

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

CLINTON ROGÈRIO KIELING NETO

**“APRENDER A ENSINAR”: AS DEMANDAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA
PERSPECTIVA DOS ESTAGIÁRIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Porto Alegre
2016

CLINTON ROGÉRIO KIELING NETO

**“APRENDER A ENSINAR”: AS DEMANDAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA
PERSPECTIVA DOS ESTAGIÁRIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

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

Orientador: Prof. Dr. Elisandro Schultz
Wittizoreck

Porto Alegre
2016

RESUMO

Durante meu percurso na graduação, passei por experiências que me fizeram construir o problema de pesquisa, que está sustentado na seguinte questão: na perspectiva dos estudantes estagiários da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, quais são as demandas da prática pedagógica em Educação Física que eles enfrentam e como as encaram durante seu percurso no estágio curricular obrigatório? Assim, o presente estudo tem por objetivo compreender, na perspectiva dos estagiários da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, quais são as demandas pedagógicas em Educação Física que eles enfrentam e como as encaram durante seu percurso no estágio curricular obrigatório. O referencial teórico permitiu-me compreender que o estágio desempenha um papel importante nesse processo de compreensão da prática pedagógica, pois para muitos estudantes, é o primeiro contato com a realidade escolar. Também é no estágio que o estudante aprende sobre a comunicação do professor com os alunos, por exemplo, e como se estabelece a relação com os seus estudantes. De outro lado, a prática pedagógica é atravessada por dilemas e demandas. O professor tem o papel de instruir e formar as novas gerações, mas essa tarefa é pautada por complexas relações e interações com seus estudantes. Os processos que conduzem para o ensino-aprendizagem apresentam ao professor determinadas demandas, pensando na especificidade da Educação Física, como planejamento, escolha dos espaços e materiais de ensino, gerir as relações entre os alunos. Metodologicamente, realizei uma pesquisa qualitativa de cunho descritivo. A pesquisa foi realizada em uma escola estadual da cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, acompanhando as aulas de quatro estagiários do Ensino Fundamental que atuavam com os anos iniciais. Esses são estagiários do estágio obrigatório curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Como instrumentos de coleta das informações, utilizei da observação e da entrevista coletiva semiestruturada. Foram realizadas sete observações, totalizando 26 horas de trabalho de campo, sendo a entrevista realizada após este período. Trabalhar com diferentes faixas etárias dos estudantes, gerar significados nos estudantes com os conteúdos desenvolvidos, o ato de planejar, criar vínculo com os estudantes, gerir as relações entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e desenvolver aprendizagens na dimensão atitudinal dos conteúdos foram as demandas identificadas. Refletir sobre a sua prática pedagógica e obter o reconhecimento do trabalho desenvolvido foi como os estagiários experimentaram a prática pedagógica frente às demandas. Os saberes didáticos, utilizar as experiências de suas vidas e aquelas adquiridas através do curso de graduação, buscar suporte para a sua prática pedagógica e criar uma horizontalidade na relação pedagógica foram as estratégias utilizadas pelos estagiários para enfrentar as demandas da prática pedagógica.

Palavras-chaves: Estágio Curricular; Educação Física Escolar; Prática Pedagógica; Pesquisa Qualitativa.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	05
1.1	OBJETIVO GERAL.....	10
1.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	10
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	11
2.1	OS ESTÁGIOS DE DOCÊNCIA.....	11
2.2	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	13
2.3	PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	16
2.3.1	Processo de Ensino.....	18
2.3.2	Demandas da Prática Pedagógica.....	20
3	METODOLOGIA.....	23
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	23
3.2	CONTEXTO E PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	23
3.3	TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES.....	24
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES.....	25
4.1	DEMANDAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO CURRICULAR.....	25
4.2	EXPERIMENTANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	32
4.3	O PERCURSO NO ESTÁGIO.....	36
5	CONCLUSÃO.....	42
	REFERÊNCIAS.....	44
	APENDICE A- Roteiro entrevista.....	49
	APENDICE B- Entrevista coletiva 25/10/2016.....	50
	APENDICE C- Diário de campo 27/09/2016.....	68

1. INTRODUÇÃO

Quando vamos estudar a docência, considero importante lembrarmos da instituição em que o docente exercerá sua profissão, quanto das funções da mesma. A escola é uma instituição secular e sua função, de modo geral, ainda se mantém a mesma. Pérez Gomez (1998) escreve que:

A função da escola, concebida como instituição especificamente configurada para desenvolver o processo de socialização das novas gerações, aparece puramente conservadora: garantir a reprodução social e cultural como requisito para a sobrevivência mesma na sociedade. (PÉREZ GOMES, 1998, p. 14).

Outra citação que nos ajuda na compreensão dessa instituição é a de Tardif e Lessard (2014) no capítulo 1 da obra “O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas”, que diz:

O ensino no contexto escolar representa há quase três séculos o modo dominante de socialização e de formação nas sociedades modernas. [...] o ensino em ambiente escolar se impõe pouco a pouco como uma nova prática social institucionalizada que irá substituir progressivamente as outras formas de socialização e de educação (tradicionais, familiares, locais, comunitárias, informais, etc.) Ora, longe de se desfazer com o tempo, constata-se que esse modo de socialização e formação, que chamamos de ensino escolar, não para de expandir-se, ultrapassando em muito a instituição que lhe serve historicamente de suporte, ou seja, a escola”. (TARDIF; LESSARD, 2014, p. 23).

A partir desses dois trechos, podemos entender que a escola como instituição tem uma função socializadora. Ou seja, aqueles que frequentam essa instituição estão ali para compreenderem e se integrarem ao contexto social em que estão inseridos. Assim, devemos entender que a escola não muda sua função, o que muda é como ela exerce essa função, pois a sociedade se transforma com o passar dos tempos. Uma escola dos tempos atuais é muito diferente, ou deveria ser, da escola do período da revolução industrial.

Pensando em outras funções da escola, uma delas é a função de educação. Segundo o texto de González e Fensterseifer (2009), educar é inserir o sujeito na cultura. Eles utilizam cultura no sentido weeberiano, proposição de Geertz (1989), onde ela é uma teia de significados e a educação nos potencializa para “tecê-la”.

O docente, então, inserido na instituição escola, é o instrumento designado para educar e socializar os sujeitos. É aquele que está mais próximo dos alunos e, por isso, está encarregado de tornar possível a socialização e educação. Porém, essa tarefa não é tão simples, por muitos motivos.

Pensar que o objeto de trabalho do docente são seus alunos é um grande motivo. Como disse Tardif e Lessard (2009), “ensinar é trabalhar com seres humanos, para seres humanos e sobre seres humanos.” (p.31). Por mais objetivo e prático que algumas estratégias pedagógicas possam ser para transmitir e ensinar determinado conteúdo, por exemplo, o docente nunca pode ter cem por cento de certeza de que é a maneira certa que irá atingir todos seus alunos. Trago um exemplo de minha experiência como docente exercida do ano de 2014 até dezembro de 2015, sendo no primeiro ano junto a uma turma de quinto ano dos anos iniciais e no segundo ano junto a uma turma de segundo ano dos anos iniciais, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-UFRGS). Muitas foram às vezes em que certa atividade era muito complexa para uma parte da turma, porém para a outra, não era. Eram crianças com a mesma faixa etária, mas com condições diferentes.

Como já citado antes, não é só na escola que se educa. E por isso também o trabalho do docente é complexo. O ato de educar está recheado com os valores e crenças daquele que o realiza. O docente pode ensinar que deve respeitar seus adversários durante um jogo de basquetebol, por exemplo, mas quando o aluno vai para a praça de seu bairro jogar com os vizinhos, ele aprende que durante os jogos ele deve utilizar força excessiva nos adversários e menospreza-los na hora de suas derrotas. Ou seja, aquilo que lhe foi ensinado na escola não será simplesmente utilizado fora dela, não é uma verdade absoluta e uma atitude correta no contexto em que o aluno irá utilizar o que aprende. Isso não significa que o docente deve estimular e ensinar atos de violência no esporte, mas sim fazer com que aquilo que ele julga correto gere um significado em seus alunos, para que este possa mudar a sua realidade.

Outro fator influente nessa tarefa é a relação que o docente tem com a própria escola. Essa é a instituição onde ele desenvolve suas atividades. Como instituição, ela apresenta normas, regras e valores próprios, que podem ou não mudar de acordo com seus gestores. O docente, mesmo concordando ou não com elas, não

pode deixar de cumpri-las. Se o docente quer levar seus alunos para o lado de fora da escola, para lhes ensinar sobre botânica, mostrando exemplos das folhagens que existem nos arredores da escola, mas a diretora da escola não permite que isso seja feito, o docente terá que limitar ou executar outra maneira para que possa transmitir esses ensinamentos. Nesse caso, posso trazer outro exemplo da minha prática no PIBID. Quando tínhamos que dividir os períodos com o professor da escola, nós não podíamos utilizar a quadra, o professor tinha prioridade. Porém, não podíamos utilizar outro espaço grande no pátio, pois a equipe diretiva não gostava do barulho dos alunos perto de suas salas. Assim, tínhamos que utilizar um pequeno espaço, mais próximo da quadra, pois era o que nos restava.

De maneira sucinta, é possível evidenciar alguns empecilhos que dificultam o trabalho docente. Fora isso, ele também tem uma demanda de tarefas e compromissos tanto durante suas aulas, quanto fora delas. Evidenciando o docente de Educação Física, que diferente das outras disciplinas, tem a especificidade do movimento humano, o professor não se depara apenas com processo de planejar suas aulas, o que já é uma demanda árdua para os docentes de todas as áreas, ele precisa também escolher o conteúdo que irá desenvolver com suas turmas.

Segundo os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul, na parte em que trata dos princípios orientadores, apresenta que Educação Física “[...] é um componente curricular responsável pela tematização da cultura corporal de movimento, que tem por finalidade potencializar o aluno para intervir de forma autônoma, crítica e criativa nessa dimensão social.” (p. 117). O Referencial também propõe que:

[...] a Educação Física tematize a pluralidade do rico patrimônio de práticas corporais sistematizadas e as representações sociais a elas atreladas. Tal proposição está baseada na ideia de que cada uma das manifestações da cultura corporal de movimento proporciona ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimento e de experiência que não lhe proporcionado de outro modo. A vivência em cada uma dessas manifestações corporais não é apenas um meio para se aprender outras coisas, pois ela gera um tipo de conhecimento muito particular, insubstituível. Portanto, se não oferecida ao estudante a chance de experimentar boa parte do leque de possibilidades de movimento sistematizadas pelos seres humanos da história, ele estará perdendo parte do acervo cultural da humanidade e uma possibilidade

singular de perceber o mundo e perceber-se. (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 117)

Sendo assim, o docente precisa escolher quais os conteúdos ele irá levar para seus alunos. Essa escolha é de extrema importância e devido a vasta quantidade e diversidade de conteúdos da cultura corporal de movimento, o docente deve organizar com cautela o seu planejamento. Ele caminha sobre uma fina navalha onde, de um lado ele não pode negar o direito que os alunos têm em conhecer aquilo que o homem produziu e criou em relação ao movimento humano e do outro lado, ele não consegue abraçar o mundo e transmitir todo esse conhecimento para seus alunos. Nesse momento podemos fazer uma pergunta: se o docente, inserido na instituição escola, sabendo de suas funções, quais conteúdos escolher? Quais desses conteúdos se articulam com a socialização e educação dos alunos?

Bom, tendo escolhido os conteúdos, como transmiti-los? Atividades, propostas, sugestões e intervenções estão vastamente difundidas na literatura, mas o professor consegue simplesmente utilizá-las? Ele deve ter olhar crítico para entender quais lhe servem ou não. É fácil pensar no ensinamento e prática do fundamento passe do futsal com uma atividade de estafeta. Porém é preciso entender que dividir a turma em duas colunas com quinze alunos em cada uma, onde elas ficam trocando passes e correndo para a outra coluna após executar o gesto técnico, pode não ser a melhor estratégia para uma turma de alunos que pouco se motivam com atividade física, ou uma turma em que a grande maioria treina nas categorias de base do time de suas cidades.

Feitas as devidas escolhas, tudo pensado, organizado e planejado, o docente chega ao momento da aula. Como seu objeto de trabalho são seres humanos, os alunos neste dia não estão dispostos para a aula. Têm uma prova que estudaram muito no dia anterior e estão cansados e tudo o que menos querem é praticar. Outro exemplo de minha prática docente, dessa vez no estágio curricular obrigatório realizado no segundo semestre de 2015, em uma escola estadual de Porto Alegre, no qual fiquei responsável por uma turma de quarto ano dos anos iniciais do fundamental, por vezes eu tive que voltar para a sala de aula com a turma porque no ginásio era impossível de ficar. Até começarmos a primeira atividade levou muito tempo para ser iniciada, a turma não silenciava, as conversas paralelas e não tinham interesse em escutar as combinações da aula do dia. Quando foi possível

falar, passei as orientações das atividades, mas eles não respeitavam as regras do jogo, reclamavam muito de atitudes de outros colegas, falavam alto, não escutavam quando eu apitava e pedia silêncio, ofenderam uns aos outros e tive que parar com a aula e voltar para a sala. Esse é um exemplo que mostra um docente que tinha seus planejamentos, conhecia sua turma, tinha feito suas escolhas, mas o plano não funcionou devido a certas condições humanas e subjetivas dos alunos. Naquele dia, não deu certo.

Esse é um exemplo que evidencia que o professor tem bem mais preocupações e coisas com o que se dedicar do que simplesmente ministrar atividades pedagógicas. Ele deve conhecer as relações de poder e a micropolítica da instituição (BALL, 1989) que está trabalhando, conhecer suas funções sendo um docente dessa instituição, deve conhecer com o que está trabalhando, deve planejar o que será utilizado como meio de transmitir as informações, fazer com que essas informações gerem significados em seus alunos, tem as demandas burocráticas da escola, deve reconhecer e intervir nas relações com e entre seus alunos e tudo isso sendo materializado no período de aula. Como já disse, as demandas vão muito além de ministrar suas aulas.

Muitas dessas demandas começam a atravessar o caminho do docente somente quando ela se depara com a prática. São demandas que a formação desse profissional deve oportunizar para que ele antes mesmo da vida profissional, já possa experimentar o que irá enfrentar. Essa experiência pode ser contemplada pelos estágios curriculares. Muitas vezes, eles são a primeira oportunidade que os alunos têm de exercer a docência. Essa é uma aprendizagem que a graduação não consegue atingir sem proporcionar sua vivência prática.

Meu primeiro contato com a docência foi, como já relatei, no PIBID/UFRGS, com os anos iniciais. Iniciei no programa antes de chegar à etapa dos estágios curriculares. Mesmo com quase um ano de experiência docente, foi no estágio curricular do ensino fundamental, com uma turma de quarto ano, que eu percebi essas demandas e elas me acompanharam durante todo o período de estágio comigo. Sempre precisando refletir e pensar como poderia percorrê-lo sem prejudicar meus objetivos e minha integridade física, pois muitas vezes terminava as aulas cansado física e psicologicamente, pois não conseguia transmitir os conhecimentos planejados para o dia

Devido a minha experiência no estágio curricular e a compreensão de que somente os conhecimentos das disciplinas da graduação não eram suficientes para percorrer os três meses de vivência docente, fiquei interessado em pesquisar como os outros graduandos que chegam ao estágio curricular encaram e percebem as muitas demandas que a intervenção docente exige dos professores.

Desse modo, construí o problema de pesquisa, que está sustentado na seguinte questão: na perspectiva dos estudantes estagiários da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, quais são as demandas da prática pedagógica em Educação Física que eles enfrentam e como as encaram durante seu percurso no estágio curricular obrigatório?

1.1 OBJETIVO GERAL

Compreender, na perspectiva dos estagiários da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, quais são as demandas pedagógica em Educação Física que eles enfrentam e como as encaram durante seu percurso no estágio curricular obrigatório.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Identificar, na perspectiva dos estagiários, quais as demandas que a prática pedagógica lhes apresenta;
- b) Compreender como os estagiários experimentam as demandas advindas da prática pedagógica;
- c) Descrever e compreender as estratégias que os estagiários utilizam para enfrentar essas demandas.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 OS ESTÁGIOS DE DOCÊNCIA

O currículo de licenciatura em Educação Física da UFRGS contempla as três etapas de ensino da educação básica proporcionando três estágios curriculares, na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio, respectivamente na quinta, sexta e sétima etapa da formação. Na etapa anterior de cada um desses estágios, os alunos tem a carga horária obrigatória de disciplinas que tem por objetivo abordar conteúdos que sejam necessários para a prática docente no nível de ensino para a qual é destinada (infantil, fundamental ou médio).

Entendendo a função do estágio, Pimenta (2005) conceitua estágio curricular como as atividades que os alunos dos cursos de formação deverão realizar junto ao campo futuro de trabalho. É o momento que o aluno da graduação se defronta com a realidade para a qual esta sendo preparado. Mas como será que está sendo preparado para esse percurso?

Pimenta e Lima (2012), ao falar sobre a prática como instrumentalização técnica escreve:

[...] o exercício de qualquer profissão é técnico, no sentido de que é necessária a utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias. [...] O professor também. No entanto, as habilidades não são suficientes para a resolução dos problemas com os quais se defrontam, uma vez que a redução às técnicas não dá conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações do exercício desses profissionais. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 37)

Ou seja, os cursos de graduação não podem considerar que somente a prática seja necessária para preparar um futuro profissional. É necessário um aporte científico que o oriente e auxilie no percurso tanto do estágio, como no seu futuro profissional.

Pimenta (2012) apresenta que os alunos aprendem observando, imitando, e ai passam a elaborar seu próprio modo de ser. Com isso, selecionam aquilo que consideram adequado, acrescentam novos modos, adaptando ao contexto em que estarão atuando. A autora, porém, apresenta alguns limites dessa maneira de

aprender: “nem sempre o aluno dispõe de elementos para essa ponderação crítica e apenas tenta transpor os modelos em situações para as quais não são adequados.” (p 35). O estagiário, nesse caso, não pode simplesmente imitar aquilo que já viu algum professor realizar, sem considerar as condições que permeiam a intervenção. Claro, o estágio é um ambiente de aprendizado, mas um aprendizado consciente, onde todas as ações estão recheadas de intencionalidade e planejamento.

Concordo com Engeroff (2014) quando diz que é durante o estágio que o graduando pode compreender as formas como o professor se comunica com seus alunos, procurando entender as relações que se constroem neste espaço de socialização, os comportamentos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, assim construindo e reconstruindo os estilos de comunicação e interação com os estudantes. A autora apresenta uma importante justificativa para a presença dos estágios no currículo dos cursos de formação de professores. Mesmo alertando para a necessidade de conhecimento científico *a priori*, é durante a prática pedagógica que criamos a nossa identidade professoral. Assim, o estágio se caracteriza como um importante percurso para a carreira de docência, sendo ele uma oportunidade do graduando de vivenciar a prática.

Quaranta (2011), em sua dissertação de mestrado, onde estudou os estudantes da modalidade EAD (Ensino a Distância) do curso de Educação Física que passaram pelo estágio supervisionado, constatou que:

[...]o que prevalece na construção do tornar-se professor são suas experiências de histórias de vida na educação física, na sua própria formação na educação básica (na resolução de problemas, na postura com alunos ou na forma como organizam didaticamente seus conteúdos), ao invés de ressignificarem suas experiências anteriores e conseguirem executar a transposição didática dos conteúdos da formação acadêmica para a educação física na educação básica. (QUARANTA, 2011, p. 178)

Com essa citação, podemos entender que o estágio acaba sendo uma etapa independente do curso de licenciatura. Ora, se os estagiários não ressignificam o que aprendem nas disciplinas presentes na graduação, qual a sua função?

Concordando com Neira (2012), a maioria dos currículos de licenciatura dá um tratamento marginal às experiências formativas vividas fora da universidade. Segundo esse autor, há uma relevância em aplicar os conhecimentos adquiridos, mas que não há uma relação entre a escola e os conteúdos vistos nas aulas, o que

impede que se compreenda aquilo que os estudantes observam quando na realidade escolar. Muito mais que carga horária destinada a disciplinas preparatórias para os estágios, a graduação deve-se preocupar em como os estagiários passam por esse processo. Durante o meu percurso pelo curso de graduação, não foi proporcionado nem estimulado, contato ou troca de experiências com os colegas que já passaram pelo mesmo estágio, por exemplo.

Martiny e Gomes-da-Silva (2014), ao estudar a prática pedagógica de estagiários de Educação Física, constataram que a reflexão é um importante elemento para os professores em formação inicial. Durante os momentos de reflexão com o grupo que também participava do estudo, eles foram capazes de perceber a sua didática com os alunos, identificando atitudes dos alunos como brigas, desinteresse pela aula, entres outros, e relacionando com a sua didática, assim sendo capazes de modificar as suas intervenções para minimizar esses eventos. Esse estudo mostra como é importante um acompanhamento do percurso de estágio. Precisamos pensar em um suporte durante esse percurso que seja diferente de horas/aula em disciplinas anteriores a essa etapa. Essa demanda pode ser suprida pela presença de um orientador/supervisor de estágio por parte da unidade que exige o estágio, ou seja, a universidade. No estudo de Quaranta (2011), ficou evidente a dificuldade gerada devido a falta de uma supervisão por parte da instituição que oferece o curso de Educação Física. A ausência de reflexões que tratassem da especificidade da área foi um fator limitador das experiências docentes vividas pelos estagiários.

Zancan (2012) escreve em sua obra que o período de estágio vai além de "[...] experiência profissional que une as lógicas do trabalho e da educação, mas uma gestão do próprio trabalho pedagógico, com olhar de reflexão para a ação docente e para a [res]significação de saberes." (p. 36). O estágio não é meramente uma etapa onde o estudante sai de dentro da universidade, nem uma experimentação de trabalho e sim uma etapa de muitas reflexões e aprendizagens. Os cursos de graduação devem valorizar essa etapa e suportar seus estudantes para que eles possam aproveitá-lo ao máximo em suas aprendizagens.

2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

De acordo com o referencial curricular do Rio Grande do Sul, as Lições do Rio Grande (RIO GRANDE, 2009), a Educação Física é uma disciplina da área das Linguagens e Códigos. Os seus conteúdos, assim como os outros da mesma área, possibilitam que os educandos possam integrar-se e serem atuantes em suas comunidades, participando das práticas sociais que desejarem. Ao determinar os objetivos dessa área, as Lições do Rio Grande sustentam que:

Entende-se, pois, que o principal objetivo das disciplinas que compõe esta área é ampliar o alcance e a qualidade da experiência dos educandos com diferentes manifestações da linguagem, contribuindo para que tenham uma participação mais ampla e significativa nas variadas culturas das quais pertencem. (RIO GRANDE DO SUL, 2009, pg. 37).

Na Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), no artigo 26, parágrafo 3º, a educação física é componente curricular obrigatório para os alunos do ensino fundamental. É importante salientar que de acordo com a Medida Provisória 746, publicada no Diário Oficial – edição 184 -, em 23/09/2016, a Educação Física passar a ser obrigatória somente nas etapas do ensino infantil e fundamental, tirando a sua obrigatoriedade na etapa do ensino médio.

De acordo com o Parecer CNE/CEB 11/2010 (BRASIL, 2010), do Ministério da Educação, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, no artigo 31, os componentes curriculares Educação Física e Artes podem estar a cargo do professor de referência da turma dos anos iniciais, que é aquele que fica o maior tempo do período escolar com a turma. Assim, na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, não há professores com licenciatura em Educação Física, estando ao cargo das professoras referências.

O Coletivo de Autores (1992) apresenta o conhecimento de que trata a Educação Física:

A Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal. Ela será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras que constituirão seu conteúdo. O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 62).

Até chegar nessa concepção dos conhecimentos desse componente curricular, a Educação Física passou pelo chamado Movimento Renovador

(BRACHT et al., 2012), onde os conhecimentos advindos das ciências sociais e humanas passaram a dialogar e sustentar a Educação Física na escola. A partir disso, algumas propostas pedagógicas passaram a nortear os planejamentos e metodologias dos professores de Educação Física.

Em Darido e Sanches Neto (2005), quero destacar duas propostas metodológicas apresentadas pelos autores. A primeira é a abordagem crítico superadora:

A perspectiva crítico-superado tem características específicas. Ela é diagnóstica porque pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor. Esse juízo é dependente da perspectiva de quem julga. É judicativa porque julga os elementos da sociedade a partir de uma ética que representa os interesses de uma determinada classe social. (DARIDO E SANCHES NETO, 2005, p.12-13)

A segunda abordagem é a crítico emancipatória:

É um dos desdobramentos da tendência crítica e valoriza a compreensão crítica do mundo, da sociedade e de suas relações, sem a pretensão de transformar esses elementos por meio escolar. Assume a utopia que existe no processo de ensino e aprendizagem, limitadas pelas condicionantes capitalistas e classistas, e se propõe a aumentar os graus do raciocínio crítico e autônomo dos alunos. (DARIDO E SANCHES NETO, 2005, p.14)

Ambas as abordagens tem a cultura corporal de movimento como objeto de estudo da Educação Física e o intuito de a legitimar como componente curricular dos projetos políticos pedagógicos das instituições escolares. Essas abordagens refletem, como dito anteriormente, tanto nos planejamentos como nas metodologias das aulas a fim de possibilitar o acesso dos estudantes a seus conteúdos. É importante frisar que essas abordagens, muitas vezes, não estão explícitas nos planos de trabalho, por exemplo, mas o ato pedagógico está sempre pautado por alguma abordagem, sendo as citadas acima ou outras já escritas na literatura acadêmica já produzida.

Como já tinha escrito, a cultura corporal do movimento é a característica da Educação Física escolar. E por ter essa especificidade, seus conteúdos podem ter diferentes dimensões que influenciam no processo de ensino-aprendizagem.

Darido (2012) diz que quando nos referimos a conteúdos, estamos englobando conceito, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognitivas, modos de atividades, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores,

convicções e atitudes. A autora escreve que a longo da história da educação, o termo conteúdo é utilizado como expressão do que se deve aprender, relacionando-se aos conhecimentos das disciplinas referentes a nomes, conceitos e princípios. "É comum observarmos os alunos afirmando que tal disciplina tem 'muito conteúdo', sinalizando o excesso de informações conceituais." (p. 52). Assim, a autora sinaliza que existem três dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. Baseando-se em Coll (2000), essa classificação corresponde às seguintes perguntas: "o que se deve saber?" (dimensão conceitual); "o que se deve saber fazer?" (dimensão procedimental); e "como se deve ser?" (dimensão atitudinal), com a finalidade de alcançar os objetivos educacionais. Ela também frisa que não é possível dividir os conteúdos em cada uma dessas dimensões, mas que se pode haver ênfase em determinadas dimensões. a dimensão procedimental pode ter um grande enfoque nas aulas de Educação Física, pois nossos alunos vivenciam o "saber fazer" em cada conteúdo, devido a especificidade do movimento, porém as outras dimensões são tão importantes quanto se queremos que nossos alunos sejam capazes de conhecer e construir a cultura corporal de movimento.

Além de focar somente uma das dimensões, muitas aulas desse componente curricular se limitam ao conteúdo dos esportes (BETTI, 1995). A Educação Física

[...] se constituiu uma área multidisciplinar, a partir dos conhecimentos procedentes de áreas diversas (Biologia, Fisiologia, Física, Psicologia, Pedagogia, Sociologia, para citar algumas), que tematiza (ensina) pedagogicamente práticas corporais da cultura corporal de movimento: esportes, ginástica, jogos, lutas, danças, e outras práticas do conjunto que constitui essa cultura. (SILVA; MULLER; MOLINA NETO, 2016, p.17).

Ao limitarmos nossas aulas a apenas uma dimensão e apenas um conteúdo é negar o acesso de nossos estudantes a uma vasta produção cultural do movimento, deixando a seguinte questão: o que queremos de nossos alunos em seu percurso escolar?

2.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA

O primeiro passo para se pensar na prática pedagógica é questionar-se: qual seu objetivo? Para isso, trago a reflexão Tardif e Lessard (2009):

Atualmente, cada ano são escritos milhares de textos sobre o ensino e raras são as disciplinas científicas que não contribuem a esse estudo. A psicologia, a economia, a antropologia, a sociologia, a história, a filosofia, para nomear apenas as principais, interessam-se por aspectos ou elementos dessa atividade social fundamental: instruir e formar as novas gerações no ambiente escolar. (TARDIF E LESSARD, 2009, p. 40)

Gostaria de refletir mais sobre dois elementos dessa citação: o primeiro é quando os autores descrevem o ensino como “atividade social fundamental”. Analisando essa frase, entendemos que o ensino está presente na nossa sociedade. Por ser fundamental, não importa qual a sociedade em que vivemos e como ela se constitui, o ensino sempre será necessário. O que muda em função do contexto social são as direções em que esse ensino direciona os sujeitos. O ensino nunca é neutro, sempre está pautado pelos valores e ideologias daquele que conduz esse ensino. No caso da instituição escolar, um dos responsáveis pelo ensino são os professores. Ao falar do papel do professor, chegamos até o segundo elemento que trarei para reflexão.

O segundo elemento da citação que gostaria de refletir sobre é quando o autor escreve o objetivo do ensino, ou seja, “instruir e formar as novas gerações no ambiente escolar”. Os sujeitos são instruídos em muitos ambientes, não somente dentro da instituição escolar. Nessa mesma obra, Tardif e Lessard (2009) escrevem que o ensino que se instituiu dentro do ambiente escolar está pouco a pouco substituindo progressivamente outras formas de socialização e de educação, como as tradicionais, as familiares, locais, as comunitárias, informais, entre outras. Ou seja, a sociedade cada vez mais deposita e espera da instituição escolar o papel de instruir e formar as novas gerações.

Como já disse anteriormente, o ensino é conduzido por determinados agentes: os professores. Inconscientemente, é depositado no trabalho do professor uma tarefa delicada, mas ao mesmo tempo necessária para a sociedade. O professor é aquele que está junto de outros sujeitos e tem o papel de conduzir a formação dessas novas gerações. Sujeitos com diferentes vivências, diferentes vidas, diferentes objetivos, diferentes percursos, mas todos estão nas mãos do professor. A prática pedagógica, dessa maneira, está pautada pela noção de *relação pedagógica*, apresentada por Cordeiro (2011). A relação pedagógica se constituiu tendo em vista uma finalidade determinada, “[...] ligada a transmissão ou aquisição

de conhecimento e que engloba, portanto, todo o conjunto de interações entre o professor, os alunos e o conhecimento.” (p. 66). Na mesma obra, Cordeiro (2011) apresenta que é necessário reconhecermos que o trabalho pedagógico é uma atividade interacional ou relacional, ou seja, que se realiza com base e em face de um conjunto de interações pessoais entre professores e alunos.

Essas são citações que reforçam a delicadeza da prática pedagógica. O contato com uma turma de alunos e com a missão de transmitir os conhecimentos e conteúdos programados, assim como valores e ideais que mostram ao professor que existe uma relação que vai além de uma simples relação humana.

A relação pedagógica tem uma finalidade específica e bem definida: ela se estrutura para garantir o acesso a um conjunto de saberes. Nesse sentido, ela é necessariamente uma relação transitória: ao se esgotar no cumprimento da sua finalidade, ela tende a se tornar dispensável e, aliás, ela deve se estruturar com esse propósito. A relação pedagógica, ao contrário de outras relações humanas, como a amizade e o amor, não tem o propósito de se perenizar; muito pelo contrário, ela é uma espécie de acordo temporário, o qual se esgota na realização do seu objetivo (CORDEIRO, 2011, p. 69).

A prática pedagógica gera uma “relação pedagógica” entre professores e alunos. O professor tem o papel de conduzir seus alunos a fim de instruí-los e de formar essa nova geração, baseado nessa relação. Esse encontro acontece pois é necessário ensinar essa nova geração a cultura já produzida pela humanidade. Mas como é possível possibilitar esse acesso de maneira igualitária para todos os alunos? Assim entramos no próximo tópico dessa revisão de literatura.

2.3.1 Processo de ensino

Como já venho apresentando elementos sobre a prática pedagógica, é importante revisar os elementos que a configuram, ou seja, como se materializa o ensino. Zabala (1998) fala sobre os processos educativos:

[...] os processos educativos são suficientemente complexos para que não seja fácil reconhecer todos os fatores que o definem. A estrutura da prática obedece a múltiplos determinantes, tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e condições físicas existentes, etc. Mas a prática é algo fluido, fugidio, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se

expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos, etc. (ZABALA, 1998, p. 16).

Concordo com o autor quando ele escreve que a prática é difícil de ser limitada. Não conseguimos compreender em sua totalidade o ato de ensinar. Cada momento, cada intervenção onde esteja o professor e seus alunos, diversos elementos estão envolvidos. Mesmo nessa turbulenta missão, o professor precisa atingir seus objetivos junto com seus alunos.

Já se conhece alguns elementos que favorecem o percurso de ensino. Na mesma obra, Zabala (1998) aborda dois desses elementos que são o *planejamento* e a *avaliação* dos processos educativos. Para o autor, esses são elementos inseparáveis da atuação docente, “[...] já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados.” (p. 17). Ou seja, para que o docente possa tornar mais claro o rumo de sua intervenção, ele precisa sempre planejar o percurso e constantemente avaliá-lo, a fim de que sempre possa ser adaptado para que os objetivos do ensino sejam cumpridos.

Para que o ensino seja materializado dentro da prática pedagógica, Zabala (1998) propõem analisar as unidades mais elementares do processo de ensino, ou seja, aquilo que torna possível o ensino, que se denomina *atividade* ou *tarefa*. Exposições, debates, leituras, pesquisas bibliográficas, tomar notas, são exemplos de atividades que, dentro de intenções educacionais, tornam a aprendizagem possível.

Temos que, como já foi citado anteriormente, considerar os diferentes percursos que cada aluno trás para dentro de uma intervenção pedagógica. É irracional pensar que uma atividade ou tarefa proposta pelo professor irá atingir a todos da mesma forma. Concordando com Cordeiro (2011), cada aluno aprende e expressa o que aprendeu de maneira singular e que só conseguimos perceber esse aprendizado se examinamos cada indivíduo separadamente. O autor, porém, escreve que, como o conhecimento é um saber produzido pela humanidade, esse aprendizado estabelece um diálogo com uma parte desse saber humano coletivo, assim, “[...] grande parte da aprendizagem de um indivíduo se dá por meio do contato com os outros, [...] em um processo de interação social.” (p. 75). Dessa maneira, tanto o professor quanto os outros alunos funcionam como interlocutores que permitem a assimilação significativa das aprendizagens. Cordeiro (2011),

brilantemente propõe que o professor também depende da interação de todos os sujeitos presentes no momento da intervenção pedagógica. Mesmo sabendo da complexidade dos processos de ensino, os momentos coletivos são de suma importância para tornar mais simples os processos de ensino/aprendizagem.

Em se tratando de processos de ensino, não posso deixar de falar sobre a didática. É com o conhecimento e estudo da didática que o professor consegue se conectar com o conteúdo, elabora e conduz suas aulas. Segundo Wittizorecki (2016):

[...] é possível conceber a didática como um conjunto de aspirações, decisões e ações que visam organizar, sistematizar e materializar os processos de ensino-aprendizagem. Articulada com o discurso pedagógico, do qual não se prescinde, o discurso didático aposta na viabilidade e na realização mais plausível do ato de ensinar. (WITTIZORECKI, 2016, p. 81)

O processo de ensino-aprendizagem caminha no “fio da navalha”. É um processo delicado onde ao mesmo tempo em que o professor materializa o ensino, através de uma atividade ou tarefa, será que o conteúdo está atingindo e gerando significados aos nossos alunos? Será que são os alunos que não estão interessados? Será a didática do professor que não é adequada para a turma em que está sendo utilizada? Esses questionamentos dão início as reflexões acerca das demandas da prática pedagógica.

2.3.2 Demandas da prática pedagógica

Para tentar entender o caminho pelo qual o sujeito na qualidade do professor deve percorrer, julgo importante pensar o que a prática pedagógica exige desse sujeito. Tardif e Lessard (2014) apresentam um dos dilemas mais antigos da prática pedagógica: o mestre é o centro da atividade na classe. Historicamente é atribuído ao professor assumir o papel principal ou dominante da ação na classe. Os autores apresentam que a ordem das interações depende da própria iniciativa e de sua capacidade de impor respeito às regras da organização onde se passa a intervenção pedagógica. Essa é uma das primeiras demandas que o professor enfrenta antes mesmo de começar as intervenções com seus estudantes. Os autores continuam que essa noção de ordem não significa estudantes quietos e imóveis, mas que devem respeitar as regras da organização, quaisquer que sejam. Eles também

trazem outros dilemas, como: a escola e a classe são ambientes controlados, mas que também são ambientes abertos nos quais os alunos escapam constantemente à influência dos professores; o professor trabalha com coletividades, ou seja, os grupos, as classes, mas que ele deve atuar sobre indivíduos que só aprendem querendo; o professor trabalha sobre padrões gerais, mas deve considerar as diferenças individuais.

Trazendo essa revisão para o campo da Educação Física, o professor encontra uma importante demanda de sua prática: fazer com que os conteúdos gerem significados em seus alunos. Wittizorecki (2016) escreve que a educação física aposta em inscrever os estudantes no âmbito da cultura corporal de movimento. O autor alerta que se educar implica em inscrever e ser inscrito na cultural, temos que ter consciência que a cultura envolve um terreno de disputa de significado. Assim, a escuta é um movimento didático importante para aqueles que estão envolvidos com a relação pedagógica. Dialogando com Cordeiro (2011), este autor escreve que:

[...]é necessário admitir que os alunos têm ai um papel fortemente ativo, por meio do qual eles se constituem como sujeitos e se tornam capazes de atribuir ou negar sentido às diversas atividades e ocupações que são realizadas na escola. [...] O professor precisa entender os diversos modos como se processa essa atribuição de sentidos para poder operar sobre ela. (CORDEIRO, 2011, p.77 – 78)

O professor deve ter consciência que os conteúdos precisam gerar significados nos estudantes. O conhecimento que só fica preso dentro dos muros da escola e que não significa uma mudança ou relação com a vida fora da instituição acaba perdendo o objetivo de tornar esses estudantes protagonistas da cultura corporal de movimento.

Tendo conhecimento dessas duas grandes demandas, o professor começa a perceber as demandas advindas das intervenções pedagógicas. Zabala (1998) enuncia algumas variáveis da intervenção da aula. Começando pelas *sequências de atividades de ensino/aprendizagem*, para que as atividades sempre estejam presas por um fio condutor dos conteúdos; a *organização social da aula*, que se refere a forma de estruturar os diferentes alunos e a dinâmica grupal que se estabelece. São as divisões em grupos fixos ou variáveis que permitem e contribuem para o trabalho coletivo e pessoal e sua formação; a *utilização dos espaços e do tempo* e o uso dos

materiais curriculares são duas demandas apresentadas pelo autor que são muitos particulares para a área da Educação Física. Como dito por Assis e Pontes (2015), as aulas de Educação Física ocorrem na maioria das vezes em um espaço aberto e que estão sujeitos a interferência externas e condições climáticas, por isso é importante que o professor analise o espaço onde vão acontecer as aulas e os materiais que irão utilizar para assim preservar pela integridade física dos estudantes. Os autores também chamam a atenção para o modo como o professor se posiciona durante as atividades da aula: “Em uma aula em que será feito um circuito, por exemplo, é necessário que o/a professor/a fique em uma posição que lhe permita visualizar todas as estações, sem ficar de costas para nenhuma delas.” (p. 119). Outras demandas levantadas por esses mesmos autores são perceber a dificuldade dos alunos em se relacionar com diferentes materiais (cordas, bambolês, bolas de diferentes tamanhos), a dificuldade de socializar os materiais, de compartilhar e dividir os espaços e principalmente a dificuldade em criar e explorar diferentes movimentos e manifestações de expressão corporal.

3. METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Este trabalho tem o caráter qualitativo. Molina Neto (2010) apresenta que utilizar o termo qualitativo para um estudo possibilita um leque de técnicas centradas em procedimentos hermenêuticos, “[...] que tratam de descrever e interpretar as representações e os significados que um grupo social dá à sua experiência cotidiana.” (p. 118). Ele também apresenta que esse tipo de estudo não isola o problema escolhido do contexto social, nem faz prescrições, mas investe em um movimento de compreender os fenômenos, considerando as diferentes perspectivas e vozes dos sujeitos que nele participam. Este estudo também tem o caráter descritivo. Para Triviños (1987) “[...] o foco essencial destes estudos reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação [...]” (p. 110).

3.2 CONTEXTO E PARTICIPANTES DO ESTUDO

Como o desejo de pesquisar a prática pedagógica no estágio curricular surgiu do meu próprio percurso, decidi escolher para meu trabalho de campo a mesma escola onde realizei o meu estágio na etapa do ensino fundamental e pesquisar junto aos meus colegas de graduação.

Por ter realizado meu estágio curricular na Escola Estadual de Ensino Fundamental Pedro Geromel¹, escolhi os estagiários que estavam matriculados nessa mesma instituição. Ela está situada na região norte da cidade de Porto Alegre o que facilita meu acesso à escola e frequência nos dias do trabalho de campo. Como já conhecia a equipe diretiva, equipe docente e funcionários da escola, sem falar do apreço e carinho que tenho pela instituição, escolhi realizar este estudo lá.

Para este estudo, selecionei estagiários que estavam matriculados na disciplina de estágio docente no ensino fundamental, nas terças-feiras e quintas-feiras, no turno da manhã do segundo semestre de 2016. Acompanhei os estagiários

¹Nome fictício para preservar o anonimato da escola.

nas terças-feiras do dia 30 de agosto de 2016 até 25 de outubro de 2016, 26 horas de observação.

Com a intenção de acompanhar toda a aula que os estagiários ministravam, precisei selecionar somente quatro deles, pois algumas aulas eram concomitantes, o que impossibilitava o meu pleno acompanhamento. Por ter que selecioná-los, optei por convidar a participar deste estudo estagiários que trabalhariam com diferentes anos e faixas etárias. Desse modo, escolhi quatro estagiários: uma que atuaria com um segundo ano, outro com terceiro ano, outra com quarto ano e, por último, um estagiário que atuaria com o quinto ano do ensino fundamental. Apresentei a proposta do estudo e como seriam as suas participações nele e todos concordaram em participar. Ao longo do estudo, busquei respeitar os preceitos recomendados pela Resolução 466/2012 do Conselho Nacional Saúde no que toca aos cuidados éticos na pesquisa com seres humanos. Nesse sentido, uma das medidas tomadas foi substituir o nome da escola e dos participantes por nomes fictícios.

3.3 TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES

Para obtenção das informações, utilizei da observação não participante estruturada. Negrine (2010) ressalta que a observação como instrumento é seletiva, mas o observador precisa estabelecer questões básicas que norteiam a sua prática. Isso não impossibilita que durante o processo investigatório ele possa ampliá-las, como também reduzi-las. Assim, elaborei um roteiro com questões norteadoras para o processo de observação das aulas. O roteiro está anexado ao final deste trabalho (p. 48). Foram realizadas 7 (sete) observações durante o trabalho de campo. As informações foram registradas em diários de campo, também em anexo. (p. 67).

Além da observação, outro instrumento para obtenção das informações foi uma entrevista semiestruturada. Essa entrevista foi coletiva, com todos os participantes do estudo. Essa entrevista objetivou encontrar quais as demandas que os professores estagiários entendem como presentes na prática pedagógica, depois de já vivenciarem dois meses de percurso junto às turmas. As informações obtidas através da entrevista coletiva foram utilizadas, junto com os diários de campo e a luz da literatura já existente, para a análise e discussão dessa pesquisa.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

Neste capítulo, discuto as informações obtidas durante o trabalho de campo, tanto nas observações, quanto na entrevista coletiva construindo uma análise acerca de meus aprendizados e reflexões advindos dessa pesquisa, de modo a formular argumentos que auxiliem na compreensão dos objetivos do trabalho.

4.1 DEMANDAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO CURRICULAR

Antes de começar o trabalho de campo, participei do primeiro encontro da disciplina Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Fundamental. A intenção foi que os colegas de graduação já pudessem me conhecer e saber qual o propósito de minha presença junto aos estagiários ao longo do semestre. Pude perceber que, durante as explicações e conversas do orientador de estágio, os estagiários tinham preocupações e questionamentos acerca do plano de trabalho, sobre os conteúdos com os quais trabalhariam, sobre como fariam para chegar até a escola (meio de transporte, localização), sobre a comunidade escolar do local onde iriam realizar seu estágio, entre outras preocupações, se posso dizer assim, mais funcionais. Me arrisco a sustentar que nenhum dos vinte colegas que estavam presentes questionaram sobre aspectos mais pontuais da prática pedagógica. A grande maioria já havia passado pelo Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Infantil e estavam muito seguros de sua prática como professor, presumo.

Nesse momento surgiram as primeiras reflexões sobre minha pesquisa: Será que estes professores em formação inicial se preocupam com a prática pedagógica? Lembro muito bem dos discursos de muitos que estavam presentes nos primeiros encontros e que, de modo geral, podem ser sintetizados na seguinte posição: “fiz um ótimo estágio no ensino infantil, fui muito elogiado pela professora orientadora e estou muito seguro em dar aulas”. “Acho que a faixa etária do ensino fundamental é mais tranquila de trabalhar”. Será que experiências satisfatórias com a prática pedagógica são aplicáveis para todos os contextos escolares? Considerando que o estagiário vai entrar em outra escola, em outra cultura, com outras pessoas e outras faixas etárias de estudantes, mesmo assim é a prática pedagógica não é algo com que ele deve se preocupar? Com essas perguntas tomando meus pensamentos e

reflexões, fiquei esperando muito pelo primeiro dia de trabalho de campo para acompanhar esses estagiários.

A primeira demanda que identifiquei na prática pedagógica dos estagiários foi **trabalhar com diferentes faixas etárias dos estudantes**. Desde o primeiro dia de trabalho de campo, queria muito reconhecer como os estagiários iriam encarar essa diferença na faixa etária dos alunos, ou seja, entre os estudantes do estágio anterior na Educação Infantil e os estudantes deste estágio, agora no Ensino Fundamental. Muito mais que diferença entre faixas etárias, é preciso considerar a cultura e o contexto social em que os estudantes estão inseridos. Muitas vezes os estagiários vão encontrar estudantes com mesma faixa etária, mas com vivências totalmente diferentes e isso irá refletir no trato com eles. Na entrevista, Douglas comentou sobre essa diferença na comunicação com os alunos. A sua turma era do quinto ano e ele tem experiência com crianças menores, fora do ambiente escolar, em outros estágios. Para ele, fez-se necessário essa mudança, como por exemplo, mudar a sua fala de "vamos brincar de..." para "vamos jogar ...", quando estava falando com seus estudantes e queria se referir a alguma atividade que iriam realizar. Ele disse que seus estudantes não gostam de serem infantilizados, então foi necessário a mudança de algumas expressões.

Essa diferença de faixas etárias também reflete nas escolhas de atividades para as aulas. Qual será o impacto de atividades como rodas cantadas para estudantes do quarto ano? Eles terão interesse pela atividade ou irão menosprezá-la por ser uma atividade "de criança"? Essas são perguntas que só podem ser respondidas com o tempo junto com determinada turma. E essa resposta também não vai ser unânime entre todos os alunos, não é uma regra. É uma reflexão importante que o estagiário precisar fazer para interpretar e identificar com quem ele está desenvolvendo seu trabalho. Pude observar essa relação em duas aulas da estagiária Maiara. Na primeira, ela estava desenvolvendo uma atividade com pneus, onde o objetivo da atividade era que os alunos experimentassem a força muscular. Alguns alunos ficaram sentados, não realizando a atividade. Aqueles que estavam participando estavam engajados na tarefa, mas não era perceptível o envolvimento pleno deles durante a mesma. Na aula seguinte que observei, a estagiária trouxe uma atividade com música, onde o objetivo era a expressão corporal em uma atividade rítmica. A música contava a história de um animal. Apenas um aluno ficou

de fora da atividade e aqueles que participavam, estampavam no rosto um largo sorriso e a sua animação e envolvimento era contagiante. Ou seja, numa mesma atividade também houveram aqueles em que a atividade não chamava atenção, mas a grande maioria do grupo foi contagiada pela atividade. Tiveram mais aulas na sequência em que a mesma atividade foi realizada.

A estagiária Maiara, frente ao fato de muitos alunos não participarem ou não expressarem envolvimento com as atividades por ela proposta nas aulas, decidiu trazer atividades com um foco diferente, ou seja, atividades onde o seu desenvolvimento era mais pautado pela ludicidade que as anteriores. Essa mudança foi importante para envolver seus estudantes na aula. Aqueles que antes tinham pouco ou nenhum interesse, sentiram-se motivados a participar. Na minha condição de observador desse momento, o conteúdo agora parecia ter algum significado para os estudantes e isso só aconteceu porque a estagiária percebeu que a maneira como ela estava abordando o conteúdo não estava adequado para a sua turma de segundo ano.

O mesmo exemplo permite pensar em outra demanda da prática pedagógica que pude identificar: **gerar significados nos estudantes com os conteúdos desenvolvidos**. Reconhecer essa importante demanda é um ato necessário para aqueles que vão exercer a função de professor. Como os professores de Educação Física tem a tarefa de inscrever os estudantes na cultura corporal de movimento (WITTIZORECKI, 2016), é importante ter consciência e estar seguro da importância dos conteúdos que pautam a sua intervenção. Discursos tais como "tem que estudar isso porque é pro teu bem"; "faz essa atividade porque eu to mandando" não merecem estar presentes nas aulas. Apresento um trecho do diário de campo, referente a aula da estagiária Maiara como exemplo para a demanda de significação dos conteúdos:

Nessa atividade, três alunos estavam fora da aula. Um deles foi o mesmo que ficou fora durante as outras atividades. A estagiária o alertou que na próxima vez ele ficaria na sala, pois estava vindo para o pátio e não participando em nenhuma atividade (Diário de campo, 15/09/2016)

Antes de repreender os estudantes por estarem saindo de determinada atividade, é necessário pensar e entender o porquê ele está saindo. Será que não foram as atividades utilizadas? Será que seus colegas estão tornando o ambiente da

aula propício para todos aprenderem e realizarem as atividades? Será que os estagiários estão estimulando, auxiliando ou dando um *feedback* para seus estudantes?

Trazendo a fala de Cordeiro (2011) apresentada na revisão de literatura desse trabalho, os estudantes têm papel ativo como sujeitos que negam ou atribuem sentido para tudo o que acontece na escola e está na função do professor reconhecer, perguntar e escutar seus estudantes para poder intervir, mudando atividades, mudando atitudes, trazendo as questões junto com todos eles. A tarefa da escuta não é simples, demanda tempo e atenção, coisas que durante uma aula com outros vinte e nove estudantes dificulta essa ação, mas que sim, cabe ao professor refletir e avaliar a melhor maneira de fazê-la.

O ato de planejar foi mais uma demanda identificada na prática pedagógica dos estagiários. Durante as observações e na entrevista coletiva, muitos fatos e reflexões, tanto por mim quanto pelos estagiários, surgiram dentro da temática do planejamento. Reconhecendo meu limite sobre esse tema, me confrontava com o que eu poderia classificar como ato de planejamento dos professores. Sempre imaginei que planejar significava materializar e que sem esse ato o planejamento não existiria. Bossle (2002) entende como planejamento o processo de reflexão, racionalização, organização e coordenação da ação docente, que articula a atividade escolar e a problemática do contexto social; e que plano é o produto do planejamento.

Depois dessa leitura, pude compreender que planejar não está somente no ato de elaborar um plano de ensino e um plano de cada aula, mas é uma ação que ocorre constantemente durante a prática pedagógica. Evoco um trecho do diário de campo, da aula do estagiário Renato, para ilustrar as reflexões acerca de planejamento:

Após o início da atividade, onde todos os alunos estavam juntos, Renato dividiu a turma em dois círculos e realizou a mesma atividade, com as mesmas tarefas e objetivos, o que possibilitou maior participação dos alunos. (Diário de campo, 06/09/2016)

O trecho relata um momento de adaptação da atividade por parte do estagiário. No primeiro momento, muitos estudantes ficavam parados, esperando a sua vez para participar. Com o intuito de aumentar a participação de cada um, o estagiário dividiu a turma em dois grupos. Ele refletiu, racionalizou uma solução e

fez a intervenção. Esse aprendizado por parte deste estagiário apareceu em outras aulas depois, ele o levou e aderiu para os planejamentos das próximas aulas.

Pensando agora no produto dos planejamentos, os planos, formulo outra reflexão: na sua flexibilidade. O planejamento é flexível na medida em que deve ser avaliado e reavaliado inúmeras vezes durante o percurso junto dos estudantes, para que seus objetivos possam ser realizados. Na entrevista, os estagiários relataram que no decorrer dos dois meses que já estavam junto das turmas, perceberam essa flexibilidade no planejamento, ele tem que estar aberto a mudanças e que no começo, pensavam que ele deveria ser "bonitinho e redondinho", como citado na entrevista pela estagiária Maiara. Acontece que um deles relatou que o seu plano de ensino ainda não estava finalizado, estava na metade, justamente por causa dessa flexibilidade. Trago para reflexão a seguinte questão: ser flexível é ser construído durante o percurso ou materializar nosso planejamento inicial e ir modificando durante esse percurso? Bossle (2002) considera que os professores de educação física tem uma descrença no planejamento de ensino, manifestando uma resistência em materializar em um documento o percurso que desejam. A proposta de materializar um planejamento torna visível uma possível conexão entre os conteúdos, o que facilita que eles toquem nossos estudantes e assim gerando significados positivos, como gosto pela prática e desejo de seguir aprendendo. Materializar o planejamento nos permite, também, apresentá-lo aos estudantes para que eles tenham conhecimento do seu percurso.

Criar vínculo com os estudantes é outra demanda da prática pedagógica que pude identificar. Pensar na prática pedagógica é pensar em uma relação entre estudantes, objetos de saber e professor. Para que essa relação se estabeleça, é necessário algum tempo. Os estudantes tem consciência de que o professor é aquele que estará junto a eles em suas aulas, mas a relação pedagógica (CORDEIRO, 2011) não se estabelece desde o começo da intervenção. A criação de um vínculo entre professor e estudantes é peça chave para que os processos de ensino-aprendizagem cumpra seus objetivos. A seguir, apresento uma fala da estagiária Maiara durante a entrevista, que ajuda a iluminar essa reflexão:

[...] eu senti que quando alguma coisa dá errado, seja uma atividade, seja uma postura de um aluno ou uma postura tua perante a alguma situação, é ali que tu vai ver se tu tem vínculo ou não, porque não é só tu gritar ou tu falar firme ou tu né... às vezes tu fala firme e ele tá ali e

ele ficou quieto, mas na aula que vem ele vai fazer aquilo de novo porque tu não tá vinculado com ele, ele não tá sentindo, e ele não transporta aquilo para as atitudes de depois daquele momento e eu acho que o aprendizado é isso, né. Não é na hora, é ele conseguir aplicar aquilo nas próximas vezes, né.

A reflexão feita pela estagiária sustenta a importância da relação pedagógica para os objetivos da intervenção pedagógica. Quando se cria e consolida-se vínculo com os estudantes, não são apenas adultos que convivem com jovens estudantes e que eles dependem para seguir no percurso escolar. Os professores começam a ser seus parceiros diários, que estão ali para os suportarem na travessia de aprendizagens. Mesmo o tempo junto com os estudantes sendo peça chave para a criação desse vínculo, as atitudes que temos com nossos estudantes são facilitadoras desse processo. Um professor que é rude na maneira com que se comunica com seus estudantes, que os menospreza em cada erro cometido, que não os elogia em seus acertos e aprendizados, criará qual tipo de vínculo com seus alunos? Será estabelecida uma relação de confiança e parceria? O professor que quer que seus estudantes falem, expressem seus anseios, seus desejos, seu pensamento, suas alegrias, precisa ser solícito com eles em cada momento juntos. Douglas narrou um fato que exemplifica essa criação de vínculo de parceria e confiança. Ele contou que uma de suas alunas pediu que ele ajudasse dois colegas que estavam tendo alguns problemas amorosos. Essa aluna pediu que o estagiário conversasse com seus colegas e os ajudasse a se entenderem. Será que essa aluna confiaria uma missão tão importante para um adulto que apenas lhes transmite conteúdos?

Outra demanda identificada na prática pedagógica dos estagiários foi **gerir as relações entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem**. A criação de vínculo com os estudantes permite que o professor seja eficaz, como apresentado pela fala de Maiara, em gerir as relações entre seus alunos. Os próprios estudantes esperam que os estagiários sejam o júri para julgar e tomar as atitudes em relações de conflito entre estudantes por exemplo. Muitas foram as vezes em que observei os alunos reivindicando ao professor sobre colegas que não estão cumprindo as regras, colegas que estão os perturbando, entre outros eventos. Como encarar esses eventos sem prejudicar nenhum aluno e, ao mesmo tempo, possibilitar que todos tenham as mesmas chances de aprender é uma tarefa muito

difícil de se formular uma solução, se é que é possível realmente construir uma solução, mas é uma intervenção necessário por parte do estagiário.

Nos momentos em que acompanhei as aulas e presenciei eventos onde o estagiário precisava gerir alguma relação entre seus alunos, diferentes atitudes eram tomadas. Algumas em que o professor punia os alunos, pedindo que eles se retirassem das atividades e ficassem sentados; momentos em que o professor chamava os colegas envolvidos e conversava com eles; e também momentos em que o professor parava com as atividades que estavam acontecendo, reunia a turma e fazia uma fala em relação ao acontecido. No trecho a seguir, em uma observação da aula da estagiária Maraisa, temos um exemplo em que ela precisou intervir em um acontecimento com dois alunos:

Durante a atividade, dois alunos se desentenderam e um deles saiu da aula. A professora questionou o que aconteceu, mas deixou eles se resolverem. Um deles não voltou mais para a aula. O outro também saiu da aula sem a professora ver. (Diário de campo, 27/09/2016)

Neste trecho, a estagiária decidiu não determinar nada, deixou que os alunos tomassem suas decisões. Não existe uma regra, um manual para eventos como esses, depende do professor julgar e agir qual a melhor maneira de lidar com esses eventos.

Na entrevista, dois estagiários explicitaram eventos em que tiveram que gerir relações. Maiara e Maraisa tomaram atitudes diferentes. Maraisa relatou sobre um aluno que tinha atitudes agressivas quando tinha conflitos com outros colegas. Ela contou que conversou com o estudante, o instruindo a não revidar o que recebia de seus colegas e sempre vir até ela e contar o fato. Ou seja, instruiu o aluno a deixar sempre que ela tomasse as atitudes em relação aos problemas da aula. Maiara relatou de um menino que sofria bullying de seus colegas por seu peso. Ela procurou conversar com os alunos envolvidos, explicando as situações para que esse evento não ocorresse mais. Se envolver com relações que vão além da prática pedagógica necessitam de muita atenção e cuidado ao serem tomadas. Uma atitude do professor pode quebrar o vínculo que levou um bom tempo para ser construído. Mais uma demanda da prática pedagógica identificada foi: **desenvolver aprendizagens na dimensão atitudinal dos conteúdos**. Os estagiários esperam que todas as suas atitudes não se esgotem em sentido depois que acaba a sua

aula. Maiara argumentou, durante a entrevista, sobre as aprendizagens na dimensão atitudinal:

[...] tu mexer com essa parte atitudinal, deles entenderem, que seja o convívio com o colega... Respeitar o colega ou entender uma regra dum jogo né, acho que essa parte que mexe mais na parte emocional. E aí, talvez, voltando lá pra parte do vínculo, talvez seja um vínculo curto pra mexer nessa estrutura né. E aí a gente precisa conhecer mais individualmente cada aluno, saber a história de cada aluno.

Com a fala da estagiária, me parece que o tempo com os alunos, a repetição e a insistência por parte dos estagiários pode atingir os seus estudantes. Porém, essa tarefa é desgastante, demanda tempo e muita paciência. Mas no momento em que o estagiário é solícito e demonstra para seu estudante que sabe que ele repetiu um erro, mas que isso não é um problema, conforta os estudantes e permite criar elos mais sólidos no vínculo com eles. Todas atitudes desse ser feita pensando em suas consequências. Novamente a pergunta: que tipo de vínculo cria o estagiário que sempre no momento em que um aluno repete um erro, ele menospreza o aluno, o ridiculariza e faz comparações com outros alunos?

Trabalhar com diferentes faixas etárias dos estudantes, gerar significados nos estudantes com os conteúdos desenvolvidos, o ato de planejar, criar vínculo com os estudantes, gerir as relações entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e desenvolver aprendizagens na dimensão atitudinal dos conteúdos são demandas da prática pedagógica identificadas na prática dos estagiários do ensino fundamental. O período de estágio não é suficiente para compreender tudo o que pauta a prática pedagógica desses estagiários, porém é um importante início na carreira profissional desses professores em formação. Mesmo sendo um pequeno espaço de tempo, isso não desqualifica a importância de se estudar o percurso desses estagiários. Não só identificar quais as demandas da prática pedagógica se faz importante, mas também tentar compreender como os estagiários as enfrentam.

4.2 EXPERIMENTANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Nos momentos de observação e registro dos acontecimentos durante a prática dos estagiários, compreender o que os eles sentiam era uma tarefa

complexa, devido ao fato de não estar em contato com eles nesses momentos. Sempre procurei conversar com eles após as aulas, perguntando o que estavam sentindo, como tinha sido a aula. De modo geral, suas respostas se limitavam a "ah, foi boa", "hoje não deu muito certo", "fulano hoje não tava ajudando", entre outras frases que pouco me diziam sobre como eles se sentiam, mas que demonstrava a suas preocupações com a aula, com as atividades e com o comportamento dos alunos.

Saia da escola, ao final da manhã, refletindo em como esses estagiários se preocupam muito com suas aulas e acabam deixando pouco tempo para refletir e se preocupar em como eles estão se sentindo, o que eles fizeram quando "fulano" não tava ajudando, quais as atitudes que tiveram que tomar e decidir no momento que algum evento ocorreu. Entendo que, no "calor do momento", logo depois de cinquenta minutos junto de uma turma de estudantes, acaba sendo uma ocasião que não proporciona reflexões mais densas. Por isso, sabia que o momento para compreender esse sentimento de meus colegas era quando realizássemos nossa entrevista coletiva.

Refletir sobre a prática pedagógica e o obter o reconhecimento do seu trabalho foram as estratégias que identifiquei no percurso dos estagiários para poder compreender esse processo de experimentação de sua prática.

A reflexão se faz necessária após cada momento com os estudantes. Quando eu perguntava sobre a aula para os estagiários, logo após o seu término, suas respostas não expressavam e não representavam o processo de reflexão pelo qual eles se submetiam. Esses momentos eram feitos em casa, ao final do dia; também aconteciam nos momentos em que os estagiários estavam na escola; nas conversas com seus outros colegas de estágio; com seus amigos do curso de graduação. Enfim, de uma maneira ou de outra, os estagiários encontravam um momento para refletir, pois julgam que isso é importante para o seguimento do estágio. Martiny e Gomes-da-Silva (2014), em um estudo com professores em formação inicial, sinalizam que a reflexão teve uma intervenção direta na atuação dos PFI, e que ela foi geradora de dúvidas, produtora de saberes, auxiliadora na execução de um papel investigativo, fixando-se como saber docente presente na base de conhecimentos. Os autores escrevem que:

Quando os docentes refletem sobre o saber ensinado, ou seja, o que ensinar, que tipo de tarefa adotar e quando

ensinar, eles estão tomando consciência dos possíveis problemas que enfrentaram em sala de aula. Estes problemas implicam em medidas que serão tomadas para o melhor andamento da aula. (MARTINY; GOMES-DA-SILVA, 2014, p. 87)

Renato, em uma de suas falas na entrevista, relata que as demandas da prática pedagógica sempre lhe influenciaram no seguimento do percurso com sua turma. Influenciava em suas decisões para o planejamento das aulas, como também na sua relação com a turma. Ele fala que sempre estava pensando, observando e conversando com seus estudantes, alunos do terceiro ano, sobre os andamentos das aulas, para que sempre fosse possível alcançar o melhor para ele e para seus alunos. A seguir, apresentarei um trecho da entrevista de Renato:

[...] mas o grande problema é que a gente tenta chegar aqui querendo ser perfeito e ninguém é perfeito. No momento que tu chegar 'eu estou seguro!' nesse momento tu para de evoluir, porque a gente ta evoluindo enquanto a gente ta inseguro e enquanto a gente ta sempre querendo buscar o melhor, porque no momento que a gente: 'baixei a guarda, agora eu estou bem', a gente se acomoda.

O trecho acima mostra o quanto é importante à reflexão sobre a prática para que o estagiário possa proporcionar momentos agradáveis e propícios para o desenvolvimento dos conteúdos à todos aqueles envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, professores e alunos.

O reconhecimento do trabalho desenvolvido é o motivo pelo qual os estagiários se preocupam com sua prática. Serem reconhecidos como um "bom professor", manter um vínculo de parceria e confiança com seus estudantes, ser aqueles em que eles podem contar é o motor que motiva e mantém os estagiários empenhados com esse percurso. Não uma mera disciplina pela qual é necessário concluir no percurso do curso de licenciatura, mas um momento de aprendizado próprio, mas muito mais, propiciar aprendizados em seus alunos.

E a busca por esse reconhecimento acaba gerando uma cobrança por parte do próprio estagiário. Querer que o quanto antes seus alunos os reconheçam como um professor que não simplesmente passou por sua vida escolar, mas que deixou alguma marca, aprendizado, é desgastante. Exige constantemente momentos de reflexões para conseguir se atingir essa meta. Douglas, ao falar sobre essa busca

pelo reconhecimento, traz uma importante pista de um dos caminhos para alcançá-lo:

E talvez se a gente for mais na simplicidade, mais no caminhar passo a passo, talvez em 'passinho de formiguinha', talvez eles nos vejam com os olhos brilhando mais pro fim, mas que a gente não fosse com tanta sede ao pote, talvez fosse o melhor caminho.

Para que esse momento de compreender a importância de manter a tranquilidade e paciência é importante analisar a estrutura do estágio curricular no curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O período de estágio tem o tempo total de um semestre letivo. Como o estágio se desenvolve na prática, depende do professor que está conduzindo a disciplina. Na escola Pedro Geromel, o professor/orientador de estágio organiza duas semanas, ou seja, quatro dias de observação da turma para cada estagiário. Cada estagiário é responsável por uma turma durante todo o período de estágio. Quando divididos nas turmas, os estagiários acompanham, junto com as professoras referências, a rotina da turma. Esse é o primeiro período em que os estagiários podem observar seus estudantes e refletir em como será a sua intervenção. Depois desse período de duas semanas é que eles assumem os períodos designados para os conteúdos da Educação Física. Cada estagiário, nessa escola, tem a ajuda de um "apoio". Esse apoio é outro estagiário que, no período da aula, auxilia o professor durante suas atividades.

A maneira em que se configura o estágio na escola Pedro Geromel permite que o estagiário possa se dedicar ao planejamento de suas ações, possa refletir após cada aula e também observar outros estagiários em seus percursos, além de ter o acompanhamento de um professor/orientador de estágio, o que o favorece a manter a sua prática em diálogo com os conhecimentos advindos da universidade. Oportuniza ao aluno uma dedicação que, num futuro profissional, pode não ser possível, onde ele passa a ser responsável por mais turmas, ter mais tarefas fora da prática pedagógica, etc.

Cada um dos quatro estagiários que participou deste estudo experimenta a prática pedagógica de uma forma particular. **Refletir sobre a sua prática pedagógica** a fim de **obter o reconhecimento do trabalho desenvolvido** são as maneiras como os estagiários experimentam o percurso do estágio. Frente às demandas da prática pedagógica, os estagiários encaram o percurso não como uma

obrigação acadêmica com o intuito de adquirir o diploma da graduação. Querem deixar um legado positivo para os estudantes que acompanharam durante esse percurso e ser um professor que os ensinou e que os conduziu ao aprendizado e cumprimento dos objetivos do semestre.

4.3 O PERCURSO NO ESTÁGIO

Em busca do reconhecimento da prática pedagógica por parte dos estudantes, os momentos de reflexão são de grande importância. Porém, o ato de refletir sobre sua prática sem que haja mudanças de atitudes por parte do professor, resulta em uma reflexão vazia.

Os **saberes didáticos** são uma das estratégias que os estagiários utilizam frente às demandas da prática pedagógica. Como já se sabe, a cultura corporal de movimento é o objeto de estudo da área, por isso, a didática nas aulas de Educação Física se diferem dos outros componentes curriculares. A começar pelos espaços de aula e materiais pedagógicos. O ato de sair da sala de aula para ir a outro espaço já motiva muito os estudantes e essa motivação pode ser causadora de uma euforia e excitação muito grandes.

Pude observar muitos momentos em que os estagiários ficavam longos minutos chamando a atenção de seus estudantes e esperando que eles, pelo menos, respeitassem o momento de sua fala. Cabia ao estagiário tomar atitudes e utilizar métodos que favorecessem e estimulassem seus estudantes a manter a concentração e o foco no que eles tinham para apresentar. Todos os estagiários que acompanhei nesse estudo, quando chegavam com suas turmas no ambiente onde aconteceria a aula, **reuniam seus alunos perto de si, para que eles entendessem que era o momento de escutar as instruções**, era o início da aula. Porém, mesmo assim, alguns alunos que seguiam conversando, correndo pelo espaço, realizando alguma brincadeira com seus colegas, enfim, dispersos pelo espaço da aula. São nesses momentos que os professores utilizavam recursos para **chamar a atenção** de seus alunos. Observei estagiários que ficavam chamando o nome dos estudantes que estavam dispersos, estagiários que iam até esses estudantes e os alertavam que iam começar a aula, outros que começavam a **falar em um volume bem baixo de voz**, outros que procuravam **conversar com esses estudantes** para que eles

acompanhassem a turma, entre outras atitudes. Não há certo ou errado, melhor ou pior maneira de lidar com essas situações, mas sim que é preciso lidar com esse fato para que a turma sempre saiba o momento de concentrar nas atividades e falas do professor.

Trago um trecho de um dos diários de campo da aula da estagiária Maraisa:

A professora começou na sala, realizando a chamada oral dos alunos. Em seguida, a professora perguntou se a turma lembrava o que foi feito na última aula. Depois, contou para a turma quais seriam as atividades desta aula. (Diário de campo, 27/09/2016)

Neste trecho, é possível interpretar que a professora preferiu começar a aula dentro da sala de aula de seus alunos, antes de os levar para o pátio da escola, onde aconteceria a outra parte da aula. Nas aulas anteriores, lembro-me que Maraisa tinha muita dificuldade para começar a aula. Quando os alunos chegavam no espaço da aula, que era um ambiente aberto, começavam a correr, a gritar e fazer brincadeiras antes mesmo da professora começar a aula. Muito tempo se levava para que a turma reunisse e escutasse a professora. Perguntei, ao final da aula do dia vinte e sete de setembro, o porquê de começar na sala. Ela relatou que a **intenção era pegar os alunos na sala onde estavam sentados, em um ambiente mais controlado, a fim de que eles a escutassem**. Também era possível que ela contasse aos alunos o que iriam fazer na aula, para que quando eles chegassem no pátio, por exemplo, já soubessem o que iria acontecer. Era um momento onde era possível contextualizar os conteúdos e deixar os alunos a par do planejamento das aulas. Ela estava satisfeita com os resultados desse método que estava fazendo, pois os alunos chegavam mais concentrados nas atividades da aula.

Essas estratégias tomadas pelos estagiários criam rotinas nas aulas, o que me parece muito importante para que os estudantes saibam a ordem dos acontecimentos e possam respeitá-las.

A didática também envolve atitudes muito simples, mas que são de grande importância nas aulas de Educação Física. **Uso da voz, posicionamento do professor no espaço e organização desse espaço são saberes didáticos que muito influenciam no desenvolvimento da aula e cumprimento dos objetivos do planejamento**. Durante uma das observações da aula da estagiária Maraisa, presenciei a seguinte situação:

Quando começou a falar, ficou de costas para algumas alunas e elas prestavam atenção em outra atividade que acontecia no pátio da escola. Quando começou a atividade, muitos alunos não tinham entendido quais as tarefas do jogo. Conforme acontecia a atividade, a professora seguia orientando a turma sobre as tarefas. (Diário de campo, 15/09/2016)

São em situações como essas que os estagiários devem refletir sobre onde poderia estar o problema: se nos estudantes que não estão concentrados ou interessados na aula ou se são as estratégias que utilizam em suas aulas que não favorecem o processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto para pensarmos sobre essas estratégias é a **organização do espaço de aula**. Pude presenciar momentos das aulas em que muitos estudantes precisavam ficar esperando sua vez e por isso acabavam desistindo da aula e dispersando. Presenciei estagiários que chamavam seus estudantes para a aula novamente, os convidando a participar, como também presenciei professores que adaptaram o método e a organização da aula para que esses alunos pudessem participar. A adaptação da aula e dos métodos de ensino é um ponto importante dentro da didática, mas que é um aprendizado que não é óbvio, é preciso tempo, é preciso planejamento, é preciso diálogo com outros colegas de prática e também com os estudantes. Muitas vezes eles enxergam o que pode ser feito para melhorar a aula, mas não tem oportunidade de se expressarem.

Durante a entrevista, Maraisa relatou que, no estágio, aprendeu muito sobre postura no espaço onde vai falar, domínio de voz, e no *feeling*² de trocar de atividade por que não está dando certo, e que isso reflete muito no planejamento de cada aula.

Criar uma horizontalidade na relação pedagógica foi outra estratégia utilizada pelos estagiários. Ensinar não é transferir conhecimento, ensinar é saber escutar os estudantes (FREIRE, 2014), pois temos algo a aprender como todos aqueles envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Na Educação Física, **jogar junto com alunos, participar das atividades**, mostrar que é possível acertar, mas que também erramos, propicia um ambiente de troca mútua de conhecimentos.

Dar voz aos estudantes para que expressem seus pensamentos é uma recurso importante para horizontalizar a relação pedagógica. O trabalho de campo

²Termo do inglês que significa "sentindo". Nesse caso, foi utilizado para simbolizar o ato do professor perceber como está o desenvolvimento de sua aula.

me permitiu aprender que os estagiários ritualizam os momentos iniciais e finais das aulas para conversar com os alunos sobre a mesma, sempre escutando o que seus estudantes tinham a falar. Renato comentou que utilizava esses momentos para que pudesse pensar sobre a sua prática, visando adaptar o que vinha fazendo, como planejamento, não isolando as decisões somente a partir da sua visão sobre esse processo. A busca por essa relação horizontal também favorece a criação de um vínculo de parceria e confiança.

Buscar suporte para a sua prática pedagógica é outra estratégia utilizada pelos estagiários frente às demandas da prática pedagógica. Como professores em formação inicial, os estagiários precisam de um suporte durante a sua caminhada. Mesmo tendo disciplinas anteriores a esse percurso, que tem o objetivo de iluminar o período de estágio dos graduandos, muitas dúvidas e aflições só aparecem durante o percurso. O professor orientador do estágio é a figura que está ali para suportar os estagiários. Porém, ele não é a única opção. A troca de experiência com os seus colegas de estágio e colegas do curso também se torna uma ajuda importante para os momentos de reflexão e mudança da prática. Ter pessoas que observam de fora da aula o que está acontecendo, que captam detalhes que muitas vezes o estagiário não consegue perceber na hora da aula, o auxiliam a focar a sua atenção em eventos que antes não o fazia, como dois alunos que sempre estão em conflito ou que menosprezam os outros colegas que cometem erros nas tarefas, por exemplo. Esses eventos que antes prejudicavam o andamento da aula podem ser evitados caso o professor tenha conhecimento deles.

Na escola Pedro Geromel, ao final da manhã, depois que todos os estagiários já ministraram as suas aulas, todo o grupo tem uma reunião com o professor/orientador. Nessa reunião, eles tem a liberdade para falar aquilo que estão passando, sentindo, etc. É um momento em que todos podem se expressar e que seus colegas e o professor/orientador tentam ajudar o estagiário naquilo que for preciso. Na entrevista, os estagiários destacaram esse momento como importante no percurso, principalmente porque é o momento em que eles conseguem dialogar e podem visualizar maneiras de mudar a sua prática, muitas vezes por ouvir situações que aconteceram com seus colegas e que podem levar para a suas aulas.

Utilizar as experiências de suas vidas e aquelas adquiridas através do curso de graduação são duas importantes estratégias utilizadas pelos estagiários.

Maraisa relatou durante a entrevista sobre o trato com os estudantes:

Então eu acho assim ó, a graduação me ajudou a nortear essa coisa do planejar, do como organizar, do pensar o porquê que certas coisas dão certo ou não dão, de ser mais racional perante as situações que acontecem. Mas lidar assim, a coisa do jeito, principalmente a criação do vínculo assim ó, tipo uma coisa muito fora da graduação. [...] Coisas de experiências e de vivências minhas assim, que fazem com que eu consiga ter esse convívio.

O percurso pela graduação é fundamental para preparar o futuro professor. Os conhecimentos acerca do planejamento, dos conteúdos, da didática, da instituição escolar devem ser abordados pela universidade para dar suporte ao trabalho do professor. Acontece que, muitas vezes, foge do alcance da universidade o valor que os seus alunos darão para os conhecimentos por ela propiciados. Renato faz uma fala muito importante durante a entrevista:

A faculdade, ela te dá um pedaço. O que tu vai fazer com aquele pedaço, o problema é teu. Eu acho que é certo, eu acho que é certo, porque não tem como a faculdade abraçar e querer te dar experiência e visão sobre tudo, porque isso seria uma faculdade de 10, 15, 20 anos. É impossível uma faculdade fazer isso. Ela te dá um pedaço.

Renato argumenta que muitos colegas não aproveitam aquilo que a graduação oferece como conhecimento. Simplesmente ignoram e depois reivindicam que a universidade não prepara o estudante.

Na entrevista, os estagiários discutiram sobre a universidade proporcionar poucas oportunidades dos graduandos em vivenciar a realidade escolar. Maraisa argumentou que acha preocupante que os graduandos cheguem ao percurso do estágio sem experiências anteriores com a prática pedagógica, como se os estudantes fossem cobaias do estagiário. A universidade designa carga horária curricular para disciplinas onde os objetivos é preparar os graduandos para a realidade escolar, que será o futuro próximo do percurso do estágio. Mas será que é possível compreender o conhecimento adquirido pelos graduandos ao terminarem essas disciplinas olhando a nota final de cada graduando?

Os saberes didáticos, utilizar as experiências de suas vidas e aquelas adquiridas através do curso de graduação, buscar suporte para a sua prática

pedagógica e criar uma horizontalidade na relação pedagógica são as estratégias utilizadas pelos estagiários para frente as demandas da prática pedagógica. Utilizar essas estratégias se faz muito importante quando nos referimos ao percurso do estágio, onde muitas vezes é o primeiro contato do estudante de licenciatura com a realidade escolar. Para isso, é importante o apoio e suporte da universidade e daqueles que acompanham o percurso do estagiário, para que esse período inicial torne-se um percurso de aprendizados e legados significativos na sua futura carreira como professor.

5. CONCLUSÃO

Muitas foram as demandas da prática pedagógica identificadas na prática dos estagiários do ensino fundamental, como **trabalhar com diferentes faixas etárias dos estudantes, gerar significados nos estudantes com os conteúdos desenvolvidos, o ato de planejar, criar vínculo com os estudantes, gerir as relações entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e desenvolver aprendizagens na dimensão atitudinal dos conteúdos**. O percurso do estágio, mesmo tendo a duração de menos que um semestre, é um importantíssimo começo na carreira profissional dos graduandos. Os cursos de licenciatura precisam preocupar-se com esse percurso, dando suporte necessário para seus estudantes terem conhecimentos suficientes para passarem por esse percurso. Considerar o estágio um laboratório dos graduandos não significa menosprezar o percurso, mais sim potencializar os aprendizados advindos do mesmo. Para isso, é importante compreender como os graduandos enfrentam essas demandas.

Refletir sobre a sua prática pedagógica e obter o reconhecimento do trabalho desenvolvido é como os estagiários desse estudo experimentam o percurso do estágio. Muito mais que uma obrigação acadêmica, os estagiários pretendem deixar um legado positivo para os estudantes que acompanharam durante esse percurso, sendo responsáveis por guiar os estudantes por momentos de aprendizagens nas diferentes dimensões dos conteúdos.

Assim, **os saberes didáticos, utilizar as experiências de suas vidas e aquelas adquiridas através do curso de graduação, buscar suporte para a sua prática pedagógica e criar uma horizontalidade na relação pedagógica** foram as estratégias utilizadas pelos estagiários para enfrentar as demandas da prática pedagógica, podendo alcançar os objetivos da sua intervenção e deixar um legado positivo. O apoio e suporte, tanto da universidade, quanto daqueles que acompanham o percurso do estagiário, produzem reflexões importantes para que esse percurso seja satisfatório e possa que cada estagiário deixe sua marca nos estudantes que passaram por suas mãos.

Ao final dessa pesquisa, vejo a importância de se estudar a docência. Quando fui professor, fui muito influenciado pelo cumprimento de objetivos, de prazos e

claro, da relação com os estudantes. Com a experiência de olhar para a docência com outras lentes, ou seja, com o olhar distante do ato docente, fui capaz de refletir e perceber fatos e eventos que antes nunca tinha pensado sobre. Uma das principais reflexões que levarei para a minha futura prática como professor será de que muito daquilo que acontece nas aulas é reflexo das atitudes do professor. O estudante que briga, o estudante que se frustra, o estudante que abandona a aula, entre muitos outros eventos, podem ser resolvidos e principalmente, evitados, com atitudes do professor. Seja um simples momento de escuta do que os estudantes têm a falar, seja um momento de descontração junto com eles, durante um jogo de futebol, por exemplo. Novos rumos podem ser tomados em função de como o professor enfrenta esses eventos. Muito longe de uma obrigação, as observações dos estagiários, a interação com eles, a vivência dentro da escola e, por fim, a entrevista coletiva, foram momentos onde sentia muito prazer e satisfação em participar e conduzir. Assim, pude perceber a importância do percurso de estágio. Um momento onde futuros profissionais estão começando sua carreira. Marcas positivas e negativas podem ser deixadas e por isso a importância e influência que a universidade tem para com o mesmo. Apoiar e suportar os estudantes para que saiam profissionais conscientes do caminho que terão pela frente, sem menosprezar o ato professoral.

Fiquei muito grato com final desse trabalho, pois com certeza sou outra pessoa e, principalmente, serei outro professor. Com olhar mais crítico para as situações diárias com os estudantes e reservando mais tempo para reflexões sobre a minha prática.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Amanda Dóris; PONTES, Maicon Felipe Pereira. Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental: repensando a atuação docente. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 45, p.113-123, set. 2015.

BALL, S. *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós, 1989.

BETTI, I.C.R. Esporte na escola: mas é só isso professor? *Motriz*, v.1,n.1, p.25-31,1995.

BOSSLE, Fabiano. Planejamento de ensino na educação física: Uma contribuição ao coletivo docente. **Movimento**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p.31-39, jan. 2002.

BRACHT, Valter; CAPARROZ, Francisco Eduardo; O Tempo e o Lugar de uma Didática da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Campinas, Autores Associados, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan. 2007.

BRASIL, **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 20 de dezembro de 1996**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em 05 de março de 2014.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Parecer 11 de 07 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15074&Itemid=866. Acesso em: 08 de nov. de 2016.

COLL, C. et al. Os conteúdos na reforma. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CORDEIRO, J. A relação pedagógica. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p.66-79, v.9.

DARIDO, S. C. (2012). Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: Caderno de formação: formação de professores didática geral. V. 16, p. 51-75.

DARIDO, S. C.; SANCHES NETO, L. O contexto da educação física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (coords.). Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005, p. 1-24.

ENGEROFF, JayneLuisa. **A construção das relações estagiários-estudantes no estágio de docência em educação física no ensino fundamental da UFRGS em uma escola estadual Porto Alegre/RS**. 2014. 60 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF Escolar I. *Cadernos de Formação RBCE*, Campinas, v.1, n.1, p. 09-24, set. 2009.

PÉREZ, Gomes. “As funções sociais da escola: Da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência”. In: SACRISTÁN, J. Gimeno e PÉREZ, Gomes. Compreender e transformar a escola. 4a ed., Porto Alegre: Artmed, 1998, pp. 13-25.

QUARANTA, André Marsiglia. **Formação de professores de educação física na modalidade de educação a distância: experiências docentes no estágio**

supervisionado. 2011. 207 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

MARTINY, Luis; GOMES-DA-SILVA, Pierre. A transposição didática na educação física escolar: a reflexão na prática pedagógica dos professores em formação inicial no estágio supervisionado. **Revista da Educação Física/uem**, [s.l.], v. 25, n. 1, p.81-94, 17 abr. 2014. Universidade Estadual de Maringá. <http://dx.doi.org/10.4025/reveducfis.v25i1.20885>.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (org.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS/ Sulina, 2010.

NEGRINE, A. Instrumentos de Coleta de Informações na pesquisa Qualitativa. In: MOLINA, V. N.; TRIVIÑOS, A. **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas** (Org.) 3. Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS / Sulina, 2010.

NEIRA, M. G. Proposições para o estágio disciplinar na formação de professores de Educação Física. In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. (Org). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação a intervenção**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). Referencias Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologia. 1 ed. Porto Alegre: SE/DP, 2009

SILVA, Lisandra de Oliveira e; MULLER, Éder José; MOLINA NETO, Vicente. Como se aprende e como se ensina em educação física escolar: o que dizem estudantes e docentes do ensino fundamental. In: BOSSLE, Fabiano; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. **Didática(s) da Educação Física**: formação docente e cotidiano escolar. Curitiba: Crv, 2016. p. 13-28.

SOARES, C. L. et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

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

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. Notas reflexivas sobre educação física e didática. In: BOSSLE, Fabiano; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. **Didática(s) da Educação Física**: formação docente e cotidiano escolar. Curitiba: Crv, 2016. p. 79-88.

ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZANCAN, Silvana. **Estágio curricular supervisionado e qualidade da formação do licenciado em educação física**. 2012. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

APÊNDICE A – Roteiro entrevista

- 1) Depois de dois meses, quais as impressões e aprendizagens sobre a prática pedagógica com os anos iniciais do fundamental?
- 2) O que vocês sentiram que essa prática pedagógica exigiu de vocês como professor?
- 3) Pensando essas exigências como demandas da prática pedagógica, algo surpreendeu vocês?
- 4) Como essas demandas influenciaram na sequência do estágio? (Ou seja, ao perceber que a prática pedagógica exigia algumas intervenções como professor, como eu as encarei - o que foi possível dar conta e o que não foi - ? Como algo que conseguia encarar com facilidade e tranquilidade? Como algo que me colocava a repensar o planejamento, os métodos que utilizava nas aulas, os conteúdos que estava desenvolvendo, entra outros aspectos? Como algo que me motiva a continuar ou que me desmotivava?)
- 5) Vocês buscavam suporte em algum lugar para poder encarar essas demandas?
- 6) Essas demandas só se encontram na prática pedagógica dentro da instituição escola ou é possível aprender sobre elas fora do percurso como professor?

APÊNDICE B – Entrevista coletiva 25/10/2016

E- Entrevistador, 1- Renato, 2- Maiara, 3- Douglas, 4- Maraisa

E- Então vamos começar. Depois de dois meses, quis as impressões e aprendizagens sobre a prática pedagógica com os anos iniciais do fundamental?

4- Eu vou te dizer que, como na outra prática era com apoio, essa prática com o apoio e tipo, com o rodízio das professoras atuando com a mesma turma. Essa prática sozinha, pra mim foi mega desafiadora assim. Tipo, elaborar plano de aula, pensar no plano do ensino, e a relação com eles, desde o pátio da escola até dentro da sala de aula, mesmo da quadra. Pra mim foi bem tranquilo assim, eu esperava que fosse muito pior pela idade (que tipo, aquela idade rebelde deles, eu achava que era muito pior), foi bem tranquilo assim em relação com eles. Me superei assim, as expectativas em relação à turma. Nessa relação.

E- Teve mais alguma coisa que tu achou assim “bah, isso eu não fazia idéia que ia ter ou não” assim. Tipo, “bah, eu aprendi com eles isso e isso”.

4- To aprendendo ainda com eles muita coisa assim. Principalmente questões minhas, na minha atuação assim, tipo domínio de voz, postura com a turma, postura no espaço onde tu vai falar. Isso aí pra mim tudo ta sendo novo pra mim nesse estágio, assim, coisas que eu não prestei tanto a atenção no outro. Talvez não tenha precisado, por serem menores. E a questão de não ser tão lúdica assim. Não trabalhar tanto com a ludicidade também pra mim ta sendo novo, assim. Acho muito mais fácil trabalhar com o lúdico do que sem o lúdico.

A- Isso! É, não trabalhar com o lúdico e não ser tecnicista, né. Tipo, pra mim ta sendo um desafio assim, pensar nas...

3- É, eu acho que bah. Eu peguei um quinto ano e aí foi muito complicado o início porque eu... Inclusive o vocabulário, assim. Eu utilizava “vamos brincar de tal coisa”, e essa fase deles é aquela fase de transição entre ser criança ou ser adolescente, “eu sou púbere”, “eu não sei o que eu sou ainda”, mexeu muito porque eu tive que mudar o vocabulário, tive que trocar o “brincar” pelo “jogar” e eu sempre trabalhei muito com criança, então foi muito difícil. Quanto às impressões, assim, agora depois do vínculo formado, eu acho que a gente aprende muito aqui, mesmo que isso aqui seja um recorte da escola, sejam apenas 6 meses, 4 meses de atuação, cada turma é uma turma que ta num eterno aprender assim, né. Aprender a ensinar. Acho que é complicado mas a gente aprende muito dentro do ambiente

escolar, assim como a Maraisa (4) falou, que a gente coloca muita coisa no apoio lá na educação infantil, e aqui não. Aqui é tu e tu. Claro, alguns colegas optam por utilizar mais o apoio, mas eu sempre procurei ser mais comigo, eu mais a frente da turma, e acho que isso caracteriza muito eu ser um professor mais diretivo assim.

E- E essa de usar mais o apoio, tu fez tipo “eu vou usar menos o apoio pra eu conseguir dar mais conta das coisas que acontecem”, ou não necessariamente? Tipo “ah, não vou usar o apoio”, ou tipo “ah, eu vou usar o apoio” ou “vou deixar de usar o apoio pra eu conseguir encarar as coisas porque daqui a pouco vai ser só comigo”.

3- Eu sempre pedi. Eu pedi lá na primeira reunião que a gente fez, eu pedi pra que a gente pudesse, na nossa relação (minha e dos apoios: da Laura e da Gabi) que eu pudesse estar mais a frente das situações, mas não impedi elas de interferir na aula, de nada, mas que quando a turma estivesse ali, que elas dessem o meu espaço pra ser professor. Esse é o ponto.

1- Eu acho que uma das maiores aprendizagens que eu tenho, já desde o estágio infantil, e que eu utilizei pra esses estágio a mesma abordagem, pois quando eu fiz o estágio infantil eu já fiz com esse âmbito do professor à frente e o apoio só pro caso... Que é diferente do outro estágio. Então eu já vim com essa mesma linha de pensamento, de eu iniciei deixando com que eles me mostrassem o que eles sabiam pra depois abordar o que que eles podiam melhorar, o que que eles podiam, dentro da parte social, entre eles assim, e da parte motora, que a gente pode influenciar bastante. E é uma turma muito boa. Tive alguns problemas que me ajudaram a evoluir com eles, a sempre estar me adaptando dentro dos planos de aula pra proporcionar a melhor atividade pra eles, e isso eu sempre conversei com eles porque é uma coisa que eu tenho, sempre finalizo a aula conversando com eles, vendo o lado dos alunos pra eu me adaptar a situação como ela tem que ser, e não só com a minha visão sobre aquela prática. Então foi algo que eu sempre tentei fazer, fazia desde os pequenininhos lá com três anos. Eu jogava junto com eles sempre. Sempre mantendo uma postura firme, então sempre que eu falei que eu ia fazer alguma coisa, que alguém ia sair da aula, que alguém ia... eu cumpria a minha posição e fazia com que eles olhassem pro que eu estava fazendo de uma forma a ver que eles erraram e por isso que eles estavam... que estava acontecendo aquilo. Então eu sempre deixei muito livre e aberto pra eles. Tive que me adaptar durante o

estágio, durante esses 2 meses, a algumas situações de plano de aula. A atividade livre foi uma das que eu mais tive que me adaptar, pois quando eles estavam em uma atividade livre eles se dispersam muito e no momento que eu não abordo a atividade livre eles tem um foco maior na aula. Não sei se por saber que só a aula acontecerá e depois é só sala e acabou, então isso é uma coisa que eu tive que alterar bastante com eles. Mas essas foram as... O que mais teve no...

2- Então pra mim as impressões que eu acho que mais foram significativas pra mim é a necessidade de vínculo, que a partir dele que tu consegue desenvolver qualquer coisa, e as vezes tu acha que tu tem vínculo mas tu não tem. Porque eu senti que quando alguma coisa dá errado, seja uma atividade, seja uma postura de um aluno ou uma postura tua perante a alguma situação, é ali que tu vai ver se tu tem vínculo ou não, porque não é só tu gritar ou tu falar firme ou tu né... as vezes tu fala firme e ele ta ali e ele ficou quieto, mas na aula que vem ele vai fazer aquilo de novo porque tu não ta vinculado com ele, ele não ta sentindo, e ele não transporta aquilo pras atitudes dele depois daquele momento e eu acho que o aprendizado é isso né, não é na hora, é ele conseguir aplicar aquilo nas próximas vezes né.

E- Mas assim, do vínculo, tu acha que o tempo que a gente fica no estágio, como ele é, ele é suficiente pra criar esse vínculo?

2- Ele é bom. Eu acho que sim. Eu acho que sim. Eu acho que sim. Claro que uma coisa que o Elisandro falou é porque aqui eu tenho uma turma só, no momento em que tu entra como professor tu vai ter várias turmas e ai é outros quinhentos né. Então como aqui a gente se dedica a uma turma, eu acho que o tempo é bom, também por um período de 45 minutos de aula também né. Enfim, eu acho que dá, que dá. Mas que quanto mais tempo melhor, até porque assim, dai tu ta projetando também uma coisa de mais tempo né. Aqui a gente tem esse contato sabendo que tu vai ficar 3 meses no máximo com eles né, então tu já é uma coisa pensada nisso, meio podada por isso. E ai no momento que tu sabe que tu vai ficar anos na escola, daí tu tem uma outra abordagem, eu acho, pode ter, enfim. Então, a necessidade de vínculo. De aprendizagem eu coloquei que eu acho que vai ser o que eu vou levar de mais do estágio é lidar com as aprendizagens de âmbito atitudinal, porque eu acho que o tu olhar ali se ele ta aprendendo ou não a técnica do jogo, ou o jogo, alguma coisa assim, de parte mais de habilidade, ta, é mais fácil, vai ali, aplica um

teste ou faz uma observação e olha e tal. Agora tu mexer com essa parte de atitudinal, deles entenderem, que seja o convívio com o colega...

3- Respeito também...

2- Respeitar o colega ou entender uma regra dum jogo né, acho que essa parte que mexe mais na parte emocional. E ai, talvez, voltando lá pra parte do vínculo, talvez seja um vínculo curto pra mexer nessa estrutura né. E ai a gente precisa conhecer mais eles individualmente cada aluno, saber a história de cada aluno.

E- É, vai além do fato de tu só trazer o conteúdo e eles absorverem o conteúdo né.

2- Vai muito além. Vai muito além. E talvez essa questão deles absorverem o conteúdo também ta ligado a isso né. É o quanto tu consegue tocar eles, o quanto aquilo é significativo pra ele, e isso tu tem que conhecer mais dele, eu acho, pra enfim... E ai eu escrevi aqui que a observação inicial, aquela que a gente faz lá no começo, pra mim foi muito significativa. Aquelas primeiras ali, acho que foram duas ou três aulas que a gente olhou eles né, que a gente ficou olhando eles na sala de aula, depois a professora trazia eles pro pátio, então eu via ele no pátio fazendo o que eles queriam. Aquilo ali foi muito significativo pra mim assim. Porque... da parte de impressão também. De aprendizagem também, mas mais de impressão, que essa observação é muito importante pra tu delimitar o trabalho, mas que mesmo assim ao longo do tempo teu plano de trabalho tem que ta aberto né, porque é impressionante como vai mudando assim. E ai aquela preocupação lá do começo de fazer um plano bonitinho, redondinho...

3- Foi por água a baixo na primeira semana

2- Total!

3- Mexi na primeira semana.

2- Na primeira semana!

3- Pra ser sincero eu nem fiz o meu né, o meu ta pela metade ainda, e eu acho que o Renato (1), a Maiara (2) e a Maraisa (4) são muito contemplativos pra mim na fala deles assim. De todos os aprendizados e todas as impressões deles também são as minhas assim. De as observações serem muito pertinentes, e nessa necessidade de vínculo, a observação se faz necessária porque tu vai lá e passa 3, 4 períodos com eles dentro da sala de aula, vê como é que é cada um na sala dele.

2- Tem que ta muito atento!

3- Exato! Tem que ta muito atento ali pra ver quem se da com quem, quem não se da com quem, como é que as coisas funcionam lá da sala

2- Como é que o professor já lida com isso né.

3- Exato! Exato! E acho que uma das aprendizagens minhas foi total do plano de trabalho que a Lu (2) colocou assim, tem que ta aberto até agora assim

E- Tem que ser flexível assim, né.

2- Sim! Sim!

E- A idéia é, né...

E- O que vocês sentiram que essa prática pedagógica exigiu de vocês como professores da sociedade? Vocês já falaram disso na primeira pergunta, então se vocês quiserem, sei lá, relembrar isso, tranquilo. Mas o que exigiu assim de vocês, tipo, pensando que antes a gente falou o que aprendeu, então o que que exigiu? Ela vai se misturar um pouco com a outra ali, que é o que que surpreendeu.

4- Eu já tinha dito, tipo, domínio de voz, postura com a turma. A questão do fazer vínculo até que não porque tipo, nunca foi problema assim. Mas essa coisa também de planejar, de pensar aula a aula, como vai ser e aquele feeling pra trocar de a atividade não ta dando certo, vamos trocar e enxergar alguns detalhes. Isso também é outra coisa que eu tenho trabalhado assim. Com a ajuda, até no início tinha mais ajuda de toques de colegas que nem eram apoio assim, “mas olha só, quem sabe vamos botar aqui, vamos trocar aqui, vai funcionar melhor.”

E- Sim, com coisas que não da pra deixar passar né, tipo, o cara encara e vê e bah, tem que...

4- Tem que trocar. E eu acho que é isso.

2- O que que exigiu é a pergunta, né?

E- É

4- Ah! Me exigiu também daí fora, me exigiu maior organização, o planejamento das coisas.

3- Eu acho que exige também tu aprender a lidar com cada faixa etária que tu ta vinculado né. Eu, por exemplo, se for sair agora do quinto ano pra dar aula pro segundo ano vai exigir toda uma aprendizagem.

E- É outra coisa, né

3- Vai precisar de todo um aparato por trás, vai precisar um novo vínculo, vai precisar entender a realidade deles, talvez voltar pra ludicidade. Todo um aprendizado novo né. Eu acho que é isso que exige, é tu ta abertoa cada aluno, a cada escola. Eu acho que isso que é o foco assim das exigências não só de uma turma, mas dum ambiente escolar né.

1- Eu acho que eu senti que eu tinha que ta sempre me adaptando a turma e sempre pronto pra... aberto a isso pra poder proporcionar o melhor pra eles e pra mim né.

E- Pra que tu consiga ir levando sem se desgastar, né.

1- Sem se desgastar.

E- Bom, é verdade.

3- Mas ainda assim eu acho que a gente se desgasta bastante. Tem dias assim... nos primeiros estágios eu chegava morto, e era uma exigência não só física, era mental, era sentimental assim né. “Bah, não ta dando certo. Puta merda!”

2- A minha exigência vem desse campo aí. De me exigir menos, sabe?

3- É, pode ser

2- Porque cria aquilo tudo assim de, eu me cobro muito, então, de ter que dar certo, de ter que funcionar, de ter que... E calma né. Porque daí eu venho numa expectativa assim, e nervosa, e querendo que...

3- E talvez aquela necessidade de “Bah, eu quero ser um baita professor, eu quero que eles me vejam com aquele brilho no olho assim”.

E- Não só “passei” né

3- E talvez se a gente for mais na simplicidade, mais no caminhar passo a passo, talvez em passinho de formiguinha, talvez eles nos vejam com os olhos brilhando mais pro fim, mas que a gente não fosse com tanta sede ao pote talvez fosse o melhor caminho.

4- Mas eu entendo a Maiara (2) assim. Parece que é um anseio em tu buscar ser um bom professor e se eu não me cobro, e se eu lido... Porque são tudo coisas que a gente tem que lidar com... Vários momentos vai acontecer de não ser... nunca vai ser engessado. Vai acontecer de tu planejar uma aula e não funcionar, e não deu certo e a culpa não é tua e a culpa não é dos alunos, enfim, não deu. O contexto todo não fez funcionar.

2- Eu acho que exige paciência, né.

4- E causa aquela sensação...

2- Contigo mesmo né

4- É, e se eu não me cobrar que seja bom eu to sendo um professor relapso, ou tipo largobolentendeu. Eu me sinto as vezes assim.

E- Sim. Eu vou meio que emendar ali numa das outras perguntas que é o que fala assim “como essas demandas influenciaram na sequência didática” que é mais ou menos o que vocês falaram né, tipo, quando tudo se chegou nisso ai, vocês mudaram alguma coisa pra conseguir superar essas...

3- Eu passei a respirar e tomar chá em casa meu, pra acalmar. Bah, chegar em casa e tomar um chazinho e sentar. “Bah, hoje o dia no estágio me sugou, então vou dar uma acalmada e sentar e ver onde eu errei, onde eu acertei pra poder ressignificar a aula tanto pra mim quanto pra eles né.”

E- Pra na próxima tu já...

3- Pra na próxima eu já...

E- E vocês acham que isso já se relaciona com o fato do planejamento de vocês?

4- Tu diz as frustrações?

E- Tipo, não, é...

4- Pras próximas aulas

E- Isso, pras próximas, entendeu. Essa idéia da sequência sei lá.. se agora foi alguma coisa que eu consegui fazer, mas não deu certo, eu vou tentar de novo porque bah, de repente não foi hoje, mas eu vou fazer diferente.

4- Eu acho que sim e não assim. Porque ao mesmo tempo que tu pensa nesse planejamento com base nessa aula que foi frustrada ou nessa aula que foi maravilhosa, tu cria expectativas negativas ou positivas pra próxima. E é uma coisa muito vulnerável. Tu nunca vai saber.

4- Na real é. Se tu faz um planejamento, mas tu não tem a certeza de que aquilo vai funcionar. E eu aprendi com essas coisas a lidar com esse não criar expectativa. Não criar expectativas não quer dizer que eu não venha motivada dar aula. Não. Eu venho motivada a dar aula, mas eu não crio expectativas de que “bah, essa atividade foi horrível da outra vez, vai ser horrível de novo.” Ou que “bah, a aula passada tava tri bom, agora eu vou chegar com esse plano de aula e vai funcionar.” Não! Porque isso nas primeiras aulas, como foi muito ondulatório, fez

com que eu me frustrasse muito assim, tipo, chegava esperando horrores da turma e era um caos, chegava tri “bah, hoje não vai rolar” e eles tavam bem ativos.

2- Pra mim é bem significativos assim, isso de alterar no plano. Altera sim! Porque eu fico pensando... Eu não fico muito pensando nisso assim, ah, tipo “essa deu certo” ou “essa não deu, essa não é muito...”. Mas eu penso se ela deu, deu por que? Ah, deu certo porque eles gostam de fazer atividade assim. Bom, então eu vou pensar nas próximas aulas nessa vibe, sabe. Nesse sentido sim, mudou o meu planejamento. Tinha mais alguma pergunta?

E- Não. Vou seguir ali então. Vocês buscaram suporte de algum lugar para poder encarar essas demandas?

2- Eu me lembrei que na verdade eu praticamente fazia terapia com outros colegas que não estão nessa escola, que estão em outra escola, que estão em outros momentos de outros estágios, ou que já passaram por esses estágios como a nossa barra, porque eu acho que acrescenta bastante assim, sabe. Inclusive foi um desses colegas que ta fazendo o estágio no infantil, e foi ele que me sacudi e disse assim “Mas pra que todo esse nervoso? Calma! Não precisa! Tu não precisa ser a melhor aula toda vez que tu vai lá.” E parece que eu fico criando aquilo que tem que ser a melhor, que tem que funcionar

E- Que sempre vai dar... É...

2- Que sempre vai dar. E não. Então isso mudou. Depois desse dia que eu almocei com ele no R.U. e a gente conversou isso mudou muito assim pra mim. Ontem de noite eu tava pensando na aula que eu ia dar aqui hoje de manhã e lembrei dele. Eu pensei assim “calma aí!”.

3- Calma Lucena!

4- O não dar certo não quer dizer que não foi missão cumprida, né.

2- É, não!

4- Porque tipo as vezes tu alcança alguns dos objetivos a que tu te propôs, e não necessariamente a aula tenha sido maravilhosa. As vezes foi um caos, mas alguma coisa tu pescou que “bom, era isso que eu queria trabalhar, não foi da forma que eu planejei mas foi trabalhado”.

E- E vocês acham que essas diferenças, baseado um pouco no que eu vi hoje ali, vocês acham que essas diferenças acontecem também dentro da aula, tipo

assim “ta dando certo”, “não ta dando mais certo”, “ta dando certo”, “não ta dando certo”. Vocês acham que isso...

4- Dentro duma mesmo...

E- Invés de ser uma... Isso! Numa sequência de uma aula, aula 1, aula 2. Ou tipo, dentro da própria aula vocês acham que isso...

4- Dá! Tipo hoje foi assim.

E- É, eu me lembrei, por isso...

2- Na minha não!

4- As vezes é totalmente ondulatório a coisa. E isso é outra coisa que me obrigou, e que eu ainda do trabalhando isso, a tentar fazer atividades conexas, com conexão entre elas, né. Porque tipo, se a coisa já não ta muito boa, e aí vamos trocar a atividade porque a atividade não tava boa, e a outra atividade se distancia muito da organização daquela, com a turma de alunos que eu to, o troço se perde.

E- Tu diz no sentido de organização também da gurizada, tipo, nós estamos em roda, nós vamos... nesse sentido também?

4- É. Nesse sentido do espaço. Tipo tentar... E do tipo de atividade também. Mudar a atividade mas não tipo da água pro vinho, não! “Agora a gente ta sentado e agora a gente vai fazer uma atividade correndo” sabe. Vou manter...

1- Respondendo, eu acho que as demandas influenciaram totalmente o meu plano, porque eu fui me adaptando conforme as coisas foram surgindo. Eu acho que no momento que tu nota que tem algo errado, e eu tive uma sequência forte de aulas que foram queda livre, então no momento que eu notei o que estava causando a queda livre, foi a causa a brincadeira livre, que eles estavam entusiasmados com aquilo. Vamos pensar na brincadeira livre. No momento que aquilo aconteceu, aquela brincadeira livre passou a ou não ser chamada, ou a não existir na minha fala. Ela acontecia ao fim das aulas, mas eu não abordava ela mais como “brincadeira livre”. Ela simplesmente, como hoje eu fiz, eu simplesmente deixava com que no fim da aula eles ficassem livres. Sem falar isso no início da aula como eu vinha...

E- Tipo como uma promessa tu diz assim...

1- Então, eu acho que eu fui bastante influenciado por essas demanda e nunca... eu sempre me preocupei e sempre saía da escola pensando no que eu

podia melhorar e tudo mais, mas nunca foi algo a ponto de me estressar, de me tirar do meu normal assim, sempre mantendo...

E- Mas eu perguntei se isso influenciava na sequência, no que tu ia fazer depois.

1- No que eu ia fazer depois. Sempre influenciando, sempre pensando e sempre observando. Tanto nas conversas que eu tinha com eles quanto no que eu notava e no que eu conversava com os colegas depois.

E- Aham. Show!

3- E tu perguntou se alguma das demandas surpreendeu. E ai teve um fato interessante que uma aluna chegou pra mim e disse que tinham dois colegas na turma, que eles já tão naquela fase do se gostar e tal, e se gostavam, dois colegas. E eles estavam meio de mal um com o outro, porque ela achava que era muito nova, enfim, não vem ao caso. Mas ai uma terceira aluna chegou pra mim e pediu pra que eu desse um help assim na situação, pra que eles não ficassem. E isso me pegou assim no contra-pé, mas eu achei legal que foi pra mim, sabe, porque eu me senti vinculado com eles. E aí eu fiquei assim “Bah, agora o que que eu vou fazer?” só que a situação se resolveu naturalmente, e eu não precisei movimentar. Mas se fosse uma demanda, assim tipo, de chegar e eu ter que resolver e bah, eu fiquei muito assim, sem o que fazer. Inclusive eu deixei... Ela veio falar comigo numa terça e ai eu deixei pra quinta-feira pra falar com os dois, pra saber se a situação não ia se resolver, sabe, porque se eu venho e interfiro na hora, vai que eu faço alguma coisa errada, vai que eu falo alguma coisa equivocada e eles rompem ali os laços, sabe? Não, bah, deixa fluir, deixa resolver. Mas foi uma demanda que surpreendeu, assim sabe. Que foi total no contra-pé.

E- Vocês acham que tipo, não necessariamente com o fato do aluno, nessas coisas de relação que eles tem, tipo amorosa e tal, mas alguma coisa que exigiu de vocês fora do, tipo, como didática, tipo, exigiu invés de eu fazer uma intervenção, tipo “tu ajudar o colega a conseguir fazer uma tarefa”, algo que fosse fora assim, tipo, eles estão brigando, não por causa da aula, eles estão brigando por causa de uma outra coisa. Vocês tiveram que interferir porque enfim, vocês acharam que era uma coisa que exigisse de vocês.

2- Sim

3- Sim

2- Sim. Eu tenho isso. Eu tenho um aluno que ele era gordinho. Eu tenho 3, na verdade, que são gordinhos, mas 2 são bem ativos e esse é mais lento, realmente o excesso de peso dificulta a aula pra ele, pros outros parece que não. E pelo o que eu entendi, ele sofre um bullying da turma, e inclusive das professoras, tanto da professora quanto da professora estagiária que ta ali. Tipo, eu cheguei no primeiro dia de observação e ele tava fazendo não sei o que e ela falou “Ah! Aquele ali é um chato!” Falou pra mim, baixinho, no meu ouvido, mas, quer dizer, ela já rotulou ele. E assim como ela fez pra mim eu tenho certeza que ela fez pra estagiária também. E a estagiária não me parece ser uma pessoa que consegue muito bem se impor e ter a sua opinião perante a criança. É o que eu acho. Então assim, eu na hora, eu vi aquilo ali e já me deu uma coisa, e todas as aulas eu tento tirar isso dele, sabe. Mas assim, no recreio e na minha aula eu até consigo fazer eles fazerem as coisas com esse menino e tudo mais, ele participa e tem dificuldade, mas faz. Mas no recreio, que eu fico aqui com eles, fico ali, eles vão até mim e tal, eles constantemente ficam reprimindo sabe? Já teve uma vez que eu tive que ir ali no recreio porque eu não tava curtindo ver a situação, e disse “não, é a oportunidade que eu tenho de interferir”, daí eu fui ali na hora do recreio, a brincadeira deles. Daí eu fui ali tentar entender o porquê e daí eles me falaram “porque ele é um chato”, “porque ele não corre”, “porque ele não faz a aula”, “porque ele não consegue pegar a bola”, tipo... Só que isso é uma coisa que eles aprenderam, porque eu tenho certeza que eles sentem isso, que a professora não... Infelizmente ela não deve conseguir guardar isso só pra ela.

E- E o tempo que as profs referência passam com eles é totalmente diferente do tempo que a gente passa com eles

A- Muito! Muito! É bem complicado isso!

4- Eu tive uma situação... Algumas aulas assim, foram algumas aulas assim, foi uma das primeiras assim, dum menino pavo curto assim, sabe? Qualquer um que por algum motivo provocasse ele por algum motivo, ele tinha que revidar, ele tinha a necessidade de revidar. E esse revidar gerava, normalmente sempre briga, gerava sempre violência, gerava e tal... E eu já de início assim, eu peguei ele já nas duas, três primeiras vezes que aconteceu já de cara assim, tipo “Olha só, o que que aconteceu?” “Ai, fulano fez” “Ta, fulano fez, ok, e por que que tu fez também?” “Ah, porque o fulano fez em mim e eu não vou deixar barato e nananana” “Ta, olha só, se

o fulano fizer e tu me falar, quem é que a prof. vai xingar? Quem é que a prof. vai chamar a atenção?” “Fulano” “Ta, e se tu fizer, se tu revidar, eu vou chamar a atenção de quem?” “Minha”, E eu falei “Ta, então olha só, vamos ser mais esperto”, eu falei pra ele “Quando o fulano fizer, tu chega e me diz. Não revida! Que daí é problema dele. Tu fez a tua parte, o problema é dele se ele não fez a parte dele”. E tipo, foi umas duas conversas que eu tive... Umas duas desse tipo de reforçar e hoje, assim ó, dois meses depois é um aluno que é bem mais tranqüilo em relação a isso. Tipo, ele resmunga, assim tipo “Aiprof, o fulano fez isso” e tipo, eu dou uma aquietada e deu, não tem mais aquela... eles viviam se embolando, viviam se pegando, chute e soco e... Parou isso. Essa questão parou assim. Então foi uma das situações que eu acho que não é da nossa graduação, não é pra tu aprender. Tipo, mais uma relação de experiência que eu tenho com criança. E outra, questão de valores que eu aprendi também que não foi na graduação que...

E- essa coisa de valores, como é uma coisa que a gente traz da vida né.

4- É, de repente tipo a graduação ia pensar assim “Vai pra Supervisão”, “Vai pra coordenadora”, “Vai pro SOE”, “Tira os dois da aula e vai, recolhe”... Assim como eu to vendo acontecer na pessoa que eu to apoiando assim. Tipo, fulano não rola na aula, leva o menino...

3- Mudando de... As vezes...tu já fez a pergunta do suporte. Posso?

E- Já pra engatilhar a última, e pra já encaminhar também. Tipo, que é a parte que se essa demanda que mais ou menos vocês falaram. Tipo, se essas demandas só se encontram na prática pedagógica dentro da instituição, aqui na escola, ou eu consigo aprender fora. Tipo, nesse percurso como professor.

3- Tu diz na universidade? No currículo?

E- É. Na universidade. Isso! Em outros estágios que eu consigo fazer. Ou de repente um estágio que eu faço com uma escolinha de futebol. É uma coisa que ta só aqui dentro dessas demandas assim de tudo isso que gente ta falando, ou é uma coisa que também se encontra em outras práticas?

2- Qualquer um que tem uma convivência com criança tem essas demandas, né. Eu tenho dois irmãos pequenos. Tu tem dois filhos. E com certeza...

4-Eu tenho os dois filhos. Daí eu tenho quatro afilhados que eu convivo constantemente. Aí eu tem a questão das crianças do estágio, né. Finais de semana eu trabalho em festa infantil também. Então tipo, eu vivo nesse meio assim. E

crianças de todas as idades, desde bebezinho até... Então eu acho assim ó, a graduação me ajudou a nortear essa coisa do planejar, do como organizar, do pensar o porquê que certas coisas dão certo ou não dão, de ser mais racional perante a situações que acontecem. Mas lidar assim, a coisa do jeito, principalmente da criação do vínculo assim ó, tipo é uma coisa muito fora da graduação. Tipo, extra ESEF assim. Coisas de experiências e de vivências minhas assim, que fazem com que eu consiga ter esse convívio.

2- Acho que a gente ouviu muito isso né. Eu ouvi muito isso assim, das professoras de fundamentos falando da necessidade de ter, da necessidade de ter. Mas como?

E- Como fazer

2- Qual a melhor forma de fazer? Eu não sei se tem

4- Não tem uma fórmula

E- É, vocês acham que a graduação tem como abraçar essa...

2- Pois é, não sei.

E- Graduação eu digo nas horas aula

4- Eu acho que nós tínhamos, sinceramente eu acho que nós tínhamos que ter mais experiências nesses ambientes antes de, de fato, o estágio.

2- Mais observação...

4- Observação ou a própria intervenção de alguma maneira. A vivência com criança, sabe? Essa vivência, tipo, tem gente que não tem, não tem vivência nenhuma com criança nunca na vida. E cai de pára-quadras aqui só com a bagagem da ESEFID. E ai?

2- De repente acompanhar aulas de professores nas escolas né.

4- Também. Como funciona. Pra tu ver, tu pescar como funciona.

2- Tipo ser apoio de professor, ou vai olhar a aula, ou vai...

4- Até a proposta que eu acho (não sei já tem) de ser um estagiário numa monitoria, uma monitoria dentro da escola, um estagiário vinculado não que nem nós, estágio obrigatório.

2- É o PIBID, né.

E- É existem outros...

3- Existem alguns meios, né. Existe bolsa, existe estágio na prefeitura, se tu quiser abrir tu pode ir lá abrir. Existem alguns outros recursos.

2- Tinha que ser dentro da carga-horária, porque tipo, eu não tenho tempo de fazer nada fora do meu currículo, né. Tá, é um problema meu, sim, é um problema meu.

3- Não chega a ser problema, né

4- É que não tem. Tipo, fundamentos de repente. Fundamentos tu poderia ter a parte teórica e ter a parte prática de tu tá lá dentro da escola. De repente até acompanhando (é que ficaria muita gente né), mas de repente até acompanhando o estagiário já de fato do... Tem o estagiário, tem o orientador, tem todo...

2- É, mas daí eu acho que...

4- Não ia ser tão produtivo, né, mas...

1- É, essa questão... Eu acho que tudo que a gente faz ao longo da vida até a faculdade. Desde o ensino fundamental, médio. Todas as experiências que a gente tem. Desde as nossas relações, até as relações que sejam de trabalho, faculdade. Tudo isso influencia aqui na prática pedagógica, e tudo isso a gente pode abordar como uma influencia. Eu tenho oito primos pequenos. Eu tenho uma relação muito boa. Não tenho interesse em trabalhar com a prática pedagógica em escola, mas tenho interesse em trabalhar com a prática pedagógica em qualquer outro lugar porque é assim que a nossa profissão trabalha. Então eu acho que sim, que a gente tá sempre se adaptando a isso e... É que eu tenho uma coisa diferente da universidade, ou faculdade, ou o que quer que seja. A faculdade, ela te dá um pedaço. O que tu vai fazer com aquele pedaço, o problema é teu. Eu acho que é certo, porque não tem como a faculdade abraçar e querer te dar experiência e visão sobre tudo, porque isso seria uma faculdade de 10, 15, 20 anos. É impossível uma faculdade fazer isso. Ela te dá um pedaço. O que tu faz com aquele pedaço é o que vai te levar a ser ou não ser quem que tu é, ou o que tu faz dentro da tua prática pedagógica. Eu vejo que assim, muitas pessoas pegam aquele pedaço e nem lêem uma parte do pedaço, nem se interessam pelo pedaço. Elas simplesmente pegam o pedaço, escutam na aula, ou nem escutam porque não prestam atenção na aula, e saem depois reclamando que a universidade não prepara ninguém pra nada. Então eu acho que a universidade, ela não tem que dar nada mastigado. Ela tem que dar uma forma. Ela tem que te dar uma bolotinha. O que tu faz com a bolotinha... se a bolotinha vai virar uma lasanha ou vai virar uma ervilha, quem fez é tu.

E- É, era isso que eu ia perguntar pelo o que vocês falaram ali, de repende a universidade proporcionar mais momentos dessa vivência antes do estágio. Vocês não acham que o estágio não seria essa pincelada que a graduação pode dar?

4- Olha, eu vou te ser bem sincera. Eu fiz e concordo com o que o Renato (1) falou assim, mas não foi necessariamente o meu caso nessa área. Várias bolinhas que a faculdade me deu eu quiquei e joguei fora. Tipo, talvez vá me fazer falta, mas eu nem dei bola. Mas assim, ó, a questão do estágio, eu comecei o estágio e tive muita dificuldade. Eu comecei o estágio e abandonei por medo de não dar conta.

E- Isso em outro semestre?

4- Porque eu nunca vivenciei... Isso, em outros semestres. Não desse estágio. Do infantil que eu comecei. Por medo de não dar conta e por nunca ter tido uma experiência nesse ambiente escolar. Tipo, nunca ter tido a oportunidade de dar uma aula, de organizar um plano de aula pra aquela... Não pra dar pros colegas, pensando que eles, se fossem nessa faixa etária. Não. Pra tu vivenciar. Nunca tinha tido a oportunidade. Então eu achava que eu não tinha possibilidade nenhuma de dominar uma turma. Possibilidade nenhuma de me tornar interessante pra eles.

2- O Clinton (E) disse é que justamente o estágio é o período pra isso.

E- É, vocês concordam com isso?

4- Mas isso me fez ter problema pra começar o estágio. Pra abraçar o estágio. Tipo, porque eu me sentia totalmente...

E- Tu diz o fato de encarar o estágio muito mais como uma coisa que “bah, isso aqui não é só uma passagem, mas um negócio que...”. Tu diz nesse sentido?

4- Eu acho que porque a gente conversou em reuniões anteriores, a questão que é injusto também né, tu pegar essas crianças e tipo, largar um ser totalmente perdido ali né. Cobaias afu, ratinhos.

3- É que eu acho que a gente também chega muito indeciso, sabe. Eu acho que falta talvez um professor chegar e dizer “Bah, Renato (1), tu é o cara agora pra essas crianças” entendeu? Ou “Maraisa (4), tu é a mulher agora pra essas crianças”. Porque a gente chega e ouve dizer “Ah, porque as crianças vão fazer tal coisa, as crianças vão se morder, as professoras de sala não ao te dar o apoio necessário, não sei o que, não sei o que, não sei o que”. E vão encenando todo um quadro de dificuldade...

E- Faz um estereótipo, né

3- ...ao invés de dizer “bah, agora é tu! Tu vai ser essa pessoa que vai fazer essas crianças terem um estímulo diferente, ter uma vivência diferente”, entendeu? Eu acho que falta um pouco de confiança pra nós, e de darem essa confiança pra gente. Não de pincelarem um quadro do terror, um pandemônio dentro da escola, sabe? Eu acho que isso falta.

4- Eu acho, sinceramente mesmo, eu bato na tecla de que (não digo milhares de experiências a mais, de possibilidades), mas que a gente tinha que ter (não sei como ta o currículo agora, né, então não posso falar), mas tipo, na época em que eu fiz todos esses... tipo, não tinha! Eu fiz a cadeira de infantil e eu dei uma aula, no Tietbohl até foi, e tava totalmente perdida. Não sabia nem como montar um plano de aula. Então ta, concordo com o Arthur (1) que a gente tem que buscar, mas que bom que ele consegue buscar e correr atrás. Tipo, nem todo mundo tem essa ritmo. Tipo, eu não tenho. Agora eu tenho trabalhado isso, mas eu não tenho a autoconfiança essa de tipo “Não. Ta aqui! Tem que fazer isso? Tá, eu assumo, eu vou dou conta. Vamos lá!” Não! Tipo, eu faço e a impressão que eu tenho é assim ó “Bah, mas não é isso. Bah, mas isso não vai...”

2- É insegurança né. Isso é insegurança!

4- Sabe? Ótimo! Pra quem tem...

3- Sim, sem dúvida!

E- Tu acha que tu ta aprendendo isso? A tipo, como manter o estágio? Aqui no estágio?

4- Eu aprendi muito! Aprendi muito! Já no infantil Da metade em diante pro infantil. E to aprendendo muito aqui. Tipo... O que aconteceu foi mais ou menos essa coisa guiada assim, no infantil eu tinha o professor que dividia a turma comigo. Isso me deu uma confiança assim. Tipo, estamos caminhando juntos, entendeu? “Bah, não consigo bolar isso, tu me ajuda, a gente vai indo” E, tipo, aprendi muito com a forma dele lidar também com as crianças já me deu...

2- Um apoio pra tua insegurança, né

4- Muito!

4- Quando começou aqui, o que que aconteceu? Veio aquela... aquele medo do novo, aquela coisa “bah, dar aula sozinha... devia ter ficado”

2- Mas daí já é uma outra coisa, né

4- Mas daí eu penso assim ó “não, eu vou ter que passar por isso. Não vou poder ter uma escola assim” Que tipo, as primeiras aulas eu fiquei super assim e agora já... Hoje eu precisava de um apoio ativo. Precisava mesmo. Não precisava nem ser meu apoio, podia ser qualquer um que estivesse lá porque a coisa tava demais. Hoje fez falta um apoio ativo, mas tipo, nas últimas aulas eu já não to mais me sentindo dependendo de alguém pra me apoiar. Pra mim foi super válido!

1- Eu acho que uma das grandes coisas é que a gente chega no estágio e a gente acha que a gente não pode errar. Esse é o nosso maior erro. A gente pode errar, a gente ta aqui pra errar.

1- Claro que a gente sempre tem que pensar no melhor, e no melhor pras crianças, mas o grande problema é que a gente tenta chegar aqui querendo ser perfeito e ninguém é perfeito. No momento que tu chegar “Eu estou seguro!” Nesse momento tu para de evoluir, porque a gente ta evoluindo enquanto a gente ta inseguro e enquanto a gente ta sempre querendo buscar o melhor, porque no momento em que a gente “baixei a guarda, agora eu estou bem” a gente se acomoda. Muito. Eu já vi muitas vezes assim “ah, agora eu já estou bem, agora eu não tenho mais esse problema” E não, a gente tem que estar sempre pronto pra errar e aprender com aquele erro. Porque só assim a gente vai evoluir. Se a gente ficar esperando chegar perfeito e “ah, se não for perfeito nunca vai ser bom”. Isso que acaba por nos colocar pra baixo.

2- Concordo!

3- Só queria responder a 5 ali, a questão do suporte. Eu acho que as reuniões com os colegas tem sido de muito valor assim. Tanto sentar ali na sala dos professores e fazer o plano de aula juntos. Sentar juntos. Trocar uma idéia de como ta a turma e até (eu moro com a minha irmã, né) então chegar no fim da noite em casa e dar uma papeada com ela “bah, hoje foi complicado” ou “hoje foi tri bom”. Acho que isso faz a diferença, sabe? A gente poder contar com pessoas, sabe? E pro orientador ai do estágio

2- isso de dividir com as pessoas

3- Sentar com o Elisandro que ta observando outra aula e dizer “bah, ô sor, hoje ta difícil, hoje não to bem, hoje...” ou “hoje, bah, hoje foi muito bom, hoje valeu a pena ter pesquisado e ter feito essa atividade” sei lá...

4- Eu acho que é válido e concordo com tudo o que o Douglas (3) falou. Tipo, o apoio, o suporte extra estágio é que ta sendo assim. Tipo extra horário de reunião, material disponível. Não, essa coisa informal assim de chegar e “bah, olha só, hoje aconteceu isso e isso e isso” Tipo, fiz isso vários dias com o Alê (3) “bah, hoje aconteceu isso, isso e isso” E o outro te da... porque a necessidade do feedback as vezes pra tua melhora. Na verdade, as vezes tu não consegue buscar. As vezes consegue identificar. Não funcionou, ou funcionou quando eu fiz isso. E as vezes tu não consegue. E tipo, o feedback de quem ta de fora assim, do colega que ta ali dentro, que já te conhece um pouco, que sabe como é que tu é, entendeu? Não é só “eu vi um recorte da tua aula” Não, ele ta ali, ele sabe como é que tu é, ele sabe como é que tu te dá com as pessoas, como é que são as tuas relações, e enxergou a tua aula, e viu “Não, ó, não, isso é porque tu ta deixando, ou isso é porque não teve culpa”. Enfim, isso pra mim ta sendo o mais válido. Fora as conversas com o orientador, né.

APÊNDICE C – Diário de Campo 27/09/2016

A professora trouxe a turma para a quadra e foi buscar o material. A turma ficou livre na quadra.

Quando ela voltou, reuniu a turma perto dela e pediu que eles parassem em uma linha a sua frente. A turma o fez com facilidade e sem demoras. A professora os elogiou por isso. Ela perguntou quem lembrava de uma atividade que fizeram em aulas passadas. Eles lembravam, e então começaram a atividade. A professora participava junto. Dois alunos ficaram fora da aula dessa atividade. Para a próxima, ela pediu que eles se organizassem novamente em uma linha. Ela explicou uma nova atividade e fez junto com a turma. Nessa, ela perguntou para dois alunos se precisaria separá-los para a aula “funcionar”. Eles responderam que não. Na segunda parte dessa atividade, reuniu a turma em uma roda e os alunos ficaram conversando. Ela pediu que a deixassem falar. Explicou a atividade e quatro alunos ficaram fora da aula. A professora os convidou para participar mas seguiu sem eles. Durante a atividade, seguiu passando feedback e orientando a turma nas tarefas.

Seguindo para a terceira atividade, todos os alunos quiseram participar. Durante esta, somente um aluno saiu e a professora de longe, convidou ele para voltar para a aula. A professora organizou a turma e já explicou a atividade, com informações rápidas pois a turma já a conhecia. Os alunos estavam muito animados com a atividade e estavam engajados com as tarefas. A professora delegou a sua função que era segurar a corda, e foi conversar com um aluno que estava sentado chorando. Depois da conversa, voltou para a aula e acompanhou o desempenho da turma, sempre passando um feedback e elogiando. A professora deixou os alunos seguindo com a atividade e foi buscar e preparar o material para a próxima atividade. A turma terminou a atividade e a professora pediu que eles reunissem junto a ela para explicar a próxima atividade.

Quando juntos, a professora começou a organizar a turma para a atividade. Nisso, alguns alunos ainda estavam fora da aula. A professora os explicou que tinham que participar, pois também era aula, também os avisou que se viessem para o pátio para ficar sentados, na próxima aula nem desceriam. Eles então participaram.

Esta atividade levou mais tempo para ser explicada, a professora precisou mais tempo para organizar a turma antes de começar. O tempo da aula esgotou

durante a atividade, mesmo já estando no final e todos já haviam participado. A professora então liberou a turma para lancharem, encerrando a aula.