e científico nesta formação, comentei acerca de saberes docentes fundamentais no processo formativo, e por fim, apresentei princípios que auxiliam na construção desses saberes.

Na sequência deste estudo, o tema para análise chama-se o ensino reflexivo na prática pedagógica. Vou procurar no diálogo com autores, compreendê-lo e comentá-lo.

2.3 O ENSINO REFLEXIVO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Para melhor entendimento acerca do tema do ensino reflexivo na prática pedagógica em Educação Física, assunto que perpassa os dois capítulos anteriores, vou organizá-lo, nesta seção, nos seguintes enfoques: conceito do ensino reflexivo, o que estou compreendendo por pensamento prático, os processos que o compõem e os procedimentos fundamentais para o ensino reflexivo.

Na realidade escolar, e em grande parte as que tive contato, pude perceber, predominantemente, práticas pedagógicas, por vezes, desestimulantes, reiteradas e automatizadas. Simbolizando notadamente o modelo tradicional de ensino, comentado anteriormente neste Trabalho, em que o docente reproduz invariavelmente conhecimentos e práticas, aplicando continuamente os mesmos conteúdos e estratégias de ensino, a partir de certas atitudes com rigidez e pouca

flexibilidade, que pode indicar uma visão acanhada e estreita para as práticas pedagógicas. Esses elementos podem indicar determinada inabilidade de construir um diálogo criativo, reflexivo, questionador com a intrincada e complexa conjuntura do processo educativo e suas circunstâncias reais.

Segundo Gómes (1992), a ausência de um ensino criativo e questionador é o não aproveitamento, pelo docente, de uma chance preciosa de aprendizagem pela reflexão na ação e sobre a ação. O educador comprometido com um processo educacional menos previsível e mais reflexivo desenvolve o seu trabalho na e sobre a ação, experimentando, inventando e, até mesmo reinventando outras realidades, construindo destacadamente conexões, interações e diálogos vinculados a essas outras realidades.

Conforme Furter (1985), a reflexão é o repensar sobre o que estava afirmando, fazendo ou agindo. Refletir é observar a ação de forma pessoal e mantendo certo afastamento, certo distanciamento, propiciando, com isto, poder avaliar melhor as ações no passado, no presente ou no amanhã. O afastamento é indispensável para compreender a significação da ação, e poder mensurar melhor os efeitos da ação, podendo, no caso, ter uma melhor orientação.

Além da definição do assunto proposto para este capítulo, é importante analisar alguns procedimentos fundamentais para o ensino reflexivo. Garcia (1992) identificou três procedimentos ou atitudes imprescindíveis para o ensino reflexivo: 1) enfatiza a relevância da mente aberta, ou seja, desnudar-se de preconceitos e livrar-se de qualquer “vício” de comportamento que restrinja a mente de vislumbrar novos horizontes, novas fronteiras, podendo conviver com ideias inventivas e situações desafiadoras; 2) a responsabilidade intelectual, representando que ao defender uma posição, o professor deve se manter coerente com seus propósitos, calcular ajuizadamente os possíveis resultados das posições sustentadas e notadamente apresentar comportamento docente ético e com intencionalidades educativas; e por último, 3) o entusiasmo, que significa a mobilização anímica para o embate, para as tarefas, energia de valor inestimável na luta diária, na busca por soluções, alternativas em uma realidade escolar nem sempre favorável.

Conforme Garcia (1992), sou instigado a pensar sobre o ensino reflexivo nas práticas pedagógicas e de professores criativos e questionadores que, inevitavelmente, para a efetivação desse modelo de ensino, necessitam aprender e desenvolver certas características e/ou qualidades. Entre essas qualidades,

destacam-se: as empíricas, as analíticas, as avaliativas, as estratégicas, as práticas e as de comunicação. Comento a seguir, sucintamente, cada uma delas.

A qualidade empírica significa saber fazer o diagnóstico, saber descrever situações, reunir dados objetivos e subjetivos; a qualidade analítica implica em analisar os dados reunidos e elaborar uma teoria; as avaliativas representam a capacidade de juízo, de valoração dos resultados do processo educativo; as estratégicas estão relacionadas com o planejamento da ação; as qualidades práticas dizem respeito à relação da análise com a prática, com os fins e com os meios para a obtenção do resultado esperado e, por último, as qualidades de comunicação, ou seja, professores reflexivos visando um ensino reflexivo, crítico e questionador em suas práticas pedagógicas precisam verbalizar, comentar o que estão pensando, discutir suas ideias no grande grupo, trocar informações notadamente no trabalho e nas atividades de escola.

Gómes (1992) defende que a reflexão é uma “viagem” consciente do homem no universo da sua experiência, e tentando entendê-la melhor, cunhou a expressão “pensamento prático”. O autor divide o pensamento prático em três processos distintos para explicá-lo com maior clareza: conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação. Comento na sequência cada um desses processos.

O conhecimento na ação é o discernimento, a sapiência na condução de qualquer tarefa do homem e que se expressa, decisivamente no saber fazer. A reflexão na ação significa o pensar e o atuar, ao mesmo tempo em que estou fazendo algo, isto é, há uma comunicação, uma interação, um diálogo com um problema, ou uma situação-problema. Não se encontra na reflexão na ação a sistematização, ou a formalidade e o distanciamento, indispensáveis para uma análise mais instrumental, entretanto, se ganha em fatores como o imprevisto e a possibilidade de criação. Schön (1997) entende a reflexão na ação em quatro momentos: no primeiro, ocorre a perplexidade do professor com uma eventual atitude ou comportamento de aluno; a seguir, o docente pensa sobre, elabora reflexivamente sua atitude; em um terceiro momento, o docente repensa e reelabora criticamente a situação inicial que causou surpresa; para, finalmente, colocar em prática uma atividade nova para o aluno, resultado desse processo reflexivo.

A reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação é a análise que o sujeito faz, posteriormente, sobre as peculiaridades e os processos da sua própria ação. É

usado o conhecimento para esmiuçar, refletir e avaliar os processos guardados na memória pelos procedimentos anteriores. Na reflexão sobre a ação, o docente, livre das interferências da materialidade das práticas, pode, por meio de conceitos e técnicas de análise, compreender suas práticas pedagógicas possibilitando que as construa, ou mesmo, as reconstrua.

Portanto, na perspectiva de termos um professor que promova, invista, estimule e construa o ensino reflexivo, crítico e questionador nas suas práticas pedagógicas e por extensão no ambiente escolar, na sala de aula, nos espaços da Educação Física, é necessário que o docente reflita na ação e sobre a ação, invertendo a lógica do modelo tradicional de ensino com mesmices metodológicas e repetição de conteúdos.

Na sequência abordo a metodologia utilizada neste Trabalho.

3 METODOLOGIA

A metodologia escolhida para este Trabalho é de abordagem qualitativa, de natureza descritiva-interpretativa, a partir de uma narrativa autobiográfica.

Visando fundamentar as decisões metodológicas escolhidas para este estudo, elenco quesitos de análise para este capítulo, tais como: informações sobre a história da narrativa autobiográfica, exemplos de narrativas, a conceituação e os procedimentos para obtenção da informação na pesquisa. Além disso, apresento o referencial teórico-metodológico para cada um desses quesitos e, ao final do capítulo, justifico a metodologia adotada.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Escrever sobre si, sob o ponto de vista histórico, não é assunto novo, pelo contrário, é uma tradição bastante antiga. Conforme Ricouer (1997), se origina com os primeiros gregos na poética de Aristóteles. Em seu livro *Confissões*, Santo Agostinho, que viveu na transição da Idade Média para a Moderna, narra em relatos e diários sua conversão ao cristianismo. Contemporaneamente, a narrativa qualitativa autobiográfica, segundo Molina e Molina Neto (2010), é bastante utilizada nas Ciências Sociais, porém, na área da Educação Física ainda apresenta menor incidência e pouco reconhecimento.

A narrativa autobiográfica em questão, representa uma forma de contar histórias, sejam elas manifestadas pela oralidade ou expressas pela palavra redigida. Para Barthes (1976), a narrativa começa desde os tempos imemoriais, percorrendo todos os caminhos da humanidade, ostentando significativamente um cunho onipresente. Transcrevo uma citação em que o escritor francês afirma que tudo pode ser narrado e enumera exemplos de narrativas:

A narrativa pode ser sustentada pela linguagem articulada, oral ou escrita, pela imagem fixa ou móvel, pelo gesto ou pela mistura ordenada de todas estas substâncias. A narrativa está presente em mito, lenda, fábula, conto, novela, epopéia, história, tragédia, drama, comédia, mímica, pintura, vitrais de janelas, cinema, história em quadrinhos, notícias, conversação. Além disso, sob esta quase infinita diversidade e formas, a narrativa está presente em cada idade, em cada lugar, em cada sociedade; ela começa com a própria história da humanidade e nunca existiu em nenhum lugar, em tempo nenhum, um povo sem narrativa, ela simplesmente está ali como a própria vida (BARTHES, 1976, p. 19-20).

Conceitualmente, esta estratégia de investigação, de acordo com Molina e Molina Neto (2010), coloca o pesquisador como sujeito e objeto do estudo para produzir a narrativa e construir o conhecimento, tanto na organização escolar, quanto na docência em geral, e em particular, no exercício docente em Educação Física.

Para Oliveira (2006 p. 182): “A narrativa de si nos faz adentrar em territórios existenciais, em representações, em significados construídos sobre a docência e sobre as aprendizagens elaboradas a partir da experiência. Ela insere o professor num processo de investigação/reflexão sobre seus registros”.

Entendo a narrativa autobiográfica como caracterizada pelo exercício pedagógico profundo de refletir sobre sua prática no contexto sociocultural e escolar em que o estagiário/docente encontra-se imerso, com valores enraizados, sejam do ambiente, sejam pessoais. E, nesta perspectiva, considerando sua condição subjetiva, ele faz escolhas, elabora suas histórias, elege prioridades e interpreta os fenômenos inerentes aos processos de aprendizagens.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como último quesito postulado para o capítulo em questão, enfatizo os procedimentos para obtenção de informações deste Trabalho, indispensável para realização deste e, após serem analisados e interpretados, procura dar conta dos objetivos e do problema de pesquisa deste estudo. Os procedimentos metodológicos utilizados foram:

- 1) **Análise de Documentos:** os documentos lidos, estudados e analisados para este Trabalho foram os Projetos Políticos Pedagógico (PPPs) das escolas que realizei os três Estágios (de Educação Infantil, de Educação Fundamental e do Ensino Médio). Analisar as informações contidas no PPPs foram importantes em dois momentos: inequivocamente na produção deste TCC e, notadamente, na organização dos Planos de Ensino e Planos de Aulas para os Estágios, onde o estagiário/docente formula objetivos, conteúdos e estratégias de ensino adequando-se preferencialmente a ideologia, a filosofia da escola, sua realidade sociocultural, o perfil social e econômico dos alunos e

preponderantemente o que deseja ensinar para o grupo de crianças/adolescentes. Outro registro documental utilizado foi a análise dos já citados Planos de Ensino (ou Projeto de Trabalho), documentos representativos para entender a fase de idealização citada na Introdução deste TCC e os Planos de Aula, fundamentais na caminhada do exercício de ser professor de maneira estruturada e com planejamento apropriado ao desenvolvimento dos alunos.

- 2) **Observação Participante:** a observação participante é definida assim por Negrine (2010, p. 68): “Essa tarefa requer que se utilizem processos mentais superiores, como: a atenção, a percepção, a memória, e o pensamento, para observar fatos e realidade sociais presentes”. Neste exercício de observação participante na prática do Estágio Docente, procurei subsídios, dados, notícias, dicas, fatos, acontecimentos para produção deste Trabalho, considerando minha experiência de aprendiz de professor comprometido com a aprendizagem. O exercício da observação ocorreu em várias esferas do âmbito escolar, ou seja, nas reuniões com os demais colegas estagiários e professores supervisores; individualmente com os docentes supervisores do Estágio, no esforço sistemático e diuturno de escutar e objetivando a escuta qualificada; no olhar atento e curioso das aulas de Educação Física ministradas por mim e pelos colegas.
- 3) **Diários de Campo:** Silva (2007) argumenta que os diários de campo significam a representação escrita de forma organizada e sistematizada das experiências de campo, sendo fruto invariavelmente, da sensibilidade, das percepções, dos sentimentos vividos pelo pesquisador. Os diários de campo simbolizam, para este Trabalho, o documento de maior relevo, pois foi através desse registro escrito, ao longo da trajetória percorrida nos Estágios, que fui escrevendo as minhas primeiras impressões, elaborando internamente minhas conjecturas e sentimentos, discutindo e rediscutindo conceitos, formulando ideias e me desfazendo de outras. Escrevendo e reescrevendo falas, ruídos, pensamentos, fantasias, situações reais e muitas vezes caóticas, e outras utópicas, além de me reler, pude aprender que os Diários se configuraram como valiosos e fundamentais

procedimento para a construção deste TCC.

Ao viver os pormenores da realidade escolar, o dia-dia, o cotidiano, observava como aprendiz de professor, a entrada dos alunos, o olhar dos estudantes (interessado, meigo, muitas vezes distraído), ouvia os comentários dos colegas, a palavra categórica e fundamentado dos supervisores, o som da sineta, a presença da merenda ou a falta dela, o material na sala de Educação Física, nem sempre o mais apropriado, o excesso de chuva, a beleza do dia.

Tendo em vista estes diversos sentimentos experienciados nos Estágios, emoções de alegria, tristeza, euforia, inquietação, e para tentar traduzir este estado anímico, e de observação, percebo que a narrativa autobiográfica se constituiu em uma metodologia de pesquisa de abordagem qualitativa que me ajudou a compreender os objetivos deste Trabalho e a produzir conhecimento sobre o problema de pesquisa.

Na sequência, apresento a discussão e os resultados da pesquisa.

4. DISCUSSÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A proposta deste capítulo é refletir, ampliando e aprofundando a discussão conforme a apresentação dos objetivos na Introdução deste estudo. Julgo relevante para o acompanhamento atualizado do leitor retomar o objetivo geral do Trabalho: compreender como os impactos ou choques da realidade escolar e as novas estratégias de ensino elaborados nos Estágios de docência influenciaram na minha construção docente em Educação Física.

Este capítulo será dividido em quatro subcapítulos: O Estágio de Docência na Educação Infantil; O Estágio de Docência no Ensino Fundamental; O Estágio de Docência no Ensino Médio; e Ideal, Real, Caos e Utopia Refletidos à Luz das Quatro Estações do Ano, onde, neste último, faço uma analogia das quatro estações do ano (outono, inverno, primavera e o verão), com os momentos das experiências narrados anteriormente nos três Estágios Docentes.

Nos três primeiros subcapítulos, contextualizo cada experiência de Estágio, caracterizando a escola, suas peculiaridades, procuro dialogar com os autores apresentados na revisão de literatura e outros referenciais teóricos considerados relevantes para esta discussão, dialogo com os documentos analisados e os Diários de Campo (instrumento de pesquisa importante para a realização deste estudo), descrevo e comento as situações vividas, narrando cenas, idealizações, impactos de realidade, docência caótica e utopias possíveis, procurado compreender os objetivos e o problema de pesquisa deste Trabalho.

4.1 O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O Ideal, ou momento de Idealização – digo momento, por abranger um período que começa ainda na Disciplina de Fundamentos da Educação Física na Educação Infantil, que ocorre, na maioria das experiências, no semestre anterior ao Estágio de Docência propriamente dito e se estende até a chegada e o ingresso no local onde se realizará o Estágio, no meu caso, a Creche do Hospital de Clínicas de Porto Alegre – etapa de estudos do Plano de Ensino e construção dos diagnósticos da turma que iremos realizar a experiência de Estágio. Ou seja, o Ideal compreende no meu entendimento, os conhecimentos tratados na Disciplina de Fundamentos, as primeiras aulas teóricas (presenciais e a distância) na ESEF, da Disciplina Estágio

Docente de Educação Física na Educação Infantil, e a chegada e o ingresso na Creche, com a etapa do diagnóstico, que é dividido em diagnóstico da Instituição e, posteriormente, o diagnóstico da turma. Ideal, pode significar um modelo, algo sonhado, desejado, imaginado.

Como menciono na Introdução deste Trabalho, compreendo o Ideal como este período pré-escolar, a fase anterior ao ingresso na escola que se realizará o Estágio, o momento da elaboração dos Planos de Ensino, dos Planos de Aula, das elucubrações, conjecturas, divagações, idealizações.

No início do ano de 2014 realizei a Disciplina de Fundamentos da Educação Física na Educação Infantil, na quarta etapa do Curso de Licenciatura em Educação Física. Foram aulas teóricas predominantemente, contemplando assuntos da infância, relativo a história e o desenvolvimento motor, seminários sobre as capacidades condicionantes e coordenativas com aulas práticas ministradas pelos estudantes de Graduação para os colegas da turma, provas escritas e uma única visita de observação a uma Creche pública da capital gaúcha. Considerei, à época, a Disciplina com certo excesso de aulas expositivas, determinado exagero nos seminários e debates, o que acarretou falta de tempo para o contato direto com as crianças no espaço real da Educação Infantil, ou seja, o convívio próximo, poder olhar, observar, aprender, possibilitando que, aos poucos e sem pressa, houvesse a interação com o mundo dos pequenos. Embora haja no Curso de Educação Física da UFRGS outras disciplinas de Fundamentos com outros professores e com outros métodos, indicando uma aproximação maior com a realidade das crianças e adolescentes nas escolas, inobstante a isto, ainda não há uma Disciplina que o aluno no Curso de formação de professores seja inserido na realidade da escola desde o primeiro encontro da Disciplina, ou até mesmo, do Curso. Penso que essa estratégia como proposta curricular promoveria ao estudante/aprendiz de professor a inclusão no cotidiano de uma Creche ou de uma escola, o que significaria uma carga de atividades e de tarefas inerentes ao dia-dia da escola que o subsidiaria, do ponto de vista do ensino e da aprendizagem, para lidar com as crianças, possibilitando uma preparação que o capacitasse, de fato, para que o Estágio na Educação Infantil pudesse ser vivido com menos incertezas, com mais autoconfiança e saberes necessários à prática pedagógica nesse nível de ensino, significando menos impactos ou choques de realidade, notadamente conflituosos nesta etapa da Formação Inicial.

Um dos temas elencados na Revisão de Literatura deste TCC foi a parceria Universidade-Escola que, justificadamente, retomo neste momento para refletir e tentar compreender melhor o distanciamento dos Cursos de formação dos professores e a realidade das Instituições de ensino. Giovani (1998) sustenta que os relacionamentos colaborativos entre a Universidade e a Escola representam alternativas metodológicas privilegiadas para a atuação e o desenvolvimento da docência. Assim, Projetos de natureza coletiva geram a oportunidade do exercício de práticas inovadoras na escola, a possibilidade do desenvolvimento dos professores e o incremento do processo reflexivo na Educação. Já na Disciplina de Estágio de Docência de Educação Física na Educação Infantil, que realizei no semestre seguinte, o cronograma sinalizava que na quarta aula haveria o ingresso ao local de realização do Estágio, a Creche Vera Fabrício Carvalho.

Naquele momento, e propriamente na primeira visita que foi realizada no local, somos recepcionados pela Supervisora Pedagógica que cumprimenta a todos e começa falando sobre o PPP da escola. Registrei as seguintes palavras no Diário de Campo em (18/04/2014): “O documento formaliza a prática pedagógica alicerçado na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente. Atende os pressupostos educacionais na perspectiva de uma formação autônoma e cidadã”. No mesmo dia conhecemos ainda a estrutura física da Instituição: “Há vários espaços para a Educação Física, salão central coberto, área arborizada, pracinha com brinquedos. Os materiais vão ajudar a pensar muitas práticas motoras” (DIÁRIO DE CAMPO, 18/04/2014).

Nos dois próximos encontros, observamos a turma em que iríamos ministrar as aulas. Formávamos uma dupla, eu e um colega, e ficamos responsáveis pelo Jardim B, formada por crianças entre cinco anos e cinco anos e onze meses de idade, em um número de aproximadamente 18 crianças. Destaco este trecho do Parecer Descritivo em que avalio a turma do Jardim B durante o diagnóstico: “Os pequenos são doces, comunicativos e disciplinados, sem grandes transtornos de comportamento. Cognitivamente privilegiados e do ponto de vista motor saltitantes e faceiros” (DIÁRIO DE CAMPO, 25/04/2014).

Ao começar efetivamente o exercício da docência, e eu na condição de professor em formação, apresentando limitações em comunicar com a linguagem corporal e com as palavras apropriadas para um ambiente de Educação Infantil – espaço pensado e planejado para as crianças, colorido, enfeitado, com jogos e

brinquedos, sugerindo processos didáticos-metodológicos vinculados necessariamente ao lúdico, com Planos de Aulas e objetivos de ensinar as crianças divertindo e brincando – sou, implacavelmente, confrontado na experiência de Estágio com a primeira dificuldade: a dureza da realidade do exercício de aspirante a professor apoiado nesta perspectiva de práticas pedagógicas com ludicidade.

Esse choque demarcou o momento do fim das conjecturas, dos sonhos e das idealizações e o começo de uma nova etapa da experiência de Estágio, que relato neste Trabalho, a realidade concreta e insofismável do dia-dia da Creche. Ocorreu neste contexto da iniciação docente, um impacto de realidade, ou o choque de realidade, entre o que estudamos na Universidade e a realidade da Creche.

Para muitos estagiários, enfrentar o contexto do Estágio de Docência pode ser consideravelmente problemático e muito crítico. Esta é uma fase fundamental na Formação Inicial. Escrevo na Introdução deste Trabalho que o Estágio representa um divisor de águas no aprendizado docente. O aluno é obrigatoriamente elevado de uma condição de estudante passivo, observador, reproduzidor de tarefas, de conteúdos, ou o aluno bancário como chamou Freire (1987) onde são “depositados” conhecimentos, para uma posição de produtor de conhecimento. É imprescindível que este estagiário pense as suas aulas, elabore os Planos de Ensino e de Aulas, reflita sobre objetivos, conteúdos, saberes e metodologias de cada aula planejada, ou seja, que assuma um protagonismo na escola que não possuía na Universidade, podendo causar, muitas vezes no estagiário, certo susto e insegurança diante dos desafios a serem enfrentados, e em consequência disso, o que venho chamando neste TCC, de um choque de realidade. Evidentemente que os impactos de realidade, ou choques de realidade podem se expressar sobre os mais variados enfoques.

Para Romanowsky e Martins (2012), o choque de realidade está associado as novidades do lugar, do ambiente e da futura intervenção, sendo que o que foi idealizado no percurso acadêmico no Curso de formação pode não corresponder, não ser conciliável, com o que se enfrenta nas experiências cotidianas da escola.

Os primeiros contatos com a escola, a redescoberta da Instituição de ensino, já que foi aluno e agora se apresenta como professor, as estranhezas e as circunstâncias dessa nova função ocasiona o choque de realidade. Inibindo de certo modo, neste início de Formação Inicial, caminhos educativos mediados pela reflexão e pela crítica. Paganini (2012) assinala que a insegurança do estagiário no âmbito

escolar diz respeito recorrentemente a sua falta de experiência. Este choque é o resultado da busca pela sobrevivência em oposição a idealização construída.

Em uma visão ampliada e dicotômica, Huberman (1995) disserta sobre o estado de sobrevivência e de descoberta. Sob o ponto de vista da sobrevivência alcinha a expressão popular “choque real”, o embate no início da formação com as dificuldades da realidade da escola: perscrutando o tempo todo, o desassossego consigo próprio, a distância entre os ideais e as realidades diurnas da escola, da sala de aula, a segmentação do trabalho, as limitações em transmitir os conhecimentos, limitações nas práticas pedagógicas, problemas com os alunos, com os materiais, dentre outros elementos. Por outro lado, a questão da descoberta, que representa a empolgação inicial, o exercício em si da docência, o entusiasmo pela participação, pelo coleguismo, com os compromissos, de ter alunos, espaço para a aula e a sistematização de um Plano de Ensino. Frequentemente, para a literatura, os dois aspectos convivem em paralelo.

Além das limitações dos Cursos de formação dos professores, e esta afirmação é um consenso entre os pesquisadores que consultei, é possível pensar que estes Curso preparam pouco seus alunos para uma transição Universidade-Escola e, sobretudo, a iniciação do Estágio no universo escolar. Além disso, outros fatores contribuem para este choque de realidade vivenciado pelo aprendiz de professor.

Perrenoud (2002) estudou as características peculiares do professor que está começando a carreira e algumas destas afligem também o estagiário/docente: 1) o de estar entre duas identidades, de ser aluno e simultaneamente, de ser (ou estar se constituindo) professor, criando um dilema estagiário/docente que ora se comporta como estudante/aluno, ora age como professor, que por vezes adota uma posição passiva, contemplativa, por outras, engaja-se no exercício da docência; 2) os medos, o estresse, em consequência, gerando desconfiança e insegurança para as propostas pedagógicas; 3) certa inexperiência para resolver pequenas pendências, rugas ou contratemplos, o que consome grande quantidade de energia em pouco tempo; 4) a questão da gestão do tempo para o aprendiz de professor apresenta muitos desdobramentos, sobretudo na resolução de problemas: como administrá-lo para o planejamento, para as aula, para o trabalho em si; 5) o embaralhamento cognitivo, produto do acúmulo de tarefas a pensar e resolver gerando fadiga e tensão; 6) a solidão nesses primeiros passos da Formação Inicial, pois o aprendiz de

professor, muitas vezes, sofre sozinho e quieto, embora haja presença do professor orientador e dos colegas de Estágio, nem sempre esses elementos vêm à tona; 7) é um momento de transição, alternando entre os modelos teóricos aprendidos no Curso de formação na Universidade e o pragmatismo emergencial da realidade escolar e, neste contexto o estagiário se sente confuso, revelando em suas práticas pedagógicas reiteradamente indecisões.

Retomando o parágrafo de meu começo efetivo da docência (que abordo antes de teorizar sobre os choques de realidade), ou seja, estar diante das crianças, inevitavelmente falar com elas, estreitar laços afetivos, criar vínculos de relação e de convivência e, conseqüentemente, planejar e ministrar as aulas de Educação Física, sou confrontado com uma característica pessoal: a pouca habilidade de construção do universo lúdico nas atividades dos pequenos. Atividades lúdicas indispensáveis quando se planeja um trabalho com crianças na pré-escola. A falta da ludicidade para pensar e ministrar as aulas foi o meu choque de realidade no Estágio de Educação Física na Educação Infantil.

O lúdico na Educação Infantil é de fundamental importância, pois é pelo jogo, brinquedo, brincadeira e atividades lúdicas que a criança constrói uma melhor aprendizagem. Por meio das práticas lúdicas é que as crianças podem melhorar o afeto, a manipulação de objetos, a realização de atividades de práticas corporais diversas, participam socialmente dos contextos de forma efetiva, isto é, questões decisivas para o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo. O lúdico é inerente à infância e é através dele que a criança se insere no mundo real, com seu jeito de construir, ordenar e compreender o mundo (KISHIMOTO, 2009).

O lúdico, em uma perspectiva de ensino e aprendizagem para as crianças, deve constar em um Plano de Ensino desempenhando papel principal. Entretanto, minha preocupação central naquele momento era “salvar as minhas aulas”, e para que isto acontecesse, não iria recorrer a pedagogia indicada, preponderantemente pensando nas crianças, até porque não a dominava, e sim, recorrer como ferramentas para ministrar as aulas, as minhas características pessoais, as informações recebidas como estudante de Educação Física no Curso de formação e, também, o legado da minha condição de outrora aluno de Educação Física na Educação Básica. Com isto, três foram os pilares que sustentaram as minhas práticas pedagógicas do início da docência, até o momento do Caos, que durou aproximadamente três quartos do Estágio: o tecnicismo, o autoritarismo e o

perfeccionismo. Vou dissertar sobre cada um deles a partir do próximo parágrafo.

A concepção metodológica tecnicista na Educação Física, nomeado por Guiraldelli (1988), de Educação Física competitivista, movimento que historicamente ocorre no país a partir dos anos quarenta e tem o seu auge com a implantação do Regime Militar, apresentava como finalidade principal o ensino voltado para o alto rendimento, para ganhar medalhas olímpicas e formar atletas. O tecnicismo que me refiro na experiência de Estágio com as crianças era a preocupação demasiada com os movimentos corretos, o gesto adequado para aquele exercício ou aquela prática e os ganhos, até mesmo fisiológicos, do ponto de vista motor. Nas passagens pelos Diários de Campo faço as seguintes observações:

A aula foi ativa, movediça, animada e com certa intensidade (3/9/2014).

Aula ativa, suada, de movimento, com participação e com alguns acertos, pode-se potencializar mais as habilidades. E foi no salão, colorido e iluminado (24/9/2014).

Foi um trabalho firme, sem transtornos e que se buscou ganhos nas habilidades (29/9/2014).

Foi uma aula onde as habilidades motoras fundamentais foram menos otimizadas na comparação com as demais, porém útil na busca de novas estratégias e na tentativa de agradar os infantes sem descuidar-se do foco motor (27/10/2014).

Outra característica desse momento Real da experiência do Estágio no universo infantil, que está necessariamente associada ao tecnicismo, foi a forma excessivamente dirigida, autoritária, interagindo pouco com as crianças e em consequência aprendendo pouco com elas, Freire (1987) comenta criticamente o autoritarismo do professor, que este autoritarismo em aula tem as suas origens e uma delas é o enfoque mágico atribuído aos conteúdos. Afirma o autor que os autoritários são refratários a troca de ideias entre professor e alunos. O professor autoritário evita o diálogo temendo perder o ato de expor conteúdos e ensinar, desconhecendo que a ação dialógica não anula a prática docente. Compartilho mais alguns trechos das anotações diárias feitas por mim, que exemplificam esta característica autoritária na condução das aulas:

O infante precisa ouvir a instrução clara, sem muita delonga, preferencialmente com demonstração e reiteradas vezes o professor deve orientá-lo para que ele não esmoreça na atividade (DIÁRIO DE CAMPO, 19/09/2014).

O menino estava instável e indisciplinado, transgrediu evadindo-se das tarefas. Os professores absortos em muitas variáveis, protestaram

(DIÁRIO DE CAMPO, 15/10/2014).

Instruímos em tom de voz elevado, demonstrando como se estivéssemos em uma escolinha de futebol ou no colégio militar, orientamos sem ludicidade e a correção foi repetitiva e acho que os alunos não entenderam (DIÁRIO DE CAMPO, 27/10/2014).

O tecnicismo e o autoritarismo condicionaram um controle detalhista e rigoroso na estruturação das aulas e o monitoramento do tempo, embora cuidar os tempos de prática, estivesse entre os critérios de uma aula de Educação Física organizada, eu, por outro lado, tratava o assunto com demasiado perfeccionismo. Palma (2008) subdivide o tempo para uma aula de Educação Física em quatro: tempo de instrução, tempo de organização, tempo de espera e tempo de prática.

O tempo de instrução é considerado a informação que o professor fornece ao aluno, seja verbal, ou não verbal, sobre o que, como, para quê e porque realizam a atividade; o tempo de organização engloba as atividades que regulam as condições da aula, os deslocamentos, a formação dos grupos, a distribuição dos materiais, o manejo de conflitos; o tempo de espera é definido como o período em que o aluno espera a sua vez para realizar a atividade; e o tempo de prática efetivo, significa o engajamento motor e socio-afetivo do aluno ao conteúdo.

Naquela experiência, eu refletia por escrito tentando entender o Estágio e os tempos nas aulas de Educação Física, o que foi uma temática recorrente, e escrevia no Diário de Campo:

A parte ruim, indiscutivelmente, constatou-se a pouca otimização do tempo. O tempo de espera entre as bases, a transição entre uma base e outra. Porém na relação custo/benefício à prática se justificou. Com alguns ajustes e pode constituir-se em aula referencial (24/9/2014).

Adotou-se uma estratégia de aula com intuito de torná-la mais atrativa para os alunos com mais atividades com menos tempo de duração, porém implicou em mais tempo de instrução e em consequência menos tempo de prática (27/10/2014).

Após um período de aproximadamente dezoito aulas, em um total de vinte quatro, conduzindo as aulas metodologicamente de forma verticalizada, com o professor preponderantemente no comando, preocupado com movimento correto e a otimização das práticas beirando a perfeição (embora isto possa representar um absurdo), o resultado foi o Caos. O entendimento de Caos que estou atribuindo neste Trabalho, significa certa desordem, confusão e tudo aquilo que está em desequilíbrio. O Caos, naquela experiência de Estágio, não representou

necessariamente um desarranjo completo nas práticas pedagógicas e no exercício da docência. Simbolizou, verdadeiramente, uma insatisfação considerável com os métodos e as estratégias adotadas na condição de estagiário/docente.

Diante disso, na perspectiva de construir uma nova proposta metodológica, visando a aproximação do universo infantil de maneira mais lúdica, procurei outros espaços físicos para ministrar as aulas. Para esta mudança nas aulas de Educação Física, para as crianças, na minha experiência de aprendiz de professor, dei o nome de Utopia. Evidentemente que antes da efetivação do Caos, já vinha elaborando alternativas para melhorar o exercício docente, principalmente a partir de auto-análises, leituras especializadas, conversas com os colegas e professores, sobretudo nas reuniões.

Utopia como ideia ou conceito originais pôde ser reportado como um local imaginário, idílico que abriga pessoas vivendo em uma sociedade perfeita. Porém, a Utopia que me refiro neste trabalho compreende a possibilidade de mudanças concretas nas experiência de Estágio com as crianças, principalmente, nas estratégias de ensino.

Reflieto que naquela experiência não almejava aulas sem defeitos, e sim, desejava construir práticas pedagógicas comprometidas com o ensino e a aprendizagem dos pequenos e com o meu desenvolvimento e envolvimento no processo pedagógico. E o fato transformador desta realidade, o momento utópico do Estágio na Educação Infantil que contribui para meu crescimento como aprendiz de professor, foi categoricamente a introdução de novos espaços físicos nas aulas de Educação Física. Souza Lima (1998) afirma que todo espaço produzido pelo homem interfere no processo educativo de maneira favorável ou não ajudando. O espaço interfere no comportamento rotineiro, alimenta nossa visão, estabelece simbolismos e pode reorientar os planejamentos. Os espaços e os ambientes disponibilizados podem ser ajustados, inventados e reinventados. Dependendo do conceito de ensino e dos conteúdos abordados pelo professor, espaços alternativos e pouco usuais podem servir em recursos inestimáveis propiciando o criar, a variação e a construção de práticas múltiplas (SHIGUNOV, 1997).

Assim, no momento utópico do Estágio produzi e registrei no Diário de Campo os seguintes trechos:

Em uma perspectiva de avaliar a aula dada, diria que houve evolução no quesito condução das tarefas, no interesse motivacional dos alunos e na escolha adequada dos conteúdos para as circunstâncias de local, clima e terreno para as práticas. Houve adesão infantil unânime, prazer na execução do proposto sem descuido da otimização motora e nos objetivos da aula. Lembrando que a aula foi dirigida no gramado central do Hospital de Clínica que proporcionou ao professor visão panorâmica das crianças e facilitando a observação dos exercícios em curso e possibilitando uma avaliação mais criteriosa (5/11/2014).

Foi um dia de sol, bonito e convidativo. Saí satisfeito de volta para a escolinha conduzindo as crianças cansadas, mas ainda com ânimo, e com a sensação do dever cumprido. O que é bom (5/11/2014).

O exercício da docência no Curso de Licenciatura em Educação Física como estagiário em uma Creche pública da capital gaúcha e, neste momento, a construção escrita desse Trabalho, a partir das leituras dos autores (tanto os teóricos da Revisão de Literatura realizada para este TCC, quanto outras obras analisadas), a consulta aos Diários de Campo, foram elementos que me ajudaram e estão me ajudando a refletir e compreender a influência dos choques de realidade no estagiário/docente, e a entender que diante de determinadas dificuldades, o aprendiz de professor consegue elaborar situações pedagógicas e estratégias de ensino que o ajudam no crescimento pessoal e aprendizados para o futuro como professor e, notadamente possa contribuir na construção de aprendizagens significativas para os meninos e meninas da escola.

4.2 O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Um professor reflexivo e um estagiário reflexivo, crítico e questionador, pensam necessariamente sobre as suas aulas no transcurso destas e especialmente sobre as aulas depois que elas ocorrem. Um estagiário reflexivo, crítico e questionador, pensa na ação e pensa sobre a ação das práticas pedagógicas. Isto ajuda a entender suas propostas com objetivos, conteúdos e métodos e propicia que mantenha as propostas originais ou reelabore suas práticas pedagógicas visando a aprendizagem das crianças/adolescentes, o aprimoramento de sua Formação Inicial e a construção de sua docência.

Este exercício reflexivo e crítico do estagiário/docente, indispensáveis para práticas pedagógicas comprometidas com aprendizagens significativas se constitui notadamente em um saber docente.

O saber docente que tratei na Revisão de Literatura deste TCC são os

conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que são básicos no cumprimento efetivo das tarefas de ser professor na sala de aula, nos espaços abertos ou na quadra da Educação Física. E, entre estes saberes docentes destaco inicialmente o saber da experiência, já que eu acabara de participar como estagiário/docente do Estágio de Educação Física na Educação Infantil, e estava em princípio dotado de algumas aprendizagens pedagógicas que me auxiliariam no desafio e nos enfrentamentos do Estágio de Educação Física no Ensino Fundamental.

O saber docente da experiência, neste início de trabalho no Estágio de Educação Física do Ensino Fundamental, me ajudou na elaboração do Plano de Ensino, no trânsito pelo espaço escolar, nas aulas preparatórias e reuniões com os colegas e professor titular do Estágio e no exercício docente para crianças dos Anos Iniciais, tendo em vista a disciplina de Fundamentos da Educação Física no Ensino Fundamental constava em seu projeto de trabalho como critério avaliativo dois encontros para observação, dois para ministrar aula e na produção de um Plano de Ensino, visando o próximo Estágio.

Ressalto que os objetivos, conteúdos e métodos da disciplina de Fundamentos da Educação Física no Ensino Fundamental realizada no segundo semestre de 2014, na relação com a disciplina de Fundamentos da Educação Física na Educação Infantil, articulou melhor a parceria Universidade-Escola, proporcionando ao aprendiz de professor, maior contato com o cotidiano escolar, embora distante da ideia que defendo, ou seja, como sustento no capítulo anterior, de inserção do aluno no curso formador de professores desde o primeiro dia de aula da disciplina ou do Curso na Rede Pública de Ensino.

A idealização para este novo Estágio Docente começa na elaboração do Plano de Ensino na disciplina de Fundamentos, que foi útil para pensar o Plano de Ensino do Estágio no Ensino Fundamental. Analisando o Documento para este Trabalho, consta como objetivo geral: aprimorar as habilidades motoras básicas e proporcionar em modalidades esportivas a oportunidade de conhecer algumas e aprender outras. Neste Plano, com pequenas modificações, é que me inspirei para elaborar o Plano de Ensino do Estágio em Educação Física no Ensino Fundamental apresentando como objetivo geral o seguinte:

Aprimorar as habilidades motoras fundamentais, aplicando a iniciação esportiva na perspectiva situacional e proporcionar a vivência em algumas modalidades esportivas para conhecer, e outras para aprender, reconhecendo e respeitando as diferenças de desempenho de cada indivíduo com trabalho em grupo, estimulando o bom senso, participação e cooperação mais o respeito às regras além de estimular a percepção e tomada de decisão contextualizando a curiosidade, compreensão dos jogos e conhecimento esportivo (PLANO DE ENSINO DO ESTÁGIO NO ENSINO FUNDAMENTAL, 15/10/2015).

Idealizava para o exercício da docência no Ensino Fundamental trabalhar a iniciação esportiva, ou seja, abordaria esportes coletivos com bola, almejando o apuro técnico, a precisão do passe, a repetição do gesto na perspectiva situacional procurando desenvolver no aluno, antes da técnica, preponderantemente, a noção de ocupação do espaço físico nas aulas e a percepção e tomada de decisão. Nas Unidades Didáticas discriminadas no Plano de Ensino escolho dois esportes para as crianças aprenderem: futebol e basquetebol e dois para conhecerem: tênis e bocha.

Lia e compartilhava sites e informações de escolinhas principalmente de futebol e basquete, buscando conhecimento, subsídios e inspiração para a aplicabilidade destes conteúdos na realidade da Educação Física Escolar.

Em termos didático-metodológicos, adotaria o tecnicismo com ênfase no desenvolvimento motor, que embora houvesse sido o método predominante no Estágio da Educação Infantil, e que não obtive os melhores resultados, ainda não estava totalmente convencido de não poder aplicá-lo com as meninas e os meninos dos Anos Iniciais.

Evidentemente que a idealização pode necessariamente implicar muitos outros aspectos no contexto educacional. No entanto, no meu caso, pelas circunstâncias, os conhecimentos adquiridos, a Formação Inicial, as expectativas criadas, o que efetivamente idealizava era os conteúdos e os métodos, ou melhor, o que ensinar e como ensinar.

O saber docente da experiência adquirido com a trajetória acadêmica até este momento, ou melhor, duas disciplinas de Fundamentos no currículo e um Estágio Supervisionado, me ajudou como conhecimento geral para a formação, porém, não foi suficiente para que ao chegar na escola, não tivesse os primeiros impactos ou choques de realidade.

O Instituto de Educação Paulo da Gama foi a escola em que realizei o Estágio no primeiro semestre de 2015, localizada em um bairro tradicional da capital gaúcha e com uma peculiaridade. Funcionou temporariamente como presídio

durante o Regime Militar.

Ao fazer o reconhecimento da Instituição no período de diagnóstico da disciplina do Estágio no Ensino Fundamental, sou prioritariamente impactado com a estrutura física da escola, a saber: portão de entrada principal sem qualquer tipo de identificação, precariedade visual dos prédios, descaso com a higiene dos banheiros, principalmente os sanitários para as crianças, lixo reciclável precisando ser removido. Nos espaços para a Educação Física, em que pese, serem amplos, com uma quadra central cercada, duas quadras nos fundos da escola e outras áreas estratégicas para práticas corporais menos competitivas, não há cobertura em nenhuma quadra, os pisos são irregulares, oferecendo risco a segurança das crianças e jovens e na quadra central constatei certo descaso com a manutenção das tabelas de basquete.

Entendo as condições físicas das escolas como um problema de política pública. A educação não é prioridade no Brasil, haja vista, as imensas dificuldades do trabalho do professor em uma escola pública, conseqüentemente, são relegados a um segundo plano a infraestrutura, prédios com instalações compatíveis para o aprendizado, quadras e espaços para a Educação Física seguros e equipados suficientemente para as práticas pedagógicas e materiais com variedade e em bom estado para o uso.

Souza Lima (1998) discute o estado físico dos equipamentos das escolas e conforme o seu entendimento repercute diretamente no aprendizado dos alunos e o desenvolvimento das propostas pedagógicas: “Escola não é estacionamento de crianças. O espaço físico é material riquíssimo e está sendo totalmente desprezado. Nos projetos de construções escolares não há lugar para bibliotecas, laboratórios e quadras de esporte, o que limita o aprendizado” (p. 31).

Acredito que locais para o exercício docente em Educação Física com infraestrutura adequada auxilia o professor a planejar as aulas, oferece condições para a criatividade do professor podendo ajudar em evitar a repetição de conteúdos, possibilitando que o aluno possa ter oportunidade de acesso às mais variadas práticas corporais, além de que, espaços apropriados motiva o aluno, estimula as práticas e pode representar interesse e permanência da criança e do adolescente à prática pedagógica.

No Diário de Campo de 17/03/15, no período de diagnóstico, descrevi a sensação inicial sobre a escola Paulo da Gama com as seguintes palavras: “A

escola é grande, arborizada, porém descuidada na pintura. O terreno é passível de desequilíbrios. A sala de materiais da Educação Física é de bom tamanho, mas indiscutivelmente carece de materiais” (DIÁRIO DE CAMPO, 17/03/15).

Ainda no período de diagnóstico e no momento Real do Estágio sou confrontado com outro choque de realidade: o PPP da escola. Analisando o Documento para este Trabalho constato informações de relevo que são importantes relatar: o marco situacional contextualizando o mundo contemporâneo; o marco filosófico da escola onde a Instituição afirma desejar uma sociedade mais justa, defendendo valores humanísticos, de honestidade, de respeito e de amor; o marco operativo; a história da escola; as linhas de ações concretas; a realidade atual, entre outras informações (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015). E o que verdadeiramente causou o impacto ou choque, e que representa um dos objetivos a serem refletidos e discutidos neste TCC, foi a realidade atual da Instituição escolar. A escola se caracteriza por exibir altos índices de repetência, turmas heterogêneas, principalmente no quesito cognitivo, o não acompanhamento das famílias com grande número de familiares com dependência química, mães majoritariamente provedoras da renda familiar, turmas numerosas, muitas faltas ao longo do ano, além de falta de equipe multidisciplinar para o suporte necessário.

Refletindo sobre este dois primeiros impactos iniciais ao chegar à escola Paulo da Gama penso nos saberes docentes. E me pergunto, quais saberes, pelas suas características podem ajudar a compreender esta realidade dura na escola? Acredito que o saber do diálogo e da relação horizontalizada na escola; o saber da escuta, do saber ouvir do professor; do trabalho coletivo na escola, o saber curricular, a importância da rotina na escola; a formação profissional, o saber do conhecimento disciplinar e do domínio da Educação Física são saberes que ajudam constantemente. Porém, especificamente para lidar com estes choques reais no início do Estágio, da estrutura física da escola revelando precariedades e um PPP escolar demonstrando um perfil sociocultural e econômico dos alunos, de certo modo desafiador, e antes de começar, efetivamente a prática docente, o saber como pessoa, do professor com sua identidade pessoal, seu legado familiar, suas singularidades, representado necessariamente ser possuidor de qualidades e/ou habilidades para o enfrentamento do desafio, o saber como ex-aluno, proveniente da Educação Básica, podendo inclusive, reproduzir o ensino e a aprendizagem da sua vida como estudante da Educação Básica e o saber da cotidianidade, estejam

penso, entre os saberes que colaboram diretamente em ajudar o estagiário/docente nesta caminhada da Formação Inicial.

Marques (1995) propõe alguns conceitos significativos propiciando refletir sobre a cotidianidade e sua importância para compreender estes choques de realidade: “É na teia de relações que são validados os saberes do dia-a-dia. É nesse convívio com os outros que se reconstruem os diferentes saberes” (p. 61-2). O autor salienta ainda que no cotidiano, os sonhos e os desejos se encontram abrigando muitos sentidos que fazem parte do real e do imaginário vividos na cotidianidade.

O segundo diagnóstico na escola Paulo da Gama foi a aproximação com a turma. Nas reuniões entre estagiários, monitor e professor titular do Estágio, que para este TCC se constituiu nas observações participantes, ficou acordado a turma pela qual eu ficaria responsável como estagiário/docente: alunos do Quarto Ano do Ensino Fundamental. No primeiro contato com as crianças para observação, visualizei na sala da aula uma turma numerosa (quase trinta crianças), com idade média entre dez e onze anos, e diante disso, anoto um parecer preliminar no Diário de Campo:

Foco, agora, o olhar sobre as crianças e percebo que um dos meninos destoa no biótipo: alto, com sobrepeso, parece com idade acima da média e agindo indisciplinadamente. Vai merecer atenção. Os demais apresentam características compatíveis com o desenvolvimento, conforme a educadora, o que me surpreendeu. Com isto, devo rever o Plano de Ensino, projetado, originalmente, onde contemplaria os esportes com ênfase nos fundamentos para propiciar a eles uma educação esportiva mais sólida. Pretendia criar uma unidade didática para conhecer e outra para aprender. Acho que vou seguir com habilidades motoras fundamentais, parecem imaturos, uma unidade de iniciação esportiva com referências literárias e outra abordando alguns esportes para conhecer (tendo em vista a carência de aparelhagem e materiais). Não é definitivo. São ainda conjecturas, reflexões, elucubrações (DIÁRIO DE CAMPO, 19/03/2015).

Na descrição do Diário fico surpreso com o contraste físico dos meninos evidenciando desequilíbrios de tamanhos, podendo gerar problemas no planejamento das aulas e revelo os primeiros descontentamentos com o Plano de Ensino, o que se confirmaria no desenvolvimento das aulas.

Ao começar efetivamente a prática docente tenho como ferramentas pedagógicas um Plano de Ensino idealizado com conteúdos pré-esportivos e desenvolvimento motor, como metodologia o tecnicismo, aulas dirigidas e fortemente centradas no professor e os objetivos estão notadamente focados na dimensão

procedimental. Nas anotações das primeiras três aulas, destaco alguns trechos para entender este início de docência:

Já estamos na rua, em ordem, sem grandes surpresas. Em princípio as regras permanecem as mesmas em sintonia com a docente. Encaminhamos-nos para uma das quadras. Descuidada, grama alta invadindo o espaço, sujeira reciclável. É imperiosa uma faxina emergencialmente. As crianças não se importam, riem, correm aleatoriamente, brincam umas com as outras, também se provocam. Acharmos os colchonetes, ali ficamos em semicírculo. Enxergo a todos. Apresentação geral, troca de confidências, ausência de formalidades. Após este momento, organizei como tarefa inicial, um pequeno texto de como se estrutura uma aula de Educação Física, suas partes, com pouca informação. Distribuí aos alunos e lemos em grupo. Ouviram um pouco surpresos, talvez pensando nas atividades. E fomos para elas. Elaborei no projeto de aula práticas para movê-los com intensidade, dinamicamente. Montei colunas onde competissem variando os exercícios, alternando pés e mãos. Gostaram, teve riqueza de movimentos, foi atrativa e o inevitável alarido geral (DIÁRIO DE CAMPO, 24/03/2015).

Na proposta de atividades cumprimos o roteiro: conversa inicial, aquecimento otimizado, parte principal enfocando o pré-desportivo – futebol de iniciação – e parte final buscando tranquilizar as crianças. Bons momentos e alguns que não funcionaram totalmente. Iniciemos pelos acertos: atividades separadas em grupos, tendo em vista o tamanho da turma, possibilitando um tempo de prática maior; direção dos exercícios comandada fortemente, fortalecendo a figura do professor; equilíbrio no controle disciplinar não tolerando distúrbios maiores, porém procurando evitar autoritarismo demasiado. O que não deu certo foi justamente à mecânica da iniciação esportiva escolhida para a sessão. Eles não entenderam o esperado, ou por instrução incompetente na escolha das palavras, quem sabe o tom de voz – não acredito que falando mais baixo isto facilitaria no propósito – ou mesmo uma tarefa motora de complexidade, já que adaptei regras, e isto os desfavoreceu na compreensão do jogo, de qualquer forma, a prática não fluiu como desejávamos (DIÁRIO DE CAMPO, 26/03/2017).

Estes primeiros encontros, na prática como aprendiz de professor na escola Paulo da Gama são marcados pela indisciplina das crianças, que demonstram inquietação generalizada, escutando muito pouco o professor, indiferentes as propostas para a aula ou motivadas em demasia. Em 07/04/15 em uma reflexão sobre a aula descrevo alguns pormenores desse momento vivido:

A estridência é geral, as crianças estão inquietas. Chegamos à quadra, à esquerda, já montada para a prática. Cones e linhas dispostos, bolas livres. Começo instruindo, percebo pouca concentração. Grupo de alunos conversa de um lado; outro tagarela do outro. Insisto. Vamos para o aquecimento: prática dinâmica, mas com adesão limitada. Seguimos. Nova tarefa em círculo, um perseguindo um ou dois. Funciona parcialmente, noto um desânimo. Aumento o tom de voz, bato palma, procuro dirigir com incentivo, repito para que atentem e participem. Todos estavam na roda, no entanto revelavam contrariedade. Avanço. Vamos para o objetivo principal, a iniciação esportiva orientada para os jogos situacionais. Descrevo

pormenorizadamente o jogo. Não entendem. Reitero a explicação, fica confuso. Troco de atividade e os deixo um pouco mais livres na descoberta e aprendizado, proporcionando um tempo para eles, no ritmo próprio, descobrindo aos poucos. Novamente pouco frutífero. Há desorganização generaliza-se. Interrompo. Decido abreviar a aula, sentar e conversar. E pergunto: afinal, por que ouviram tão pouco o professor? Porque estavam indisciplinados desse modo? Por quê? (DIÁRIO DE CAMPO, 07/04/15).

É neste momento do Estágio impactado com as dificuldades em colocar em prática um Plano de Aula identificado com aprendizagens relevantes, e que estou melhor aparelhado de informações colhidas junto ao dia-dia da escola – pelas conversas com a comunidade da Instituição, direção, outros professores, funcionários, os colegas de Estágio, pelos diálogos e observação participante sistemática, as palestras com a unidocente da turma e, fundamentalmente pelas aulas ministradas para as crianças – que chego a constatação real do que está impresso na descrição do PPP da escola, referindo além das questões sociais problemáticas, o perfil comportamental dos alunos indicando muito trabalho e imensos desafios. Percebi, na turma, as seguintes características, causando concretamente o terceiro impacto ou choque de realidade neste Estágio: uma turma de alunos com muitas carências, com diferenças significativas de tamanho, já tendo sido observado esta particularidade no primeiro encontro de observação; disparidades cognitivas, alunos com imensas limitações em articular as palavras com clareza, em escrever uma frase completa. Do ponto de vista motor, os problemas com pouca ou nenhuma habilidade para a iniciação esportiva, com dificuldades de posicionamento e noção espacial em quadra. Significativamente as atitudes indisciplinadas foram as que ofereceram os maiores obstáculos e decisivamente instigaram o aprendiz de professor a planejamentos mais desafiadores. A turma apontava casos de indisciplina, agressividade, hiperatividade com déficit de atenção e, sobretudo dependência química. Sobre estas quatro últimas características consideradas por mim as mais difíceis no enfrentamento do Estágio com os pequenos, e que me desafiaram permanentemente no Estágio, não tive principalmente embasamento teórico para suficientemente lidar do ponto de vista pedagógico com estas características de alguns alunos.

Evidentemente, não posso deixar de destacar neste contexto, que minhas aulas estavam demasiadamente técnicas, sem jogos motores, sem brincadeiras e descontextualizadas para um Quarto Ano do Ensino Fundamental. Retomando a narrativa das aulas, neste início do Estágio, vivendo dias difíceis em uma escola

pública gaúcha, procurando ensinar o que projetei, isto é, aulas de Educação Física estruturadas, com aquecimento, parte principal e volta à calma, com objetivos claros, método definido e muito esforço. Mas, diante de alunos que necessitavam prioritariamente de melhorar as atitudes em aula, (sem esquecer de ressaltar que o aprendiz de professor também precisava melhorar) fiz a seguinte reflexão sobre a prática pedagógica até então adotada:

Tentando entender: talvez o feriado tivesse sido muito agitado, quem sabe o educador estivesse nesse estado de espírito. Além do número muito maior de turmas fazendo a mesma coisa ao mesmo tempo. Dividimos uma quadra com quase sessenta crianças. A gritaria era ensurdecadora. Fiquei sem voz. E uns quilos a menos. Penso em novas estratégias para os próximos encontros. Conversar primeiro na sala acho que ajuda. Ainda estamos “diagnosticando”... e o perturbador: pode durar até junho...” (DIÁRIO DE CAMPO, 07/04/201).

Na aula cinco, decido trabalhar internamente a primeira metade do encontro com exposições teóricas reforçando conceitos sobre bom comportamento e atitudes com as crianças. Transcrevo parte do Diário sobre este procedimento:

Tenho me preocupado demasiadamente, acredito, no Plano de Ensino, escolha das atividades considerando o desenvolvimento motor das crianças, por onde introduzir o trabalho, com habilidades motoras fundamentais, de forma convincente ou nem tanto, pela iniciação esportiva ou mesmo indo para os esportes direto, que me descuidei de outras dimensões da questão educacional: a dimensão atitudinal. Não falei em regras com os alunos, confiando no bom senso, confiando nas próprias regras da instituição e nele. Mas, pelo comportamento de terça-feira adotei uma outra estratégia. Decidi enfatizar algumas pautas de convivência. Fiz isto conversando diretamente, escrevendo no quadro com um regramento muito simples, valorizar em aula quatro palavrinhas mágicas: escutar, participar, ajudar e cuidar. Construimos juntos, quiçá, um mínimo de postura. Fomos para a quadra com este objetivo específico superdimensionado (DIÁRIO DE CAMPO, 09/04/2015).

Decido, no caso, reorganizar as aulas de Educação Física sustentadas em regras de convivência bastante claras e apoiadas nas quatro “expressões mágicas”: escutar o professor, participar das atividades, ajudar os colegas e cuidar dos materiais.

Da aula seis a quatorze, mantenho as normas de comportamento (invariavelmente não atendidas), suprimo a iniciação esportiva com perspectiva situacional, enfatizo o desenvolvimento motor com aulas predominantemente em circuitos e mantenho a metodologia dirigida, verticalizada, protagonizada pelo

docente. A aula doze simboliza este momento Real do Estágio:

Preparei uma aula diferente, não necessariamente com assunto novo. De alguma forma, os alunos já conheciam em termos de execução das práticas. O que mudei foi o atendimento individualizado, onde atendi um por um dos alunos na prática corporal escolhida: passar por baixo dos obstáculos, saltar forte, saltar verticalmente, pular com um pé, dois pés alternadamente, desviar os cones e, finalmente, o arremesso no peito como no mini-basquete. Muito bom. Atuei no sentido de instruir, orientar e corrigir prontamente. Isto proporcionou as crianças, penso eu, primeiro: disciplina de alguns ao ouvir e fazer o que estava sendo pedido; segundo, a correção do movimento propriamente dito assegurando aprimorá-lo (DIÁRIO DE CAMPO, 07/05/2015).

Insisto mais duas aulas nessa perspectiva, principalmente focado no tecnicismo no quesito ensinar, permitindo pouco a iniciativa, a participação dos alunos e principalmente quase sem diálogo, sem ouvir as crianças. Tinha como regra que os alunos escutassem o professor, mas não escutava as crianças. Em consequência o que observava era alunos desinteressados, indiferentes, dispersivos, desmotivados. O resultado desse processo de ensino aprendizagem no Estágio com os meninos e as meninas do Ensino Fundamental foi o Caos. Caos que já havia experienciado no Estágio com as crianças da pré-escola. Por isso, o saber docente da experiência, de algum modo, poderia me ajudar.

E ajudou, já que a reflexão que faço agora não me ocorrera no Estágio anterior. A exemplo do que afirmei na introdução deste capítulo, um professor crítico, reflexivo e questionador pensa na prática pedagógica e pensa sobre as práticas pedagógicas. A partir disso elaborei uma reflexão sobre este momento Caos do Estágio do Ensino Fundamental apontando os possíveis sete acertos e os possíveis sete erros na experiência como aprendiz de professor. Os supostos acertos foram: dedicação, pontualidade, assiduidade, energia para o trabalho, comunicação com a comunidade escolar, Planos de Aula A e B, participação ativa como apoio e na observação das aulas dos colegas. E os supostos erros, que acredito me conduziram peremptoriamente ao momento Caos do Estágio: centralização demasiada, rigor disciplinar, linguagem avançada (com palavras difíceis), culto a rapidez, como conteúdo: ausência de jogo motor ou jogos tradicionais, diagnósticos equivocados, propostas pouco realistas.

Era fundamental que algo precisava ser feito. E foi feito. Mudei a metodologia. “Inventei” ou “reinventei” uma nova estratégia de ensino. A aprendizagem das crianças notadamente em desenvolvimento e a minha

aprendizagem como educador estavam prejudicadas. Precisava mudar. Esta foi a minha Utopia no Estágio de Educação Física no Ensino Fundamental.

Assim, construí o seguinte método para ministrar as próximas aulas, que a propósito, são ricamente ilustrados pela literatura:

Após quase dois terços do Estágio comandando as atividades, delegando e protagonizando todas as cenas, decidi tornar o aluno ativo no processo e nas tarefas da Educação Física. Em princípio, a surpresa foi geral e a ideia agradou as crianças. A possibilidade de serem protagonistas. Categorizei esse protagonismo de “professores-mirins” e o título entusiasmou a criançada. A metodologia é muito simples. O professor titular escolhe as atividades, organiza e guia os alunos selecionados para capitanearem a aula. Cada professor-mirim tinha um grupo de alunos que era responsável e, sobretudo cuidava do comportamento. Também teve o caráter de amenizar os conflitos internos. Zelava pela distribuição dos exercícios e pela contagem da pontuação quando necessário.

O encontro focava exercícios descentralizados e cada turminha de alunos concentrava-se em uma tarefa em forma de circuito. Corda, dribles com as mãos e pés, arremessa à cesta, e lançamento ao pino. Eram quatro mini comandantes e seus pequeninos alunos. Aula pacífica, harmonia imperando, um verdadeiro sucesso de comportamento. Agradou, o êxito foi total em todos os aspectos, sobretudo atitudinais. Ficaram determinadas duas aulas para cada mestre infantil e após trocávamos, escolhendo outros dirigentes (DIÁRIO DE CAMPO, 19/05/2015).

Segui em frente na experiência de aprendiz de professor no Estágio até praticamente o final das aulas quando organizamos uma grande gincana (que aprofundarei em um capítulo seguinte deste Trabalho), com este estilo de ensino, mais interativo, com menos visibilidade do professor e mais protagonismo dos alunos. Esta mudança possibilitou que eu desse outro significado as minhas aulas do ponto de vista pedagógico, didático e metodológico, acrescentando ensinamentos para a minha prática pedagógica como futuro professor e contribuindo no ensino e na aprendizagem das crianças.

No intervalo das aulas ministradas e das aulas observadas dos colegas, que se constituiu em rico momento de pensar sobre métodos de ensino, das reuniões onde eu e os colegas comentávamos nossas dificuldades, perspectivas e questionávamos nossas práticas pedagógicas, constatei uma dúvida recorrente que nós estagiários/docentes fazíamos, entre abordagem pedagógica e métodos de ensino na Educação Física escolar. Julgo oportuno para este Trabalho identificar a diferença. Abordagem pedagógica representa os princípios filosóficos da forma de ensinar Educação Física, por exemplo: a desenvolvimentista, a crítica-social e crítica-emancipatória, o construtivismo, os modelos tradicionais como o tecnicismo e

a aptidão física e os modelos humanistas dos jogos cooperativos e socioculturais dos PCNs. E o método de ensino significa colocar em prática, operacionalizar a forma de ensinar. A literatura referencia alguns métodos. A saber: o método de comandos, centrado no professor, disciplina e voz de comando são as marcas desse estilo; o estilo por tarefas, onde o professor propõe uma tarefa coletiva ou pequenas tarefas, explicando antecipadamente a forma de realizá-las e o objetivo final; a avaliação recíproca, o docente seleciona os objetivos, procedimentos de ensino e seleciona os alunos que avaliarão o processo; a descoberta orientada, já começa a ser mais interativa, é proposto uma atividade na qual os alunos deverão buscar soluções e o professor orientará nessa busca; e o estilo baseado na solução de problemas, que o enfoque é ensinar o aprender a aprender (CAMPOS, 2011).

A respeito dos dois choques de realidade iniciais, a estrutura física da escola e o PPP, elaborei, neste capítulo, a pergunta sobre quais saberes docentes pelas suas características podem auxiliar o estagiário/docente a compreender a realidade dura na escola. E, neste momento, faço o mesmo questionamento tendo vivenciado toda a experiência de Estágio com exercício efetivo da docência, a realidade do cotidiano escolar, o dia-a-dia ministrando aulas em uma perspectiva pedagógica que levou ao Caos: quais saberes, pelas suas características podem ajudar a compreender esta realidade atitudinal e sócio-afetiva das crianças?

Pensei preponderantemente em três saberes para tentar compreender esse questionamento: o saber docente do diálogo, o saber docente da escuta e o saber docente da construção coletiva na escola.

O saber docente do diálogo é fundamental na prática pedagógica e na vida. Na escola este saber assume proporções consideráveis na interlocução das aprendizagens. Uma relação dialógica entre professor e aluno representa horizontalidade nas inter-relações, simboliza dar atenção ao aluno, proximidade com a sua realidade e o aprendizado com este aluno a partir da sua perspectiva social e cultural. Permitir que as crianças falem, comentem, façam sugestões sobre temas, formas de fazer nas aulas, isto é, elementos que auxiliam nas aulas de Educação Física e nos processos pedagógicos que contém significados. Marques (1995) comenta que a produção de significados tem relação direta do diálogo estabelecido entre aluno e professor, nas práticas do dia-a-dia da escola, nos corredores da escola, nos espaços da Educação Física. Ou seja, professores que dialogam, assumem uma função que supera o papel da prática docente de mero transmissor

de conhecimentos ou de informações. E, o diálogo, implica necessariamente a escuta.

O saber docente de escuta significa que é preciso saber ouvir para aprender e ensinar. Para ouvir, o professor deve esperar que a criança conclua o pensamento. Não deve interrompê-la, não deve juntar a sua fala ao comentário do pequeno, como se o que a criança está dizendo não tenha importância. A incapacidade de ouvir do professor é a mais clara expressão da arrogância, e até, da vaidade.

Freire (1997) argumenta sobre a relevância e a necessidade de saber escutar. Não é falando aos outros, de cima para baixo, como se monopolizássemos a verdade a ser transferida que aprendemos a escutar, porém é escutando que aprendemos a falar com eles. O educador que escuta aprende o duro ensinamento de modificar o seu discurso, às vezes, indispensável ao aluno em uma fala com ele.

Diálogo e escuta se relacionam necessariamente com a construção do saber coletivo na escola. É das práticas do compartilhamento que se concebe o processo educativo, da interação entre professor e seus saberes, alunos e seu contexto sociocultural e comunidade escolar. Desta interação recíproca e colaborativa na escola é que se constrói o saber coletivo, fundamental para entender a dinâmica de um ensinar e aprender com significado.

Para concluir esta seção, retomo o primeiro parágrafo onde declaro que um estagiário/docente crítico, reflexivo e questionador vai pensar necessariamente na prática pedagógica e sobre a prática pedagógica. Escrevendo este capítulo em que relato a experiência de Estágio em uma escola pública da Rede Estadual de Ensino de Porto Alegre, ministrando aula para crianças do Quarto Ano do Ensino Fundamental, percebo o quanto a escrita me ajudou a pensar sobre este Estágio, e a partir do resgate da memória dos fatos aliado a releitura do Diário e a reflexão a partir das leituras realizadas, pude aprender e dissertar sobre a importância dos saberes docentes no processo de ensino e aprendizagem e, além disso, em como propiciar práticas pedagógicas significativas.

Apreendi que os saberes docentes da experiência, do diálogo, da escuta, da construção de práticas coletivas na escola, do saber curricular, da rotina escolar, do cotidiano, como ex-aluno, como pessoa dotada de família, identidade e saberes, o saber do conhecimento da Educação Física e sua inserção do ponto de vista pedagógico no planejamento dos Planos de Aula e na prática pedagógica no

universo escolar, nos corredores da instituição e nos espaços da Educação Física, podem ajudar a compreender tanto a realidade dura na escola como ajudar a compreender as atitudes e a realidade sócio-afetiva das crianças. O que é representativo para todos do ponto de vista pedagógico: crianças, aprendiz de professor e comunidade escolar.

4.3 O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA DO ENSINO MÉDIO

No Estágio de Docência da Educação Física no Ensino Médio, a exemplo dos dois Estágios anteriores (Educação Infantil e Ensino Fundamental), – onde vivi as experiências pedagógicas das expectativas iniciais criadas, ou momento Ideal do Estágio, do encontro inevitável com o cotidiano da escola e os impactos de realidade, os desdobramentos do exercício da docência nesta realidade desafiadora conduzindo necessariamente ao Caos, e após o Caos, a Utopia – a experiência com jovens adolescentes de uma escola pública revelou uma especificidade. Não representou uma transformação, uma mudança nas estratégias de ensino visando “inventar” novas metodologias para, de certo modo, reencontrar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e do estagiário/docente como ocorreu nos dois primeiros Estágios; e sim, uma adesão em termos de conteúdos e objetivos a cultura escolar no que diz respeito a Educação Física.

O Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Médio ocorreu no segundo semestre de 2015, no Colégio Estadual Inácio Montanha. A atualidade política e econômica do Estado do Rio Grande do Sul naquela ocasião era crítica e a Educação não estava imune a esta problemática. Sofrendo os efeitos diretamente na escola com paralisações e carga horária reduzida e repercutindo, de certo modo, não tão positivo para o estagiário/docente. Sobretudo no planejamento.

A disciplina de Estágio da Educação Física no Ensino Médio previa prioritariamente um encontro na ESEFID para decisões protocolares e logo em seguida a inserção na escola. Ao chegar na Instituição, anoto a seguinte observação no Diário de Campo de 12/08/2015:

A escola Inácio Montanha é exclusivamente comprometida com o ensino e a aprendizagem do Ensino Médio. Situa-se em uma região central da capital gaúcha, próximo do palácio da Polícia, na confluência de vários pontos estratégicos da cidade como: a Universidade Federal, o parque Farroupilha, centros comerciais de destaque e contíguo ao tradicional bairro

Azenha.

A estrutura física do educandário apresenta boas condições. Prédios bem arquitetados, climatizados. Salas de bom tamanho com carteiras suficientes, compreendendo cada espaço para uma disciplina. Encontra-se biblioteca com acervo que atende adequadamente a discência. Compõem, ainda, de área audiovisual, banheiros, auditório e um miolo central com assentos, árvores, disponibilizados para o recreio.

A Educação Física privilegiada na instituição, com um ginásio coberto, para o voleibol notadamente quadra aberta para jogos de invasão (handebol, basquete, futsal). Consta também de uma sala para aulas teóricas e usada frequentemente para relaxamento e alongamento. Quanto aos materiais, há fartura de bolas, cones, raquetes para badminton e cordas.

Os recursos humanos além dos alunos integram, ainda, os professores, direção e funcionários. A instituição é guiada pelas leis da educação e segue uma hierarquia tradicional: direção, vice, supervisão e coordenação. Apresentando como documento identitário da escola o seu Projeto Político Pedagógico.

Este colégio, ao contrário da Instituição escolar do Ensino Fundamental onde estagiei anteriormente, na primeira metade do ano de 2015, apresentava visivelmente condições gerais bastante satisfatórias para as práticas pedagógicas, na aparência, na limpeza, na higiene, internamente as salas de aula e corredores em bom estado e os espaços de Educação Física com opções para os dias de chuva.

Por outro lado, não fomos recepcionados pela Direção da escola e nem pela Supervisão Pedagógica da Instituição, motivados, parte pelos confrontos políticos internos, e parte, justamente em decorrência da instabilidade institucional do Estado com repercussões na Educação. Sobre o distanciamento dos anfitriões, direção ou mesmo o corpo docente do Inácio Montanha escrevo no bloco de anotações uma impressão inicial:

Minutos antes de entrarmos no colégio, conversávamos amenidades, sem grande consequências. Não havia qualquer tipo de cerimônia, apresentação, ou formalidade. Ninguém nos esperava. Talvez, o período pré-greve e possível intervenção, por isso o ritmo tímido dos personagens da instituição. Ingressamos, observamos, colhemos as primeiras impressões, registramos as primeiras cenas, captamos vozes e imagens. Em um segundo momento, delimitamos horários, dias, turmas e mais alguns ajustes (DIÁRIO DE CAMPO, 19/08/2015).

Na definição de horários, parceiras, dias e turma, ficaram determinadas as duplas (que no meu caso durou só até a metade do Estágio, a outra metade estive sozinho), e ficamos responsáveis por uma turma do Terceiro Ano só de meninos, as aulas eram às quartas-feiras em um encontro semanal de noventa minutos.

Após conhecermos preliminarmente a escola, alguns atores da Instituição,

entre eles, funcionários e em termos de corpo docente, os dois professores de Educação Física, era o momento de finalizar o Plano de Ensino, até porque, antes mesmo de começar a disciplina de Estágio no Ensino Médio, eu já havia idealizado algumas propostas de trabalho para os alunos do Ensino Médio. Considerei determinados aspectos para a construção do Plano de Ensino, guiado preponderantemente pela experiência adquirida nos dois últimos Estágios, pelas leituras acumuladas e uma certa sensibilidade para pensar e desejar algo novo e notadamente não tradicional em termos de Educação Física Escolar – pois estava disposto a não repetir a metodologia baseada na técnica –, e metodologicamente idealizava aulas conduzidas de forma interacionista, estabelecendo o diálogo, escutando os alunos, colhendo sugestões, construindo, educando e educador, meios de convivência horizontais no processo de ensinar e aprender. Quanto aos objetivos, idealizava as aprendizagens em uma dimensão conceitual (o saber sobre), principalmente relegando ao plano secundário o “jogo pelo jogo”, ou a prática pela prática, sem reflexão por parte do aluno, e desconsideraria, naquele momento, o esporte na escola como conteúdo (principalmente pela incapacidade de ensinar esporte sem o caráter competitivo).

Isto quer dizer que desejava como aprendiz de professor, sobretudo, e esta era categoricamente a minha idealização, ampliar os conteúdos abordados tradicionalmente pela Educação Física na escola. Os conhecimentos da Educação Física como área de estudo são imensos, abrangendo desde os aspectos biológicos, as representações sociais e culturais, passando por informações de saúde, de lazer, de valores, dentre outros. Almejava uma Educação Física, como aprendiz de professor, que o aluno percebesse que este Componente Curricular pode apresentar aprendizados, teorias e significados muito maiores que um simples jogo de bola, e que pudesse estudar as mais diversas práticas corporais do movimento humano e, preferencialmente encontrasse sentido nesse estudo. E não desejava uma Educação Física que privilegiasse a dimensão do fazer, dificultando a compreensão pelo aluno de uma visão global dos conteúdos em Educação Física. Cabe, penso eu, nesta etapa da escrita, antes de descrever com mais detalhes o Plano de Ensino para o Ensino Médio, uma reflexão sobre os conteúdos da Educação Física escolar e suas possibilidades.

Soares (1996) aponta quatro grandes movimentos da Educação Física Escolar como conteúdo de ensino. O movimento ginástico; a esportivização; a

psicomotricidade; e a cultura corporal do movimento humano. Do ponto de vista histórico, a ginástica foi o primeiro nome dado a Educação Física e ingressa na escola aproximadamente no início do século XX, como componente obrigatório de conteúdo, com os exercícios militares, jogos, esgrima e equitação. O movimento esportivo surge a partir dos anos 1940, conquistando uma hegemonia presente até hoje nas escolas. A psicomotricidade enfatiza o desenvolvimento motor da criança. E a cultura corporal do movimento humano, dos anos 1980 até os nossos dias, procura romper com a visão tecnicista e ensinar as práticas corporais como esportes, danças, ginástica, jogo motor, lutas, na perspectiva dos valores humanos e na relação solidária do indivíduo e a sociedade.

Retomando o Plano de Ensino para o Estágio no Ensino Médio, no capítulo das expectativas de aprendizagens para os alunos, registrei o seguinte texto:

A Educação Física se preocupa com assuntos abordados pela cultura corporal, desenvolvendo ações que levam os alunos à reflexão sobre as atividades propostas; não se limitando somente à prática, mas fazendo com que ocorram momentos durante as aulas em que a parte teórica adquira grande importância. A Educação Física deve assumir a responsabilidade de formar um cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal de práticas alternativas, etc... O aluno poderá entender e vivenciar o seu aprendizado, levando-o, portanto a uma mudança e comportamento e assumir novas atitudes.

A principal finalidade da Educação Física na escola não é mais a de tornar os alunos fisicamente aptos como era antigamente, mas sim, de levar esses estudantes a experimentarem, conhecerem e apreciarem diferentes práticas corporais, compreendendo-as como produções culturais dinâmicas, diversificadas e contraditórias. Cabe a ela então tratar das representações e práticas sociais que constituem a cultura corporal de movimento, estruturada em diversos contextos históricos e vinculadas na área do lazer e saúde (PLANO DE ENSINO, 7/08/2015).

Além dos métodos, objetivos, conteúdos e expectativas de aprendizagem, o Plano de Ensino para o Ensino Médio constava ainda de duas Unidades Didáticas. A segunda Unidade Didática não foi possível desenvolver, pois foi o momento Caos do Estágio, tratava sobre lazer e saúde. A primeira Unidade Didática que escrevo na sequência, abordo as quatro capacidades condicionantes: força, resistência, velocidade, flexibilidade. A aula teria três etapas. Os primeiros trinta minutos teóricos, importante lembrar que escrevo nas expectativas de aprendizagem: não se limitando à parte prática, mas fazendo com que ocorra durante as aulas alguns momentos em que a teoria ganhasse importância com exposição no quadro dentro da sala de aula, em seguida, a etapa prática na quadra, e, por último, o retorno a

sala de aula para a reflexão teórico-prática.

Transcrevo a seguir o Plano de Aula três que exemplifica como pretendia trabalhar esta Unidade Didática:

Plano de Aula 3 (05/09/2015)

Identificação. Alunos: 11; Escola: Inácio Montanha; Turma: 3º ano; Conteúdo: Força; Metodologia: Interacionista; Objetivo: Conceituar força e seus tipos de força e relacionar com a parte prática

Partes da Aula

Inicial: Etapa teórica da definição de força, seus tipos, quais os exercícios predominam este tipo de força.

Aquecimento etapa prática: corrida com mudança de direção e saltos.

Desenvolvimento: Exercícios relacionados à execução da força potente e força resistente com participação dos alunos relacionando esta etapa com a exposição teórica.

Parte final: Atividades de perguntas e respostas sobre a força e reflexão sobre as etapas teórico-práticas. (PLANO DE AULA, 05/09/2015)

Este modelo de aula vinha ao encontro da compreensão que fazia naquele momento no Estágio sobre uma Educação Física não tradicional, não esportivizante, que pudesse junto com os alunos na sala de aula, teoricamente falando, palestrar sobre a Educação Física, registrando para os alunos o leque de conhecimento que representa este Componente Curricular. Quando teorizo sobre força, e (importante lembrar para o leitor que esta força não está associada a aptidão física ou qualquer enfoque de performance ou rendimento esportivo) os tipos de força, como elas se manifestam, quais exercícios típicos para esta ou aquela força, objetivo que os alunos percebam que Educação Física não é só correr atrás de uma bola, implica, uma variedade de estudos e de conhecimentos fundamentais e que, historicamente não são tratados nas aulas de Educação Física. Evidentemente que a aula tinha a etapa prática relacionada com a teoria, e no final, voltávamos a sala de aula para um questionário, onde exercitávamos os conhecimentos discutidos nas duas etapas, teórica e prática.

Este era o entendimento que fazia sobre cultura corporal do movimento humano. Passível, obviamente, outras leituras. E quis colocá-lo em prática registrando concretamente a abordagem de outros conteúdos em Educação Física, com método aluno-professor interagindo, com teoria e prática e enfocando os objetivos conceituais. E, principalmente, a compreensão que possuía sobre objetivos conceituais.

Na aula seguinte, já no momento Real do Estágio, cumprindo a Unidade

Didática planejada, abordo como conteúdo principal a flexibilidade e a velocidade. Selecciono um trecho do Diário de Campo que descreve parcialmente a aula:

Propusemos o fortalecimento da dimensão conceitual trabalhando a velocidade e a flexibilidade como capacidades condicionantes na continuação da unidade didática. Conceituamos, classificamos, caracterizamos e exemplificamos, de forma expositiva com auxílio de quadro. Na segunda etapa, fomos para a prática esmiuçando os conteúdos discutidos. Tivemos alguns questionamentos teóricos dos alunos quando instigados (DIÁRIO DE CAMPO, 12/09/2015).

Neste início de trabalho, tendo vencido as primeiras etapas do Estágio, isto é, o conhecimento sobre a escola, sobre os personagens da Instituição (alunos, outros professores, colegas estagiários); apresentado para a turma em que ficamos responsáveis o Plano de Ensino e ministrado dois encontros enfocando este novo projeto de trabalho, registrei a seguinte interpretação geral sobre o começo de experiência de estagiário no Ensino Médio:

O que depreendo andando pela escola, circulando pelos corredores, cruzando com os alunos é uma falta total de entusiasmo, ou mesmo de alegria, aquela alegria natural, espontânea dos jovens adolescentes. Sobre os professores, não sei se é por causa da crise do magistério, simplesmente não cumprimentam, não olham nos olhos, caminham cabisbaixos, invariavelmente apressados. A Educação Física pelas observações feitas é fortemente influenciada pela cultura esportiva. A propósito, cultura esportiva que encontrei nas outras escolas que observei, ministrei aula, ou estagiei. Outro dia cheguei mais cedo para o Estágio e assisti uma aula do professor da escola. Trabalhou voleibol, inicialmente de maneira analítica com os fundamentos e depois globalmente contando pontos de forma competitiva. Os alunos disciplinados, sem grande alarido, mas aparentemente gostando do que faziam (DIÁRIO DE CAMPO, 19/09/2015).

Nas aulas, por outro lado, os alunos demonstravam passividade, certa indiferença, inicialmente. Como as aulas eram dialogadas, obviamente ao serem perguntados sobre o projeto de trabalho em curso que apresentava outros conteúdos em Educação Física, os adolescentes na grande maioria, revelavam descontentamento e alguma insatisfação. A declaração dos alunos do Terceiro Ano era que não estavam “acostumados” com este tipo de aula. O que gerou no estagiário/docente, mesmo com o planejamento escolhido no começo, os primeiros questionamentos, as primeiras reflexões sobre a viabilidade pedagógica de colocar na prática um Plano de Ensino que ia de encontro a realidade da Educação Física desenvolvida na escola, ou seja, hegemonicamente dominada pelos esportes coletivos.

Não obstante a essas dúvidas preliminares sobre as possibilidades pedagógicas de um Plano de Ensino não tradicional decidimos (eu e a dupla de trabalho) manter as aulas nesta perspectiva de conteúdos e objetivos novos, na comparação com a cultura da Educação Física da escola Inácio Montanha e ir até o final da Unidade Didática. Para depois, quem sabe reavaliarmos. Resistência era a capacidade condicionante da aula seguinte. No Diário de Campo de 26/09/2015 relato detalhes da aula e destaco a percepção geral sobre o encontro:

Tinha pensado para a aula na etapa teórica, antes de irmos para a prática, em palestrar sobre a resistência aeróbia e anaeróbia na visão da Educação Física. O que é isto exatamente? Quais as diferenças? De que forma a Educação Física lida com estes conceitos? Objetivando que estes conceitos fizessem sentido, e para que os alunos pudessem depois, na prática, visualizar estes ensinamentos. Reiterei na aula, na exposição teórica, conhecimentos básicos certamente assunto discutido na biologia e reportei rapidamente sobre uma possível comunicação entre as disciplinas (algo que eles não entenderam, desconfio). Enfatizei que a diferença estava entre a velocidade em que o aluno empreende numa prática corporal. Uma baixa velocidade seria aeróbio; a alta velocidade é anaeróbio. Destaquei que ao correr nós estamos consumindo oxigênio, e em que pese isto parecer óbvio, nem sempre o aluno percebe. Registrei para eles que a palavra-chave quando falamos em resistência é tempo. Quanto mais tempo permanecermos em uma atividade ou exercício físico mais resistentes somos para aquela atividade ou exercício físico. Lembre-se do tempo, insistia, quando forem convidados a participar e explicar o que entenderam na prática.

Enquanto dissertava no quadro com a ajuda da caneta observava o comportamento dos adolescentes. A maioria sentava mantendo uma postura corporal adequada, mas poucos sustentavam o olhar no professor ou no quadro. Perguntas nenhuma, curiosidade aparentemente zero. Não se mostravam investigativos, inquietos, sabatinadores, e isto não me deixava à vontade. Começo a sentir estar desconfortável e não fazendo o exercício docente como deveria ser feito. Começo a me indagar se os estudantes não se interessam pela aula o que deve ser feito?

Na etapa prática para a aula funcionar era imperioso que os alunos participassem, interagissem, dialogassem. E como a prática não repetia a cultura escolar evidentemente que encontrei relutância. Houve participação parcial dos alunos nos exercícios propostos sobre a resistência, e os que se envolveram, estiveram visivelmente desmotivados. Evidentemente que, especificamente para este encontro, e esta mea-culpa precisa ser feita, as práticas não eram as mais atrativas.

Voltamos para o desfecho da aula em sala com o questionário de perguntas e respostas sobre as duas etapas teórico-práticas. A reação dos alunos foi um misto de cansaço, enfado, desânimo, embora já tivéssemos repetido esta perspectiva de ensino e conteúdo ou justamente por termos repetido esta perspectiva de ensino e de conteúdo.

Neste momento Real do Estágio no Ensino Médio vivenciei o meu choque de realidade, ou melhor, o dilema entre permanecer ministrando as aulas nesta perspectiva de conteúdos e objetivos idealizados em evidente oposição à cultura esportivizante da escola. Discuti o assunto com os colegas estagiários na

observação de suas aulas, que aliás representou importante exercício para refletir sobre o Estágio e para escrever este TCC. Em uma das reuniões, que debatíamos no grande grupo as dúvidas, as inquietações, os problemas e as soluções – outro instrumento de pesquisa relevante, e que me auxiliou a pensar sobre este dilema, ou encruzilhada, ou seja, em permanecer fiel as minhas ideias de trabalho originais concebidas antes da experiência efetiva da docência ou buscar outra alternativa de ensino para os adolescentes do Ensino Médio, tendo em vista que notava alheamento, pouco interesse e descontentamento dos alunos –, decidi, então, emergencialmente ministrar pelo menos mais uma aula que desejei realizar desde que comecei a escrever as primeiras linhas do Plano de Ensino: sobre a Educação Física e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) .

O objeto de estudo da Educação Física escolar, historicamente manteve distância dos conhecimentos exigidos nos vestibulares. Seus espaços, no cotidiano da escola ao longo do tempo, sempre estiveram deslocados da lógica avaliativa escolar. Com a inserção dos conteúdos específicos da Educação Física na matriz de referência do novo ENEM, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, onde necessariamente implica ao aluno: “Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora, social e formadora da identidade” (BRASIL, 2009, p. 2). E nesta perspectiva, a Educação Física como Componente Curricular da escola está inclinada aos processos pedagógicos do vestibular.

A Educação Física no ENEM é analisada por Kohl (2010) como a oportunidade desta disciplina alcançar a valorização da comunidade escolar e até o reconhecimento, e deixar de constar no currículo da escola como um conteúdo de menor importância, secundário, passando a ser vista pelos atores desse processo, alunos, professores, a Instituição escolar em si, como uma disciplina que tem conteúdos e significados.

A partir disso, organizei uma aula sobre ENEM. A primeira parte para aplicar um simulado (um exercício pensando em preparar para o exame nacional) e na segunda parte, para corrigir a prova e discutir sobre os assuntos. As questões eu retirei das últimas edições do ENEM. Os temas de Educação Física explorados pelas provas eram muitos. Como exemplo: a imagem corporal e a valorização social, a falta de espaço urbano para as crianças brincarem, o transtorno de comer compulsivo, algumas manifestações folclóricas de dança, a influência da mídia na saúde das pessoas, importância das lutas, dos jogos, capacidades motoras entre

outras. Transcrevo parcialmente a aula sobre o ENEM em que relato os pormenores da sabatina, o pensamento dos alunos e as sensações do estagiário/docente.

Os alunos chegam no horário, se acomodam na intenção de fazer um “vestibular”. Todos em suas classes, segurando a caneta, em torno de dezoito estudantes. Distribuo as provas impressas, são no total doze questões exclusivamente sobre Educação Física abordadas pelo ENEM. Evidentemente que não serão atribuídas notas, o que faremos é corrigir e discutir. Na condição de um simulado, determino o tempo de três minutos para cada questão. Eu, enquanto professor estou sentado em frente a eles rascunhando algo e os observo. Estão concentrados, lendo com atenção, tentando entender. Aos poucos vão entregando as provas e saindo para o pátio. Enquanto isso, começo a corrigir para o debate na segunda etapa da aula.

Na volta para a discussão cada aluno lia uma questão e comentávamos juntos.

A disposição para uma aula dialogada, teórica, que de algum modo é vista por outras disciplinas, mesmo sendo uma tentativa de dar um enfoque nitidamente identificado com a Educação Física e temas da Educação Física, não despertaram a curiosidade dos alunos. Esperava uma reação mais inquieta e reflexiva deles. Questionado por mim, os estudantes afirmaram, (os que se manifestaram, pois a maioria mantinha o silêncio) que Educação Física, para eles, era “prática”.

Termina a aula e fiquei pensando sobre os desafios de propor uma Educação Física que destaque esta imensa área do conhecimento que ela representa e nas possibilidades pedagógicas disso. Fico conjecturando sobre a abordagem de novos conteúdos e objetivos de Educação Física em uma escola fortemente influenciada pela cultura esportiva (DIÁRIO DE CAMPO, 10/10/2015).

Neste momento do Estágio no Ensino Médio, com certas dificuldades de ministrar aula para os estudantes com esta proposta nova idealizada por mim para a Educação Física, encontrando, sobretudo, resistência dos jovens do Terceiro Ano. Parte, acredito, pela minha incapacidade, ou pouca maturidade de comunicar aos alunos esta perspectiva com aulas teórico-práticas reforçando os conhecimentos da Educação Física, abordando conceitos, comentando sobre ENEM e assim por diante. Em outra parte, notadamente pela cultura escolar construída predominantemente no esporte (futsal e voleibol principalmente), e esta Educação Física típica da escola implicava, necessariamente, familiaridade maior dos alunos. A maioria dos alunos, devo destacar, estavam desde o Primeiro Ano do Ensino Médio na escola, habituados com um tipo de aula e com um tipo de Educação Física, não seria de estranhar que (diante de um estagiário/docente que defendia e apresentava nos seus Planos de Aula uma Educação Física sem jogo, e sem bola, com teoria e a parte prática associada obrigatoriamente a teoria, e que está de passagem naquele contexto, aprendendo, fazendo uma experiência, mas transitório,

logo os professores da escola assumem a turma e as aulas voltam ao modelo tradicional), causasse relutância dos alunos em relação às aulas. Eu, como aprendiz de professor, também não estava satisfeito. E me perguntava: compensa, ou vale a pena, ou mesmo se justifica manter o meu Plano de Trabalho sonhado, desejado, idealizado, mesmo significando, na minha compreensão, indiferença, pouca participação, refletindo notadamente na aprendizagem? E o ensinar e aprender neste contexto para o estagiário/docente e para os alunos como fica? Estamos aprendendo? Viviam o momento Caos do Estágio.

Em meio a este dilema, a escola Inácio Montanha permanecia em crise, referida no início deste capítulo em decorrência dos problemas da Educação, e por extensão, o Estágio da Educação Física no Ensino Médio sofria alterações. As mudanças foram nas duplas e nos alunos. Eu, estagiário/docente que estava em dupla, fico sozinho e com uma outra turma do Terceiro Ano. O meu colega, que também fica sozinho, foi ministrar aula para uma turma que ficou sem professor. Além disso, as questões internas da escola foram as únicas razões, e considero isto oportuno lembrar, para a reconfiguração do Estágio em Educação Física.

Na aula seguinte que estava representando um começo ou recomeço de trabalho, já que houve modificações na dinâmica do Estágio em relação às duplas e as turmas, decido por um encontro, como é indicado pedagogicamente nessas circunstâncias, de apresentação. Precisava conhecer os alunos prioritariamente antes de pensar no que ensinar; manter o Plano de Trabalho original ou procurar outra alternativa. Descrevo o seguinte sentimento após esta aula com a nova turma:

Na aula de apresentação, noto algumas diferenças físicas e de comportamento entre os meninos. Estes, na média, maiores no tamanho. Nas atitudes, falantes, mais entrosados entre eles, parecem se conhecerem mais e reativos. Participaram e opinaram quando questionados, porém sem exageros. Pergunto sobre a Educação Física para eles, o que acham sobre seus benefícios, seus valores, o que ela ensina. A maioria diz que gosta, se envolve, tanto na quadra, quanto no ginásio. Indago sobre as possibilidades de uma Educação Física sem o esporte na escola, sem o jogo. Uma Educação Física que não tivesse nem bola, nem rede, nem marcações e também sem gol. Em um primeiro instante silêncio, depois decidem falar. Um aluno declara: "Prefiro jogar, já temos muitas matérias e o jogo alivia a cabeça". Questiono como eles estão no Terceiro Ano e estamos no mês de outubro, logo vem o ENEM para a maioria. O que vocês acham, pergunto, da Educação Física do ENEM. Não ouço resposta. Não insisto. Decido sabatinar um a um sobre suas preferências, entre o esporte, no caso da escola, futsal e vôlei ou outra prática corporal, sem citar uma outra prática corporal. O dado é considerável. Dezesesseis dos dezoito alunos preferiram o esporte a outra atividade qualquer. Terminada a apresentação, encaminho os alunos para a quadra e resolvo aderir a cultura escolar esportivizante (DIÁRIO DE CAMPO, 17/10/2015).

Esta adesão a cultura escolar esportivizante foi a minha Utopia no Estágio da Educação Física no Ensino Médio. Que ao contrário dos outros dois Estágios, não representou uma “invenção” nas novas estratégias de ensino; e sim, uma filiação, ou incorporação aos conteúdos e objetivos dominantes da Educação Física da escola Inácio Montanha. Não foi fácil para mim, como aprendiz de professor, aderir a cultura escolar tendo em vista a importância que significou aquele Plano de Ensino idealizado, porém as interpretações que fazia naquele momento indicavam, (1) que os estudantes não estavam felizes; além disso eu, como aprendiz de professor, por extensão, também não estava feliz, e isto se justificava pela falta de leveza, de se sentir mais à vontade em aula, de mais descontração nas práticas, e (2) tinha dúvidas se os alunos estavam aprendendo suficientemente, em função da pouca participação dos jovens, dos raros questionamentos e da ausência de curiosidade. Por outro lado, eu como estagiário/docente e vivendo esta experiência de Estágio no Ensino Médio, precisava dar outro sentido as aulas ministradas. A sequência dos trabalhos apontava para a relação de uma turma de alunos mais ativos, inquietos, reativos, criados em uma cultura esportiva dentro e fora da escola. O sentido que dei as aulas para a segunda metade e até o final do Estágio, foi de adesão a cultura esportiva escolar.

A seguir, no último subcapítulo do capítulo da discussão e apresentação dos resultados, aprofundo uma reflexão docente iniciada no Ensaio escrito, construído como quesito avaliativo da disciplina de Estágio de Educação Física no Ensino Fundamental e que inspirou a produção deste TCC, onde estabeleço uma metáfora entre as estações do ano e os quatro momentos centrais deste Trabalho e das experiências vividas nos três Estágios, que apresento na sequência.

4.4 IDEAL, REAL, CAOS E UTOPIA, REFLETIDOS À LUZ DAS QUATRO ESTAÇÕES DO ANO

Assim como o tempo tem marcadamente uma natureza instável, pode chover fazer sol, calor, frio, ventar, proponho a reflexão, que meu estado anímico, da sensibilidade e percepção emocional, comparativamente, viveu altos e baixos nas experiências dos Estágios. Riu, comemorou, sofreu, lamentou, resignou, viveu.

Nesta seção, sugiro ao leitor uma analogia entre as quatro estações do ano, outono, inverno, primavera e verão, e esta variedade de sentimentos vividos nas

experiências dos três Estágios. Sendo que cada estação, provoca uma sensação, uma percepção e um reflexo emocional. Onde o outono foi o tempo de idealização, período de projetos, sonhos, criação teórica; o inverno se mostrou os tempos realísticos, dureza, vida real, “mão na massa”, frustrações e caos; já na primavera os tempos mudaram, são tempos utópicos e a inventividade predominou, novas estratégias de ensino foram formuladas; e chega o verão, os tempos de alegria e reinvenções.

A seguir, desenvolvo esta analogia reflexiva.

4.4.1 TEMPO DE IDEALIZAÇÃO (OUTONO)

Quando o outono se inicia os dias novamente voltam a ter a mesma duração da noite, equilibrando, modelando a temperatura. Os dias ficam mais amenos. Mais aprazíveis. As folhas e frutas já estão maduras e começam a cair. Os jardins e os parques ficam cobertos de folhas de todos os tamanhos e cores.

Cores, muitas cores, era este o sentimento simbólico que me nutria, antes de começar o embate docente. Pensava sobre os Planos de Ensino, formulava ora de um jeito, ora de outro, idealizava incessantemente. Tinha uma ideia inicial de trabalhar fundamentos técnicos. Imaginava as crianças organizadas, ouvindo as orientações. Trabalharia fundamentos referenciado na Escola da Bola, o ABC da iniciação esportiva. Uma bibliografia que aborda no jogo as questões táticas e avança para o incremento das capacidades condicionantes. Idealizava isso. A sensação era de cores, e cores outonais, o amarelo difuso, o azul clarinho. Trabalharia a técnica, a tática e as habilidades. Era o que dominava. Desde os tempos secundaristas nas práticas na escola e o entusiasmo inerente passando pela ESEF, onde incorporei no currículo mais conhecimentos para o Estágio, ou seja, vinha me preparando para o exercício como professor e a expectativa grande de desenvolver um trabalho neste sentido.

Meu ânimo esteve assim neste início, sonhador, criativo, idealizador. Assim como as folhas de outono caem e as cores mudam para a estação seguinte, eu também alterei consideravelmente o rumo dessa idealização.

4.4.2 TEMPO REALÍSTICO (INVERNO)

Na estação de inverno os dias são menores que a noite, a temperatura diminui e, por vezes, pode assustar. O frio se instala, a geada cai sobre os campos, a neve sobre as árvores, os pássaros migram e os ursos hibernam. É o inverno. E é o frio.

Metaforicamente foi assim que me senti no início das aulas práticas nos Estágios, com frio, embora a motivação para a docência, no contato direto, conduzindo já nos primeiros encontros, o frio se instalou. Foi o período do começo real das práticas pedagógicas. Frente a frente com as crianças na mediação das aulas de Educação Física. O entrar verdadeiramente “em campo”, o “fazer”, praticar. Seguindo um Plano de Aula, isto se tratando de uma sessão de Educação Física organizada, pois foi o que aprendemos na ESEF. Apresentar às crianças e aos adolescentes um Componente Curricular que valoriza o corpo e o movimento, associando isso com o entendimento das tarefas, e conviver com respeito e afeto, para diferenciar da ideia, por vezes equivocada, até mesmo de colegas, que atribuem o caráter apenas recreativo à Educação Física. Foi neste momento que os dias e as noites gélidas se manifestaram na alma.

Como fazer isto com brincadeiras sem decair na prática fútil e inconsequente e que enfocasse, tanto o aspecto motor, quanto o desenvolvimento integral dos sujeitos, na simplicidade das atividades para um melhor discernimento, pensando na faixa etária, não se descuidando do comportamento e que, sobretudo, fosse atrativa, conquistando as crianças. Como fazer isto? A temperatura baixou mais ainda. Mas fui tentando, sempre dirigindo. Tentei a iniciação esportiva com mãos e pés, trabalhando os mini-futebol, mini-handebol e mini-basquete; posteriormente, as aulas de circuito enfocando o desenvolvimento motor, procurando sequências e praticando as habilidades motoras básicas. Fiquei molhado, embarrada, esfalfado. Sofrimento, dor, arrepios, ranger de dentes.

Tempos realísticos estes. A impressão que tinha era que as crianças pouco entendiam o que estavam fazendo e o que eu estava propondo. E nas atitudes tivemos tempestades, chuvas, trovoadas. Obrigando a encontros teóricos de reforço nas regras e postura.

Isto posto: com o inverno vem o frio. Neva e gela o rio. Vemos a chuva a cair e os dias não querem sorrir. Ruas sem crianças ao rodopio. Nuvens negras querem

sair. O inverno é tempo de frio. Mas como nada é para sempre, avançamos para outra estação.

4.4.3 TEMPO DE INVENÇÃO (PRIMAVERA)

Primavera pode ser compreendida tempo de flores, insetos e muitos odores. Isto é tudo alegria. Dias de fantasia. Vêm os passarinhos cantadores, dar muitos sabores nas tardes de ventania. Estação do ano das flores, dos insetos e dos ventos. Ventos que trazem as boas novas. Sempre que algo importante me acontece está ventando, costumava dizer os personagens desta estação.

No meu entendimento, havia esgotado a metodologia vertical. Vindo de cima para baixo. E inaugurei um novo momento: pensando no aluno.

O vento norte vem circulando, fazendo seus giros, traz a novidade de ensino para o Estágio. Os alunos seriam pequenos professores. Ministrariam as atividades, teriam seus próprios alunos/colegas, administrariam as práticas e cuidariam do comportamento. O aluno como protagonista nas aulas Educação Física. O vento segue girando, continuamente, e fazendo seus circuitos vai para o sul, levando as consequências imediatas desta mudança para o aspirante a professor: tive a vantagem, com isto, de observar melhor as dificuldades motoras, de equilíbrio ou mesmo no deslocamento dos alunos, o gesto, o controle da força e o posicionamento inicial. O professor nesta perspectiva de ensino tem a vantagem de poder observar com detalhamento cada aluno, e a partir disso aprender. Aprendi a fazer a leitura da turma e das crianças, suas caretas, expressões faciais, se estavam interessados, descuidados, se estavam entendendo os conteúdos. E isto me ofereceu melhores subsídios para avaliar com coerência. Pude perceber onde o aluno estava se desenvolvendo e aprendendo significativamente. Foram momentos de colher os frutos, obter as informações que fortaleceram a análise do professor em um futuro parecer descritivo das crianças.

Tempo de invenção foi a estação primaveril, a utopia, procurei usar a imaginação, alguma criatividade e certa ousadia, pois estava vivendo um momento crítico na condução das aulas, no comando da turma e, especialmente, no estado de espírito do professor. Uma mudança era necessária. E os bons ventos ajudaram nesta invenção. E fechando o calendário de aprendizagens da docência, mais utopicamente ainda.

4.4.4 TEMPO DE REINVENÇÃO (VERÃO)

E chegamos ao verão. Época do ano onde os dias são maiores que as noites conforme solstícios. Usa-se pouca roupa, toma-se muito sorvete, a praia é um caminho convidativo. Sol, céu, sul, areia e mar da barra do rio Mampituba, a foz do longínquo arroio Chuí.

O trabalho havia começado nos tempos de outono com todas as implicações: expectativas positivas, ansiedade boa, formulação de propostas, idealizações; passando para a vida real: a dureza do inverno e os muitos efeitos; com a aproximação da primavera inventamos um novo jeito de fazer; e agora no verão? Qual o caminho para um bom encerramento? Por que não reinventar? Foi o que fiz.

Assim, criei uma gincana que representou o auge das brincadeiras, onde exercitamos o espírito de equipe e a confraternização. Escolhi esta como atividade derradeira com o objetivo de agregar, unir as turmas, solidarizar, permitir que os alunos pudessem se conhecer melhor, interagir, compartilhar, trocar informações.

Foram dois encontros de atividades motoras com manifestações de torcidas, concorrência de vaias e de aplausos. Um céu azul brilhante, com sol a pino, alto, o calor incendiava e a gurizada transpirava muito com estafetas de saco, colher e ovo, bandeira, cabo de guerra e carregamento de colegas. Muita folia, muito riso, alarido geral. E premiação final para todos, nos jogos motores e na mobilização das torcidas. Abraços e medalhas.

Foi o meio que formulei para me reinventar. E funcionou. Final do verão e encerramento dos ciclos das estações. Fechamento das atividades curriculares de Estágio e início do nascimento de um professor mais reflexivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de quase toda a trajetória acadêmica, os alunos assistem aulas teóricas, aulas práticas, apresentam trabalhos, estudam para as provas, assimilam conteúdos e vão aprovando nas disciplinas e seguindo a Formação Inicial de maneira a reproduzir os conhecimentos e os aprendizados no Curso de Formação. Nesta etapa final do Curso de Educação Física, onde o aluno precisa escrever um Trabalho de Conclusão para encerrar um ciclo dos seus estudos, ele se sente instigado e desafiado a produzir conhecimento. Abordar um tema refletindo com um olhar pessoal, e que, de certo modo, tenha originalidade. Analisar as experiências dos três Estágios refletindo sobre os enfrentamentos pedagógicos na perspectiva de quatro momentos centrais, Ideal, Real, Caos e Utopia, se constituem em um assunto que, na minha visão, produz conhecimento. Poder traduzir em um relato de experiência crítico esta temática e materializar esta produção em um Trabalho de Conclusão de Curso significa, acredito, em ajudar e contribuir na formação em Licenciatura dos meus colegas acadêmicos e, até mesmo, na formação continuada dos professores.

Penso que, de algum modo, todo o estudante de Licenciatura vive estas experiências nos Estágios, das expectativas iniciais no Curso de Formação, do encontro com a realidade escolar, o desenvolvimento das aulas e os problemas da docência, culminando com as possibilidades de criação de novas maneiras de ensinar. Na medida em que desenvolvo por escrito estas experiências, descrevendo, pensando e identificando estes quatro momentos vividos estou, quem sabe, produzindo conhecimento e colaborando com outros estudantes de Licenciatura no enfrentamento dessas práticas pedagógicas.

Sobre os objetivos deste Trabalho e o Problema de Pesquisa que se constituem, justamente, em refletir e analisar sobre o enfrentamento das práticas pedagógicas nas experiências de Estágios através dos quatro momentos centrais, e compreender os choques de realidade escolar e as novas estratégias de ensino elaboradas em decorrência dos choques de realidade, e, como isto influenciou a minha construção docente em Educação Física, posso dizer que, ao escrever este Trabalho, tendo como auxílio inestimável a memória, evocando fundamentalmente as experiências de Estágio, entre estas, as observações feitas de outras aulas, das reuniões de Estágio, as leituras realizadas para este estudo, leitura dos documentos,

dos diários, a elaboração da Revisão de Literatura que consta neste TCC, os diálogos com a minha orientadora, com seus comentários, além de, especialmente, o meu exercício reflexivo diuturno a respeito dessas experiências, consistem em subsídios relevantes na tentativa de entender o problema de pesquisa formulados e os objetivos deste Trabalho. E este somatório de esforços apontam algumas considerações que acredito serem importantes fazer.

Ao analisar as práticas pedagógicas através do momento Ideal do Estágio, penso que uma intervenção em uma escola pública de ensino na condição de estagiário/docente com um projeto de trabalho organizado, com objetivos, conteúdos e métodos, é fundamental. Isto implica planejamento. Principalmente quando vamos lidar com a Educação de crianças e os processos de ensino e aprendizagem. Evidentemente que nas experiências de Estágio que relato, além desses elementos, havia, as conjecturas, havia as idealizações sonhadoras. No Estágio da Educação Infantil, como era o primeiro Estágio, a idealização não foi tão sonhadora. Desejava, em princípio, realizar um trabalho produtivo. No Ensino Fundamental, planejava, idealisticamente, uma iniciação esportiva para as crianças com técnicas e aprimoramentos, e, no Ensino Médio, a idealização esteve fundamentalmente centradas em um Plano de Ensino conceitual com aulas teórico-práticas.

Na escola sou impactado com a realidade, e em cada experiência de Estágio com um choque específico, sobretudo, no exercício da docência. No Infantil, pela ausência de ministrar aulas com ludicidade, no Ensino Fundamental, por não conseguir administrar o atitudinal das crianças, e no Ensino Médio, o confronto do Plano de Ensino com a Educação Física dominante na escola. Tive, ainda, os impactos com o PPP e a estrutura física da escola do Ensino Fundamental.

O Caos significou nas três experiências de Estágio, a constatação inequívoca, naquele momento, da impossibilidade de permanecer ministrando aulas com práticas pedagógicas sem a influência do lúdico e das brincadeiras, baseado em comandos em termos de métodos de ensino, estas práticas pedagógicas notadamente nos Estágios da Educação Infantil e Ensino Fundamental. E, no Ensino Médio, o Caos se estabelece no momento em que depreendo o esgotamento em termos de condução das aulas de objetivos e conteúdos adotados no Plano de Ensino.

A Utopia, como descrevo no Trabalho, encontrei nas mudanças das estratégias de Ensino na Educação Infantil e Ensino Fundamental e na adesão da

cultura escolar, em termos de conteúdos e objetivos, no Estágio do Ensino Médio.

Ao escrever este TCC e inevitavelmente ler e pesquisar a respeito, sou necessariamente, condicionado a alguns entendimentos. Entre eles, os choques de realidade, que ocorreram fruto das minhas próprias idealizações. Na medida em que crio grandes expectativas, e até conjeturo de forma sonhadora; na realidade, por outro lado, o enfrentamento das práticas pedagógicas podem ser impactantes e difíceis, como se revelaram nas experiências de Estágio. Ao mesmo tempo, o estagiário/docente diante de um universo de realidade dura, com problemas e dificuldades para ministrar as aulas, se sente desafiado e motivado por uma força de querer fazer algo para melhorar o ensino e a aprendizagem, e recorre a criatividade ou a inspiração para encontrar novas estratégias de ensino que representam, no caso, “salvar o estágio” em termos pedagógicos para as crianças e para o próprio aprendiz de professor.

Na elaboração de novas estratégias de ensino diante de uma realidade impactante, penso que ao ler, estudar e escrever sobre os saberes docentes, eles me ajudaram a compreender a realidade escolar difícil no exercício das práticas pedagógicas e ajudaram a entender a invenção de novas estratégias de ensino para o enfrentamento dessa realidade. Uma vez que entendo a importância dos saberes docentes, destacadamente – da condição de ex-aluno, dotado de características pessoais e legado familiar, saberes do cotidiano da escola, do trabalho coletivo na escola, do diálogo, o saber da escuta, o saber curricular, o saber dos conhecimentos da Educação Física, o saber da experiência entre outros – estou compreendendo e considerando a influência desses saberes na minha construção docente.

Para finalizar este Trabalho, quero escrever sobre algumas das minhas aprendizagens nas experiências de Estágios e das aprendizagens de escrever sobre estas experiências de Estágios.

Um professor crítico, reflexivo e questionador, pensa em um ensino reflexivo. Projeta práticas pedagógicas que representam aprendizagens significativas aos alunos. Pensa nas práticas pedagógicas durante a ação, no momento em que elas ocorrem, durante as aulas, podendo alterá-las, reelaborá-las e aprimorá-las e pensa após as práticas pedagógicas, após as aulas. Pensa sobre a ação. Visando um ensinar e um aprender com conteúdo e importância.

Um professor crítico e reflexivo pensa em aulas com ludicidade quando organizamos uma proposta de trabalho, sobretudo com crianças dos Anos Iniciais e

na pré-escola. Pensa em práticas pedagógicas com jogos, brinquedo, brincadeiras, em jogos motores e jogos tradicionais, se estes estiverem, evidentemente, inseridos no contexto dos alunos e da escola. As crianças brincando aprendem fácil, pois o ato de brincar é próprio da criança. Tem que crescer brincando, se desenvolver pulando, girando, correndo, saltando, rolando, desviando. E isto pode ser feito em uma aula estruturada. De forma organizada. Sem que a Educação Física perca o seu caráter de Componente Curricular que se responsabiliza com as aprendizagens.

Um docente crítico e questionador procura formas horizontais na relação com seus alunos, uma interação com mais igualdade, com menos diferenças. Estabelece e incentiva o diálogo, na proximidade com o aluno, conversando, trocando ideias e escutando este aluno, suas dúvidas, sugestões. Cria e pensa nos seus Planos de Ensino na perspectiva do aluno e seu contexto, elaborando atividades em que o aluno possa, também, construir a sua aprendizagem, reforçar a autonomia, ir descobrindo o conhecimento.

Um docente reflexivo atenta ao trabalho coletivo na escola. Não se individualiza, se fechando em uma “caixinha”, circunscrito a sua disciplina, segmentado, sem compartilhamento. A colaboração, a participação, a troca de ideias, de projetos, de visões entre todos os personagens do ambiente escolar é fundamental neste universo pedagógico.

Um professor crítico e reflexivo pensa em novos conteúdos e novos objetivos para a Educação Física. Planeja ampliar os conhecimentos abordados em aula, e não só os tradicionais, contextualizados, obviamente, propiciando a esta criança e jovem adolescente que vivencie as mais variadas práticas corporais. Favorecendo a este jovem estudante inúmeras experiências para o seu aprendizado no cotidiano da escola e, em consequência, para os desafios da vida fora da Instituição de ensino.

Em tempo, comento, ainda, um dos significados que representou escrever este Trabalho. Principalmente pela temática proposta, oportunizando revisitar as experiências de Estágio, ora refletindo e analisando os momentos vividos, ora lendo e relendo autores a respeito de Educação Física Escolar. Penso que estudar e escrever um Trabalho de Conclusão de Curso sobre Educação Física Escolar para que está se licenciando em Educação Física, possibilita reforçar ainda mais os conhecimentos nesta área de estudo, contribuindo fundamentalmente em uma futura prática pedagógica com professor de Educação Física na Rede Escolar de Ensino.

REFERÊNCIAS

BARTHES, R. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: _____. **Análise estrutural da narrativa**. Rio de Janeiro: Vozes, 1976. p. 19-60.

BORSSOI, B. L. O estágio na formação docente: da teoria a prática, ação e reflexão. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1, 2008, Cascavel, Unioeste. **Anais**. Cascavel, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena**. Parecer CNE/CP 009/2001. Brasília, DF, maio de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matriz de Referência do ENEM de 2009**. Brasília: MEC/INEP, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BURIOLLA, M. A. F. **O Estágio Supervisionado**. São Paulo: Cortez, 1995.

CALDEIRA, A. M. C. A formação de professores de educação física: quais saberes e quais habilidades. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 22, n. 3, p. 87-103, 2001.

CAMPOS, L. A. S. **Didática da Educação Física**. Guarulhos: Fontoura, 2011.

DAMASCENO, M. N.; SILVA, I. M. Saber da prática social e saber escolar: refletindo essa relação. In: ANPED, 19, 1996, Caxambu. **Anais**. Caxambu, 2008.

DARIDO, S. C. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em educação física. **Motriz**. v. 1, n. 2, p. 124-128, 1995.

FÁVERO, M. L. Universidade e estágio curricular: subsídios para a discussão. In: ALVES, N. (Org.). **Formação de Professores: Pensar e Fazer**. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa**. 3. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURTER, P. **Educação e Reflexão**. 15. ed., Petrópolis: Vozes, 1985.

GARCIA, C. M. A. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os Professores e sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

GAYA, A. C. A. **Projetos de Pesquisa Científica e Pedagógica: o desafio da iniciação científica**. Belo Horizonte: Casa da educação física, 2016.

GIOVANI, L. M. Do professor informante ao professor parceiro: reflexões sobre o papel da universidade para o desenvolvimento profissional na escola. **Caderno Cedes. Centro de Estudos Educação e Sociedade**. v. 19, n. 44, p. 46-58, 1998.

GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

GUIRALDELLI JR, P. **Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p.31-61.

KISHIMOTO, T. (Org.). **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Cengage learning, 2009.

KOHL, H. G. Educação Física na educação básica e o novo ENEM: novos desafios e novas possibilidades. In: IV ENCONTRO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA FACULDADE SENAC, 4., 2010, Recife. **Anais**. Recife: Senac, 2010. p. 1-5.

MARQUES, M. O. **A Aprendizagem na Mediação Social do Aprendido e da Docência**. Ijuí: UNIJUÍ, 1995.

MEDINA, A.; DOMÍNGUEZ, C. **La Formación del Profesorado en una Sociedad Tecnológica**. Madri: Cincel, 1989

MOLINA, R. M. K.; MOLINA NETO, V. Pesquisar com narrativas docentes, In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. 3. ed, Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 165-176.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs.). **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

OLIVEIRA, V. F. Narrativas e saberes docentes. In: OLIVEIRA, V. F. (Org.). **Narrativas e Saberes Docentes**. Ijuí: Unijuí, 2006.

PAGANINI, L. E. Superando (in)seguranças no início de carreira docente. In: ANPED SUL, 9, 2012, **Anais**. Caxias do Sul, 2012.

PALMA, M. S. **O Desenvolvimento de Habilidades Motoras e o Engajamento de Crianças Pré-Escolares em Diferentes Contextos do Jogo**. 2008. Tese (Doutorado), Instituto de Estudo da Criança da Universidade do Minho, Braga,

Portugal, 2008.

PEREZ GOMEZ, A. O pensamento prático do professor - a formação do profissional como profissional reflexivos. In NOVÓIA, A. **Os professores e a sua Formação**, Lisboa: Dom Quixote, 1996.

PERRENOUD, P. A prática reflexiva: chave da profissionalização do ofício. In: _____. **A Prática Reflexiva do Ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.11-25.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

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

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Instituto Estadual de Educação Paulo da Gama. Porto Alegre/RS. 2015.

RICOUER, P. **Tempo e Narrativa**. São Paulo: Papyrus, 1997.

ROMANOWSKY, J. P.; MARTINS, P. L. O. Elementos da organização do trabalho docente no desenvolvimento profissional de professores iniciantes. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA, 3, 2012, **Anais**. Santiago do Chile, 2012.

SACRISTÁN, J. G. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

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

SILVA, L. O. **Um estudo de caso com mulheres professoras sobre o processo de identificação docente em educação física na rede municipal de ensino em Porto Alegre.** Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano), Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SCHÖN. D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA. A. (Coord.). **Os Professores e sua Formação.** 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

SHIGUNOV, V. A influência de espaços físicos e materiais esportivos das escolas públicas no desempenho do professor de educação física. In: COMBRACE, 10, 1997, **Anais.** Goiânia, v. I, p. 679-686, 1997.

SOARES, C. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física,** São Paulo, supl. 2, p. 6-12, 1996.

SOUZA LIMA, M. W. **Espaços Educativos:** uso e construções. Brasília: MEC, 1998.

TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes do magistério. **Didática, Currículo e Saberes Escolares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 112-128.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários.** Rio de Janeiro: PUC, 1991.

APÊNDICE A – TABELA REVISÃO DE LITERATURA

DESCRITORES: “estágio docente” e “educação física”; “formação de professores” e “educação física”; “reflexão sobre a prática” e “educação física”.

Título	Autor	Revista	Link
Desafios do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física na Parceria entre Universidade e Escola	Dijinane Fernanda Vedovatto Iza Samuel de Souza Neto	Movimento	http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/46271/35295
O Discurso Real e o Discurso Ideal dos Professores de Educação Física do Ensino Superior sobre a Docência	Rudney da Silva Alexandro Andrade José Carlos Zanelli	Movimento	http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10772
Vida de Professores de Educação Física: o Pessoal e o Profissional no Exercício da Docência	Núbia Zorzanelli dos Santos Felipe Quintão Almeida Valter Bracht	Movimento	http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3067
O Estágio Curricular Supervisionado na Formação Inicial para a Docência: as Significações dos Estagiários como Atores do Processo	Camila Rinaldi Biconsini Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira	Motrivivência	https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p347
Prática como Componente Curricular e Estágio na Formação de Professores de Educação Física	Willer Soares Maffei	Motrivivência	https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2014v26n43p22
(Re) Investimento na Integralidade da Formação do Licenciado em Educação Física	Juarez Vieira do Nascimento Júlio Cesar Schimitt Rocha	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	http://www.rbceonline.org.br/pt/-re-investimento-na-integralidade-da-formacao/articulo-resumen/S0101328915001390/
A Formação de Professores de Educação Física: quais Saberes e quais Habilidades	Anna Maria Salgueiro Caldeira	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	http://rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/578

Formação Profissional em Educação Física Brasileira: uma Súmula da Discussão dos Anos de 1996 a 2000	Nelson Figueiredo de Andrade Filho	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/381
O Estágio Curricular Supervisionado no Curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Presbiteriana Mackenzie	Isabel Porto Filgueiras Luiz Henrique Rodrigues Rita de Cássia Garcia Verenger	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1265
A Construção das Competências Pedagógicas através da Prática na Formação Inicial em Educação Física	Daniel Marcon Juarez Vieira do Nascimento Amândio Braga Santos Graça	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16640
Teoria Prática e Reflexão na Formação Inicial em Educação Física	Suraya Cristina Darido	Motrix	http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n2/1_2_Suraya.pdf
Momentos Marcantes no Estágio Curricular Supervisionado na Formação do professor de Educação Física	Andréa Fernanda Moletta Fabiana Augusto Teixeira Alexandra Folle Juarez Vieira do Nascimento Gelcemar Oliveira Farias Alcyane Marinho	Revista Pensar a Prática	https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/18705
Os Problemas/Dificuldades nos Estágios Curriculares I-II-III na Percepção dos Acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/	Hugo Norberto Krug	Revista Digital Lecturas: Educación Físicas	http://www.efdeportes.com/efd158/os-problemas-na-pratica-pedagogica-em-educacao-fisica.htm
Contribuições para a Análise das Bases Teóricas que Fundamentam as Propostas de Formação de Professores de Educação Física	Geovanna Caroline Zanini Dutra	SABI	https://sabi.ufrgs.br/F/3MARM53YEU36IDTA1PEVME8VH2PLBJSCHSLAQKYRPUASV5Y291-04320?func=find-acc&acc_sequence=006908431
O Estágio Supervisionado na Formação do Professor de Educação Física um Estudo Autorreferente de um Estudante	Lucas carneiro Azolini	LUME- Repositório Digital	http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/70296

da ESEF/UFRGS			
A Reflexão na Prática Pedagógica do Professor de Educação Física	Hugo Norberto Krug	Google Acadêmico	https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/8145
Saberes Docentes na Formação de Professores: um Breve Panorama da Pesquisa Brasileira	Célia Maria Fernandes Nunes	Google Acadêmico	http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274
O Estágio na Formação Docente: Teoria e Prática, Ação-Reflexão	Berenice Lurdes Borssoi	Google Acadêmico	http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/1/Artigo%2028.pdf
Necessidades Formativas de Acadêmicos de Licenciatura em Educação Física em Situação de Estágio Curricular Supervisionado	Hugo Norberto Krug Andressa Aita Ivo Victor Julierme Santos da Conceição Francielle Ross da Silva Ilha Rodrigo de Rosso Krug	Google Acadêmico	http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/viewti/6486