

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

Alice Rodrigues Barboza

**A IMPORTÂNCIA DA AUTORIDADE DOCENTE PARA O INVESTIMENTO
PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA
ESTUDANTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA JUNTO A UMA ESCOLA ESTADUAL DE
PORTO ALEGRE**

Porto Alegre

2019

Alice Rodrigues Barboza

**A IMPORTÂNCIA DA AUTORIDADE DOCENTE PARA O INVESTIMENTO
PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA
ESTUDANTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA JUNTO A UMA ESCOLA ESTADUAL DE
PORTO ALEGRE**

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

Orientador Prof. Dr. Alex Branco Fraga

Porto Alegre

2019

Alice Rodrigues Barboza

**A IMPORTÂNCIA DA AUTORIDADE DOCENTE PARA O INVESTIMENTO
PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA
ESTUDANTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA JUNTO A UMA ESCOLA ESTADUAL DE
PORTO ALEGRE**

Conceito Final:

Aprovado em de de

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Martha Roessler – Educação Física/UFRGS

Orientador Prof. Dr. Alex Branco Fraga – Educação Física/UFRGS

AGRADECIMENTOS

Ao alcançar esta importante etapa de minha vida acadêmica, gostaria de agradecer a todos àqueles que contribuíram com esta trajetória, seja direta ou indiretamente.

À Deus por iluminar o meu caminho, guiando meus passos e me mantendo com fé diante dos momentos difíceis.

Ao meu marido, pelo amor, carinho e paciência comigo.

À minha família, especialmente à minha mãe, que sempre me apoiou e sonhou com este momento.

Ao meu orientador Prof. Dr. Alex Fraga, por todo o conhecimento transmitido e orientação deste trabalho.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul, especialmente ao Campus Olímpico, por toda estrutura física e profissional, os quais possibilitam uma formação de qualidade.

RESUMO

O desinvestimento pedagógico está presente em muitos docentes, principalmente na área da Educação Física (EF). Esta realidade deve ser superada diariamente, para que este componente curricular seja reconhecido e valorizado. A partir disso, ponderei as minhas experiências docentes em EF, especialmente a última intervenção, na qual utilizei a autoridade docente e as práticas corporais inovadoras como facilitadoras do processo de investimento pedagógico da área. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é refletir sobre como superar a atual situação de desinvestimento da EF, com base na minha experiência supervisionada de prática docente do curso de EF, em uma turma de Terceiro Ano de uma Escola Estadual de Porto Alegre. Para isso, a abordagem utilizada foi de cunho descritivo e reflexivo, com o emprego do relato de experiência, analisando a trajetória, os desafios enfrentados e a repercussão da minha prática docente naquele contexto escolar. Para isso, optei por enfatizar os principais facilitadores do processo de investimento pedagógico realizado, os quais foram a Postura Docente adotada, a Prática Corporal Inovadora desenvolvida e trazida do Bacharelado para a Licenciatura e o apoio da Equipe Escolar. Em virtude desse investimento pedagógico realizado nas aulas de EF, alguns reflexos positivos foram alcançados e apresentados através de questionários avaliativos realizados pré e pós o período do estágio supervisionado. Com isso, este relato traz pontos importantes que podem auxiliar colegas da área a refletir sobre a urgência de se investir pedagogicamente na EF, e como este processo pode ser facilitado através de determinadas atitudes, e que geram consequências muito positivas aos alunos, à escola e, principalmente, à EF.

Palavras chave: Autoridade docente. Investimento pedagógico. Educação Física. Relato de experiência. Escola estadual.

ABSTRACT

Pedagogical divestment is present in many teachers, especially in the area of Physical Education (PE). This reality must be overcome daily and often in order for that this curriculum component be recognized and valued. From this I pondered my teaching experiences in PE (Physical Education), especially the last intervention, in which I used teaching authority and innovative body practices as facilitators of the pedagogical investment process in the area. Therefore, the aim of this paper is to reflect on how to overcome the current situation of PE (Physical Education) divestment, based on my supervised experience of PE teaching practice, in a High School 3rd grade class of a State School in Porto Alegre city. For this, the approach used was descriptive and reflective, using the experience report, analyzing the trajectory, the challenges faced and the repercussion of my teaching practice in that school context. For this, I chose to emphasize the main facilitators of the pedagogical investment process, which were the adopted Teaching Posture, the Innovative Body Practice developed and got from the Bachelor to the Degree and the support of the School Team. From that pedagogical investment made in PE classes, some positive reflexes were achieved and presented through evaluative questionnaires performed before and after the supervised internship period. In this way this report brings important points that can help colleagues in the area to reflect on the urgency to invest pedagogically in PE, and how this process can be facilitated through certain attitudes, which generate very positive consequences for students, school and principally to PE (Physical Education).

Key words: Teaching authority. Pedagogical investment. Physical Education (PE). Experience report. Public school (State School).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DICIO - Dicionário Online de Português

EF – Educação Física

RCG - Referencial Curricular Gaúcho

TF – Treinamento de Força

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO	11
2.1.1 No Curso de Educação Física da UFRGS	11
2.2 DESINVESTIMENTO PEDAGÓGICO	12
2.3 EDUCAÇÃO FÍSICA ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR	13
2.4 AUTORIDADE PEDAGÓGICA	14
2.5 SABERES NA E DA ESCOLA	16
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	17
3.1 A ESCOLA	17
3.2 A TURMA	18
3.3 RELATO DE EXPERIÊNCIA	19
3.4 O PLANO DE TRABALHO	19
4 DESCRIÇÃO E CONSIDERAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE	22
4.1 PRIMEIRO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	22
4.2 SEGUNDO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	23
4.3 TERCEIRO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	24
4.3.1 A Aplicação da Autoridade Docente	26
4.3.2 A Prática Corporal do Bacharelado para a Licenciatura	34
4.3.3 A Importância do Apoio Escolar	37
4.3.4 Reflexos do Investimento Pedagógico realizado.....	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	48
ANEXO I – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	51
ANEXO II – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO CONCEITUAL	52
ANEXO III – RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS	53
ANEXO IV – RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS	54
ANEXO V – RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS	55
ANEXO VI – RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS	56
ANEXO VII – RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS	57

1 INTRODUÇÃO

A escolha pela área de atuação profissional em qualquer contexto é complexa. Ao se tratar do curso de EF, há duas distintas e, ao mesmo tempo, similares áreas que dividem os estudantes. De um lado, está o Bacharelado, direcionado aos alunos que objetivam atuar em academias e clubes. De outro lado, está a Licenciatura, direcionada aos alunos que têm como objetivo tornarem-se professores. Dentro deste contexto, iniciei o curso de EF com o objetivo de trabalhar com o Treinamento de Força (TF), pensando exclusivamente no âmbito do Bacharelado.

No curso de EF da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), há a obrigatoriedade de três práticas docentes através dos Estágios de Docência Supervisionados. Destes, o primeiro envolve a Educação Infantil, o segundo acontece no Ensino Fundamental, e o terceiro trata-se da prática docente no Ensino Médio. Entretanto, estes não precisam ocorrer nesta ordem, pois os pré-requisitos exigem apenas os fundamentos para cada especialidade escolar.

Particularmente, respeitei a ordem curricular pré-estabelecida e realizei o terceiro Estágio Supervisionado após ter realizado a prática docente com a Educação Infantil e com o Ensino Fundamental. E, ao realizar a última etapa deste processo, além de realizar a disciplina de Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Médio, pude conciliar meus horários com a disciplina de Currículo e Planejamento na Educação Física Escolar. Através desta disciplina, pude compreender que ambas as áreas da Educação Física são interligadas e, que a minha área de interesse inicial, que era o TF, poderia ser desenvolvida fora das academias. Com isso, o TF passou a ter sentido em diferentes contextos, inclusive no escolar, e instigou o interesse pela área de atuação da Licenciatura, a qual antes era inaceitável para mim.

Sendo assim, me aproximei da Licenciatura e utilizei o TF como forma de intervenção, buscando refletir sobre estas práticas em uma escola pública. Apesar de ter experiência neste assunto, através da realização de estágios não obrigatórios, a mudança de contexto apresentou um universo totalmente novo e desconhecido para mim e, assim, tornou-se um desafio intervir com estas práticas corporais na escola, colocando em prática todos os conhecimentos adquiridos na faculdade e fora dela, buscando conhecer e superar os desafios da atuação docente.

Infelizmente, a EF escolar atual possui inúmeros professores em situações de desinvestimento pedagógico, conceito empregado por Bracht e colegas (2018), fato

que acarreta em experiências escolares limitadas e pouco diversificadas. Este fato, em conjunto com as reflexões realizadas na disciplina de Currículo e Planejamento, fez-me perceber que as práticas corporais inovadoras, como a que me propus a trabalhar, em conjunto com uma postura docente adequada à função social da escola, tornaram-se urgentes no âmbito escolar, para que, assim, seja possível “compreender a educação como um processo que se realiza na prática social concreta” (BRACHT, *et al.*, 2018, p. 42), ultrapassando os conhecimentos teóricos, adquiridos na graduação.

A partir deste olhar reflexivo, com a ampliação dos conteúdos designados do Bacharelado para a Licenciatura, considerei importante relatar a experiência que vivenciei, realizando o Trabalho de Conclusão de Curso com base em Relato de Experiência, uma vez que foi através deste momento que me deparei com situações próximas da realidade de docente, e que deram muito sentido para a minha vida profissional e pessoal.

Portanto, o objetivo deste trabalho é refletir sobre a minha experiência de intervenção como estudante do curso de EF, utilizando a autoridade docente e as práticas corporais inovadoras como facilitadoras do processo de investimento pedagógico da área, em uma Escola Estadual de Porto Alegre. Sendo assim, descrevo a trajetória, os desafios enfrentados e os reflexos gerados a partir da minha prática docente naquele contexto escolar.

Inicialmente, referencio teoricamente os conceitos de estágio curricular supervisionado, o desinvestimento pedagógico, a EF enquanto componente curricular, a autoridade pedagógica, e diferencio os saberes na e da escola. Em seguida, apresento a realidade escolar encontrada, bem como as características gerais da turma, e o plano de trabalho desenvolvido. Posteriormente, contextualizo as minhas práticas docentes realizadas até o momento da experiência relatada neste trabalho. Desta experiência, trago a maneira como apliquei a autoridade docente, como fiz o processo de trazer uma prática, popularmente vista como do bacharelado, para a licenciatura, como foi de suma importância o apoio escolar e quais foram os reflexos da minha pequena trajetória naquele contexto.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

O Estágio Supervisionado, corroborando com Scalabrin e Molinari (2013), promove o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso nas instituições superiores de ensino. Bem como favorece, por meio de diversos espaços educacionais, a ampliação do universo cultural dos acadêmicos, e futuros professores. Fato este que torna este exercício indispensável na formação de docentes, principalmente nos cursos de licenciatura.

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (LEI Nº 11788, CAPÍTULO I, ART 1º, 2008)

A prática docente através dos estágios supervisionados, segundo Carvalho *et al.* (2003), devem ser vistos como momentos singulares de formação para o exercício de um futuro professor, onde este amplia a sua compreensão da realidade educacional e do ensino, ambientando-o ao cotidiano da docência.

2.1.1 No Curso de Educação Física da UFRGS

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de EF Licenciatura (2012), os Estágios Curriculares Obrigatórios Supervisionados ocorrem a partir da 5ª etapa do currículo.

Ainda de acordo com este documento, os estudantes realizam práticas docentes de Educação Física nos diversos níveis de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), por meio de ações integradas com escolas das redes municipal e estadual de ensino, além da Creche e do Colégio de Aplicação da UFRGS, sob supervisão de um docente do curso e de um professor da escola de realização do estágio.

De acordo com o elevado número de alunos matriculados nas disciplinas de Estágios, estes acabam por ocorrer em dupla. Entretanto, suas respectivas avaliações

de desempenho, enquanto docentes em formação, se mantém individual.

2.2 DESINVESTIMENTO PEDAGÓGICO

Na atual situação da EF Escolar, um dos acontecimentos que mais preocupam e contaminam a área é o de que muitos professores resumem suas aulas a momentos de distração dos alunos, sem haver intencionalidade pedagógica. Desta forma, acabam por adotar “uma postura de compensador do tédio dos alunos produzido nas outras disciplinas” (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2006). Esses professores, de acordo com Silva *et al.* (2010), são conhecidos como “rola-bola”, uma vez que acabam por apenas disponibilizar materiais e observar a ação dos alunos.

Ao analisar a palavra “desinvestimento”, encontra-se no Dicionário Online de Português (DICIO) como um substantivo masculino que significa “deixar de investir ou diminuir o investimento que seria feito”. Ao relacioná-la com a Pedagogia, refiro-me ao fato do professor deixar de investir no ensino, transformando suas aulas em “não aulas”.

Pode-se caracterizar esta “não-aula” quando: no tempo-espço designado/reservado para que a prática pedagógica do professor ocorra, este não intervém de forma objetiva-intencional, privando os alunos da possibilidade de acesso à aprendizagem de um conteúdo específico e/ou do desenvolvimento de uma determinada habilidade. (BRACHT *et al.*, 2018, p. 54).

De acordo com Bolívar (2014), pertence à educação a decisão de amar nossos estudantes o bastante para prepará-los para a tarefa de renovar um mundo comum. E, contrários a isso, docentes em situação de desinvestimento pedagógico tiram a oportunidade de conhecimentos novos e imprevistos aos alunos. Assim, estes deixam de educá-los e mantêm-se em estado de comodidade, tentando livrar-se de suas responsabilidades e de possíveis dificuldades da área.

Entre as principais situações atreladas ao abandono docente, González (2016, p. 58) aponta os professores concursados, uma vez que possuem estabilidade e, por conta disso, acabam por deixar seus compromissos docentes de lado. Para Santini (2004) esse abandono ocorre devido ao esgotamento físico e mental do professor, resultando na redução de sua capacidade de dar aula. E esse esgotamento, muitas vezes, está atrelado a busca por reconhecimento social da área. Outra situação muito

séria, corroborando com Scheleski (2017), é quando o professor é reconhecido pela comunidade escolar mesmo atuando sem intencionalidade pedagógica, o que faz com que este professor mantenha o padrão errôneo da EF, de que esta não possui importância nem conhecimentos próprios, mantendo-se como um momento livre sem justificativas pertinentes.

Independentemente da situação que tente justificar o desinvestimento pedagógico aplicado, é inadmissível que um docente deixe de realizar sua função básica: ensinar. Portanto, “ salienta-se a necessidade de uma permanente atitude crítica, (...) superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação. ” (FREIRE, 2014, p.61). Afinal, ao escolher esta profissão, principalmente em EF, as dificuldades devem ser ultrapassadas diariamente, em prol de cada estudante e da própria área.

2.3 EDUCAÇÃO FÍSICA ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR

Devido ao grande Desinvestimento Pedagógico atrelado à EF escolar brasileira, a área está passando por caminhos reflexivos. Como Borges (2019) traz, a importância desta e suas possibilidades de aprendizados, vêm sendo questionadas e, infelizmente, socialmente minimizada.

Nessa perspectiva, torna-se imprescindível a presença de docentes que sejam capazes de atender a pluralidade da cultura corporal do movimento, transmitindo sua importância no contexto escolar e além dele, através de perspectivas inovadoras. De modo que, conforme Oliveira (1997), devemos olhar para as práticas da Cultura Corporal do Movimento tanto naquilo que possuem de “fazer” corporal, quanto na necessidade de se refletir sobre o significado/sentido desse mesmo “fazer”, independentemente de estas serem esportivas ou não.

Todavia, de acordo com Silva *et al.* (2010), o panorama atual da prática pedagógica em EF resume-se simplesmente à observação de alunos, ou seja, a situações de desinvestimento pedagógico.

No caso específico da EF, o desinvestimento, por nós adjetivado de pedagógico, corresponderia àqueles casos em que os professores de EF escolar permanecem em seus postos de trabalho, mas abandonam o compromisso com a qualidade do trabalho docente. (SILVA *et al.*, 2010, p. 132)

Este cenário é lamentável e, portanto, tem sofrido diversas críticas, visto que,

não permite aos estudantes o acesso aos diversos conhecimentos da Cultura Corporal do Movimento, conforme está presente no Referencial Curricular Gaúcho (RCG). Por conseguinte, práticas docentes tradicionais e conservadoras devem ser repensadas, uma vez que estas estão muito presentes no âmbito escolar e, diretamente, ligadas a situações de abandono pedagógico, as quais não vão de encontro aos objetivos e ideais da EF.

Corroborando com Borges (2019), a EF deve conceder aos discentes o direito de perceber as suas especificidades, notando-as como exclusivas deste componente curricular. Portanto, abranger este componente curricular é:

Não se limitar ao saber-fazer, mas sim, compreendê-la enquanto linguagem, como uma forma de comunicar-se com o mundo, expressando suas ideias, opiniões, pensamentos e sentimentos. Sobretudo, vale destacar a Educação Física (EF) como um componente constitutivo de sujeitos, a partir do conhecimento de si e das competências desenvolvidas. (REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO, p. 110).

Neste sentido, a EF necessita de docentes preocupados com o ensino deste componente curricular em sua diversidade. Ou seja, professores que assim como Borges (2019) nos traz, superam a abordagem de poucas modalidades, as quais são comuns em modelos tradicionais de ensino, e preocupam-se com todos componentes da Cultura Corporal do Movimento. Desta maneira, como Fensterseifer e Silva (2011) apresentam, é necessário que estes docentes realizem práticas inovadoras, desenvolvendo conteúdos variados e progressivos da Cultura Corporal do Movimento, em conjunto com avaliação articulada com os objetivos curriculares, bem como com o currículo escolar.

2.4 AUTORIDADE PEDAGÓGICA

A responsabilidade do professor em relação ao domínio de um determinado conteúdo, para Zuin (2015), é uma espécie de ponto de partida em direção à renovação das reflexões de ambos os agentes educacionais (professor e aluno). Sendo assim, para que ocorra uma mudança no panorama atual da EF, é necessário a transmissão de confiança para os alunos e para si mesmo, diante da pluralidade desta área e seus respectivos aprendizados.

Neste contexto, a autoridade pedagógica se faz necessária, uma vez que, assim como Yves de La Taille (1999) nos traz, esta pressupõe ter capacidade de transmitir credibilidade para organizar e apresentar um conhecimento aos alunos, sem ser preciso induzir ou intimidar para que realizem o que é pedido.

Historicamente, a consolidação da autoridade pedagógica, de acordo com Zuin (2015), fundamenta-se no controle disciplinar exercido pelo professor. Ou seja, o docente era identificado e se identificava como simplificador do aprendizado dos conteúdos apresentados, no decorrer das relações estabelecidas com seus alunos. Uma vez que, assim como Dewey (1978) nos traz, a interação entre professor e aluno é um processo de transformação mútuo, onde o professor é facilitador do processo de reorganização e reestruturação de suas respectivas experiências educacionais, e de seus alunos.

A autoridade pedagógica, infelizmente, é muitas vezes confundida com o autoritarismo. Entretanto, ao exigir obediência absoluta e incontestável, características do autoritarismo, alcançasse uma obediência através do medo e sem legitimidade pelos alunos, o que se descaracteriza da autoridade pedagógica visto que “não há educação do medo” (FREIRE, 1979, p. 29). Portanto, assim como Zuin (2015), os alunos não devem perceber a postura do professor e suas aprendizagens como informações fixas e autossuficientes, mas sim como conteúdos e experiências que impulsionam à vida humana, transpassando muito além do âmbito escolar.

Nessa circunstância, Paulo Freire (1996) ressalta que, um professor com autoridade respeita a autonomia e a dignidade de cada um. Assim, sem ridicularizar, menosprezar e ironizar seus alunos, a autoridade torna-se fruto da internalização de deveres e regras que, constitutivas de uma sociedade mais ampla, são vivenciadas diariamente no processo pedagógico, por intermédio da autoridade docente e está relacionada ao preparo à vida, uma vez que está ligada a compreensão e respeito a regras, as quais são presentes nas diferentes fases humanas: infantil, madura e velhice.

Neste sentido, de acordo com Davis e Luna (1991), a autoridade pedagógica realiza a mediação para a autonomia de pensamento e ação, as quais são objetivo final da educação. Logo, esta se constitui a partir de uma conciliação entre o conhecimento do docente e a experiência na direção de suas aulas, uma vez que “para encaminhar seus alunos para a compreensão de um determinado

conhecimento, torna-se necessário que o professor domine tanto o fenômeno quanto o modo como o processo de conhecer” (AQUINO, 1999, p. 140).

A autoridade é consubstancial à educação, ao menos se por educação compreendermos a formação de seres humanos comprometidos com o mundo, e não a mera difusão de competências supostamente exigidas pelo mercado. (CARVALHO, 2014, p. 29)

Portanto, assim como Carvalho (2014) trata, a autoridade não é dada a todo e qualquer professor, mas sim àqueles que possuem reconhecimento dos alunos, além de uma relação que os levem à independência.

2.5 SABERES NA E DA ESCOLA

Para dominar os conhecimentos e os processos necessários para ensinar os componentes da Cultura Corporal do Movimento, é fundamental que o docente consiga distinguir os saberes na escola, dos saberes da escola.

Assim, faço uma analogia com os esportes, especificamente. “O esporte na escola é aquele que é assumido, trazido de fora; e esporte da escola é o esporte que a escola o assume conforme os princípios de sua filosofia pedagógica” (SANTIN, 2007, p. 257). Facilmente, podemos ampliar essa definição para todos saberes da Cultura Corporal do Movimento. Sendo assim, todos os conhecimentos e componentes que envolvem a EF podem ser desenvolvidos dentro da escola. Ou seja, trazidos do meio externo e adaptados à realidade escolar, com fins pedagógicos.

Docentes com abordagens mais tradicionais ou em situação de Desinvestimento Pedagógico acabam por aplicar os Esportes na Escola, uma vez que, de acordo com Pires e colegas (2016), estes caracterizam-se aplicar a prática do esporte como ele foi e é instituído na sociedade, sem realizar nenhuma alteração diante do contexto encontrado. Ou seja, só se reproduz o que já existe, e caso não haja condições perfeitas para a realização de algum esporte ou conhecimento, estes acabam sendo ignorados. Normalmente, nestes casos, esportes como Atletismo e Tênis são deixados de lado, uma vez que raramente uma escola irá possuir quadras e materiais específicos para tais esportes; e, lamentavelmente, o professor não se empenha em adaptá-los criativamente para a realidade escolar. Mas, infelizmente, este fato não é acometido somente pelos esportes, entendendo-se a todos outros

conhecimentos pertencentes a EF que exigem adaptação para serem desenvolvidos em âmbito escolar.

Em contrapartida, docentes com abordagens inovadoras e que utilizam a autoridade docente, buscando levar aos alunos à autonomia e à liberdade, aplicam os Esportes e Conhecimentos da Escola. Portanto:

O educador irá modificar o esporte como ferramenta de ensino, alterando regras, locais de prática e materiais. Buscará incentivar os alunos a refletirem sobre o esporte de forma que os mesmos sejam capazes de criticar o modelo existente na sociedade e de reconstruí-lo para atendimento às suas necessidades educativas e interesses do grupo. (PIRES et al, 2016)

Conseqüentemente, estes docentes conseguem adaptar os conhecimentos externos para a realidade escolar, tornando-os “da Escola” e, assim como Silva & Costa (2015) expõem, superando obstáculos como falta de materiais e locais específicos, muitas vezes utilizados como escapatória para professores descomprometidos com a educação.

Desta forma, “cabe à escola e, mais especificamente, à Educação Física, como uma de suas tarefas, oferecer à sociedade outras possibilidades de prática do esporte” (VAGO, 1996, p.13), e dos conhecimentos que envolvem a Cultura Corporal do Movimento. Assim, atende-se a multidisciplinaridade da EF e, paulatinamente, torna-se possível a mudança de visão desvalorizada e minimizada que esta possui socialmente, para uma percepção de área rica em conhecimentos que nenhuma outra disciplina contém, conquistando sua legitimidade pedagógica.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 A ESCOLA

A Escola escolhida para a intervenção foi uma escola estadual localizada na Zona Leste de Porto Alegre, a qual é direcionada exclusivamente para o Ensino Médio.

De acordo com dados fornecidos pelo Censo Escolar 2018, a escola conta com 708 alunos. Destes, 379 alunos se encontram no Primeiro Ano; 198 no Segundo Ano; e, 131 no Terceiro Ano do Ensino Médio.

Em relação à estrutura, esta é ampla e bem cuidada. Possui: 14 salas de aula;

48 funcionários; Laboratório de informática; Biblioteca; Banheiro dentro do prédio; Refeitório; Almojarifado; Auditório; Área verde; Quadra poliesportiva; e Quadra de Voleibol. Sendo que, cada disciplina possui uma sala determinada, com exceção das aulas de Educação Física, que não possui espaço interno fixo.

Além disso, a escola possui diversos equipamentos como TV; DVD; Aparelho de som; Projetor multimídia (datashow); Câmera fotográfica/filmadora. E referente à Educação Física, possui colchonetes, cones, *slackline*, *steps* construídos pelos próprios alunos com livros não utilizados, e bolas de Futebol, Basquetebol e Voleibol.

3.2 A TURMA

A turma da Escola Estadual escolhida para a realização do estágio foi a 3F, única turma de Terceiro Ano do turno da Tarde. Esta, por sua vez, era composta por 40 alunos, com faixa etária entre 17 e 21 anos de idade.

Como características gerais, era uma turma agitada que, em sua maioria, considera a Educação Física escolar algo desnecessário. E, além disso, apresenta poucos alunos que frequentam as aulas de maneira assídua, tendo bastante rotatividade de alunos a cada aula, tornando 26 alunos a média de presentes por aula. Sendo que, este número deveria corresponder à chamada, que contava com 40 alunos. Fato este que não ocorre somente na disciplina de Educação Física, mas é uma característica geral da turma.

A proposta realizada possuía duração de 50 minutos, nas Segundas e Quartas-feiras de cada semana. Sendo que, as aulas de Segunda-feira eram desenvolvidas e ministradas por mim, acadêmica do curso de Educação Física da UFRGS, e as aulas de Quarta-feira eram desenvolvidas e ministradas por outro colega acadêmico do mesmo curso.

Para determinar as Unidades Didáticas, foi realizado um questionário com a turma objetivando identificar seus interesses em Práticas Corporais do Movimento. Desta forma, dos alunos presentes em aula, 22,22% já havia praticado ou realizava práticas regulares de exercícios em academias. E outras 22,22% gostaria de aprender a respeito do Basquetebol. Dados que embasaram o prosseguimento da intervenção, corroborando com as ideias iniciais a serem trabalhadas.

3.3 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Este estudo consiste em um relato de experiência, de cunho descritivo e reflexivo, no qual busquei pontuar o caminho percorrido e os desafios encontrados na atuação de professora de EF, investimento pedagogicamente na área, adotando práticas corporais inovadoras e utilizando a autoridade pedagógica como facilitadora deste processo.

Sendo assim, Relato de experiência “é um relatório que descreve de forma clara, simples, detalhada e fiel uma dada experiência (um caso) capaz de produzir conhecimentos passíveis de contribuir de forma relevante para a área de atuação” (GAYA, 2018, p. 19).

Portanto, assim como Yin (2015) traz, o Relato de Experiência preserva características significativas de acontecimentos reais. Com isso, “ele deve manter a impessoalidade e a seriedade (isto é, o não envolvimento pessoal)”*.

Atrelado a inúmeras razões, os Relatos de Experiências vêm sendo muito utilizados em Trabalhos de Conclusão de Curso. Ao pesquisar por “relato de experiência” na plataforma do Google Acadêmico, por exemplo, encontramos 860.000 trabalhos em diversas áreas, sendo 705.000 no idioma Português. Pesquisando com mais especificidade na plataforma Lume, o Repositório Digital da UFRGS, encontramos 213 trabalhos para “relato de experiência de ensino na Graduação”. Sendo que, conforme estatística disponível no site, o número de acessos a esses conteúdos está em 3.969, e o número de downloads está em 1.340 para o ano de 2019*.

O crescente aumento dos dados estatísticos mencionados demonstra um grande interesse dos alunos nas experiências vivenciadas e relatadas por outros colegas da área, fato que intensifica a importância da realização de mais trabalhos baseados em relatos de experiência.

3.4 O PLANO DE TRABALHO

O Plano de Trabalho foi desenvolvido para uma Escola Estadual de Porto

* Relato de Experiência. Trecho extraído da página Escrita Acadêmica em 14 de agosto de 2019.

* Estatísticas por assunto "Relato de Experiência de ensino na Graduação", de 2008 a 2019. Extraído do Repositório Digital da UFRGS, Plataforma Lume em 22 de outubro de 2019.

Alegre, especificamente para uma turma de terceiro ano do Ensino Médio. A turma, por sua vez, possuía uma professora de EF e dois estagiários (as) do curso de EF da UFRGS, em período de estágio obrigatório.

Dentro deste contexto, a turma 3F teve como objetivos gerais: vivenciar práticas corporais inovadoras do movimento, relacionadas ao TF; refletir criticamente a respeito da importância da EF escolar e dos conteúdos trabalhados; e relacionar as práticas corporais à valores como empatia, cooperação, respeito ao outro e a si próprio, e a todos os valores possíveis e necessários socialmente.

A experiência descrita no presente trabalho refere-se a minha participação ativa nas aulas de EF da turma, entre os meses de março a julho de 2019. Os encontros, num total de dezessete, aconteceram duas vezes por semana e tratavam de modo compartilhado. Ou seja, as aulas ocorriam de maneira alternada, onde as aulas de TF eram ofertadas por mim, e as aulas de Basquetebol por outro estagiário. Sendo que, as aulas de TF eram realizadas nas Segundas-feiras. E, as aulas de Basquetebol eram realizadas nas Quartas-feiras.

Desta forma, cada estagiário realizou seus Planos de Trabalho, Cronogramas e Planos de Aula de maneira independentes, sem haver trocas de ideias no planejamento e possuindo perfil de aulas completamente distintos. Assim, a turma possuiu um estagiário interessado e comprometido com a Educação, que foi o meu caso. E, ao mesmo tempo, um outro desinteressado que não se preocupava com a EF e suas aulas, realizando-as sem planejamento prévio. Dentro deste contexto, as aulas deveriam contar com a presença de ambos estagiários, mas na prática eu ministrei a maioria das aulas sozinha. Esta realidade foi tão presente que após muitas faltas do meu colega, os próprios alunos questionaram, em tom de brincadeira, quem ele era, pois eles não o identificavam como docente da turma.

Em relação ao TF, ficou estabelecido o seguinte roteiro: um primeiro momento de Dinâmicas em grupo de 10 minutos, buscando refletir a respeito das competências atitudinais; 30 minutos para experimentação e fruição dos exercícios de Força Muscular, atribuindo as competências procedimentais e conceituais da prática corporal desenvolvida; e 10 minutos em que os alunos escolhiam uma prática corporal de sua preferência, mantendo um acordo que já havia sido estabelecido diretamente com a professora responsável, antes do início do estágio obrigatório.

Para o registro das atividades, alterações, percepções, e desafios utilizei o diário de aula. Este, por sua vez, de acordo com Galiazzi e Lindemann (2003, p. 139),

pode ser definido como um instrumento mediador de reflexões e aprendizagens sobre ser professor. Portanto, “produzir um diário não é simplesmente expressar o que se pensa, mas uma forma de perceber os próprios pensamentos, e mais que isto, uma forma de elaborar esses pensamentos” (GALIAZZI; LINDEMANN, 2003, p. 137).

Referente à avaliação do desenvolvimento dos saberes dos alunos, esta foi realizada nas perspectivas atitudinal, procedimental e conceitual, objetivando interligar todos os saberes, em cada avaliação.

Desta forma, realizei questionários ao longo do período enquanto docente, buscando comparar o quanto os alunos conseguiram compreender e ampliar seus conhecimentos conceituais, referente à prática corporal desenvolvida e os objetivos a serem alcançados. Para avaliar procedimentalmente, cada aluno escolheu um exercício vivenciado em aula para realizar 5 repetições, onde eu e os colegas analisamos a qualidade do movimento, de acordo com as vivências realizadas em aula; além do fato de que os aspectos procedimentais eram necessários para a eficiência dos aspectos conceituais. E, para avaliar de maneira atitudinal, houve um Campeonato de Força Muscular, estimulando todos os saberes corporais de maneira inovadora e estimuladora para os alunos.

Para a discussão da prática vivenciada, bem como as impressões registradas, foi realizada a busca de artigos científicos, trabalhos de conclusão, livros e documentos oficiais em fontes digitais sobre temas relacionados ao estudo, tais como estágio curricular obrigatório, educação física, relatos de experiência, autoridade docente e desinvestimento pedagógico. O trabalho preservou os aspectos éticos, portanto os nomes da instituição, dos profissionais, bem como dos alunos envolvidos na pesquisa foram mantidos em sigilo.

4 DESCRIÇÃO DA REALIZAÇÃO DOS ESTÁGIOS E CONSIDERAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

Neste capítulo descrevo os Estágios de Docência Supervisionados que vivenciei, bem como as intervenções desempenhadas e algumas considerações sobre as minhas práticas docentes.

Ao tratar do Terceiro, e Último, Estágio Supervisionado subdivido-o em diferentes tópicos: A Autoridade Docente utilizada; A Prática Corporal do Bacharelado à Licenciatura; A Importância do Apoio Escolar e os Reflexos do Investimento Pedagógico realizado. Com esta subdivisão, procuro enfatizar os principais facilitadores do processo de investimento pedagógico realizado, bem como os resultados positivos ocasionados.

4.1 PRIMEIRO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Minha primeira prática docente, do curso de EF da UFRGS, ocorreu na primeira etapa da Educação Básica. Ou seja, em uma instituição de Educação Infantil. Inicialmente, o fato de atuar como professora era algo revoltante e assustador. Revoltante, por ser exigência da Licenciatura sendo que minha vontade inicial era de realizar o curso voltado para o Bacharelado. Assustador, por não me sentir preparada diante de tal responsabilidade.

Dentro do contexto desconfortável em que eu estava, decidi me dedicar ao máximo para tornar aquele momento mais tolerável. Portanto, fiz dupla com uma colega de curso e amiga, que possuía formação em magistério e que estava disposta a me auxiliar. Assim, esta dividiu comigo suas experiências, as quais foram aplicadas no contexto do estágio supervisionado.

Conforme me tranquilizei um pouco, pelo fato de fazer dupla de estágio com alguém que possuía mais experiência que eu, o plano de trabalho foi desenvolvido. Este, foi destinado para uma turma de Jardim B, com média de 20 alunos e idade de 5 anos. Levando em conta a realidade da turma, o objetivo foi de proporcionar aos educandos um ambiente onde todos poderiam se expressar, não deixando suas ideias apenas no mundo imaginário. Para isso, oportunizamos a utilização da criatividade daquelas crianças para o contexto educacional. Ou seja, as crianças passaram a ter

voz no seu momento criativo, e foram entendidas como “atores sociais, nos seus mundos de vida” (SARMENTO, 2008, p. 22).

Todavia, ao iniciar as práticas docentes, o anseio pelo fim do semestre letivo só aumentava. Cada aula era considerada “menos uma”, e cada minuto que faltava era visto, por mim e pela minha colega, como “horas” dentro da sala de aula.

Posto isto, finalizei a minha primeira prática docente com inúmeros pensamentos e preocupações. Dentre estes, estavam as seguintes frases: “Graças a Deus terminou”; “Definitivamente, NÃO quero a Licenciatura”; “Este estágio foi bom para eu confirmar que NÃO nasci para dar aula”; “NÃO quero nem ver os próximos estágios”. E, nesta negatividade, a docência continuou apagada dentro de mim.

4.2 SEGUNDO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Ao realizar a matrícula para a minha segunda prática docente, a inquietação tornou-se presente rapidamente. Desta vez, havia a possibilidade do estágio não ser realizado em dupla, fato que me deixava angustiada por ainda acreditar que eu não estava preparada para o compromisso de estar sozinha diante de uma turma. Além disso, eu já havia sido aluna da professora responsável pelo estágio, e tê-la em posição de supervisora era algo que me assustava, um pouco mais, em virtude de não simpatizar com a sua maneira de expressão verbal.

Não bastante, esta inquietação somou-se a uma angústia logo nas primeiras aulas. Isso ocorreu devido ao fato de saber que o estágio seria realizado em dupla, o que deveria tranquilizar-me. Entretanto, todas as pessoas conhecidas já estavam com suas duplas feitas, sobrando apenas um colega totalmente desconhecido para ser minha dupla.

À medida que conversamos rapidamente, optamos por desenvolver nosso trabalho docente com uma turma de Primeiro Ano do Ensino Fundamental que possuía 21 alunos, com faixa etária de 7 anos. E, ao analisar o contexto da turma, consideramos importante inicializar os esportes coletivos de maneira recreativa, melhorando as experiências motoras básicas previamente desenvolvidas e o entendimento e respeito às regras. Estes objetivos corroboram com Friedmann (1996, p. 64), a qual aponta que os jogos coletivos consolidam habilidades já dominadas e contribuem com o desenvolvimento cognitivo infantil.

Diante deste quadro de inquietação e angústia, com objetivos definidos, as

aulas passaram a serem desenvolvidas. Em consequência, algumas sugestões e críticas construtivas ocorreram por parte da supervisora, tanto para mim e minha dupla, quanto para todos os outros colegas. Mas, embora essas críticas possuíssem viés construtivo, a maneira como eram realizadas causavam sensações desmotivantes para mim, por não concordar com algumas críticas realizadas e saber que estava me dedicando ao máximo para desempenhar um bom trabalho.

Novamente a inquietação foi somada a outras sensações. Desta vez, além da angústia, a desmotivação tornava-se presente. E nesse emaranhado de sensações pessimistas, esta experiência docente chegou ao fim, gerando uma série de questionamentos. Alguns exemplos: “ Será que estou no curso errado? ”; “Será que realmente não possuo o perfil certo para ser professora? ”; “ Se entreguei o “máximo” de mim e ainda não está ótimo, o que será que ainda falta? ”; “ Como será que vai ser com o Ensino Médio?! Não quero nem ver! ”. E todas essas inquietações foram somadas a um alívio: saber que faltava apenas um estágio curricular obrigatório.

4.3 TERCEIRO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

A última prática docente foi a mais esperada e, ao mesmo tempo, impremeditada, entre todas as outras vivenciadas. Sendo que, as outras vivências haviam ocorrido apenas em contexto obrigatório, já que a Licenciatura e o fato de dar aula não eram cogitados fora do âmbito acadêmico, até o momento.

Diferentemente dos outros momentos docentes, este iniciou com a sensação de alívio por saber que havia chegado o momento da realização do último Estágio Curricular Obrigatório. E, somado a esse alívio, estava o fato de conhecer a professora orientadora e admirá-la, pela sua experiência e a maneira que ministrava suas aulas. Entretanto, os sentimentos negativos e pessimistas herdados das outras experiências docentes ainda estavam presentes. E, agora, estavam acrescidos ao fato de jamais ter tido contato com adolescentes, ou pré-adolescentes, na posição de docente. Este fato fez com que eu percebesse a necessidade de haver outro Estágio Curricular com os Anos Finais do Ensino Fundamental, antecedente a prática docente com o Ensino Médio.

Desta maneira, percebi que, aos poucos, estava ocorrendo uma mudança no meu pensamento. Pois, ao mesmo tempo em que estava aliviada por ter chegado a última etapa dos Estágios Curriculares Obrigatórios, percebia que mais uma prática

docente iria me auxiliar, sem permitir que as recordações negativas falassem mais alto do que a minha vontade de melhorar, enquanto discente do curso de Licenciatura de EF.

Contudo, as heranças negativas das outras práticas docentes ainda possuíam “voz” dentro de mim. E, além disso, estava preocupada com o fato de possuir idade muito próxima ou igual a dos alunos, podendo haver desrespeito por conta disso, uma vez que a minha turma seria a do 3º Ano do Ensino Médio. Não bastasse a questão da idade, a minha altura e meu porte físico “pequeno” também me preocupavam pelo fato da turma possuir 40 alunos, e ter consciência de que grande parte dos alunos seriam mais altos e mais fortes. Ou seja, havia questões que podem ser vistas como desfavorecidas a meu favor e que, inevitavelmente, me atormentavam.

Em decorrência de imprevistos na escola, como paralisações ou faltas da professora responsável pela turma, não ocorreram momentos de observação de aulas, como estava previsto no Plano de Estágio. Portanto, meu primeiro contato com a turma foi através da primeira aula.

A aceitação da turma no primeiro contato foi de certa forma complicada e esclarecedora. Ambos os adjetivos pelo fato da turma apresentar as primeiras resistências e, desta forma, tornar possível a reflexão sobre a postura docente que eu deveria adotar, para conseguir desenvolver meu trabalho. Entre as resistências apresentadas, inicialmente, estava o fato de que não achavam as aulas de EF importantes; não queriam ter aula com estagiários; ignoravam pedidos de formação, como círculos para roda de conversa; e a negação de alguns alunos para virarem de frente aos docentes em formação (eu e meu colega), enquanto eu conversava sobre suas percepções e preferências referente à EF escolar e a atividade física, de maneira geral.

Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. (FREIRE, 1979, p. 30).

Corroborando com Freire (1979), diante de tal posicionamento e contexto encontrado, percebi que era necessário esclarecer os motivos pelos quais eu estava presente naquele local; quais eram meus objetivos e ideais naquele contexto; quais princípios e regras a escola possuía e com isso, que deveriam estar presentes em

todas aulas de EF; e, principalmente, o que é a EF, sua importância, e o que compõe suas respectivas aulas.

Conforme combinado com a turma, o segundo encontro teve como um dos objetivos de apresentar os temas de trabalho, de acordo com questionário realizado na primeira aula sobre suas vivências e interesses em atividades físicas. E, ao verificar as respostas dos alunos, uma das práticas corporais que possuíam mais interesse eram as academias. E, muitos alunos relataram que já haviam realizado atividades em academias próximas à Escola, mas deixado de praticar por razões financeiras. Com essa informação, eu passei a refletir sobre a possibilidade de trazer uma das práticas mais comum em toda a academia: o TF ou Musculação, como é chamado popularmente.

4.3.1 A Aplicação da Autoridade Docente

Ao deparar-me com a realidade da turma e identificar um conteúdo pertencente a EF, que muitos já haviam praticado externamente e que não imaginavam em âmbito escolar, encontrei um ponto importante para o decorrer das aulas. Esse ponto ocorreu no fato de dominar um assunto e ver importância nele e dele na EF, utilizando-o para tentar conscientizar a turma sobre a importância deste componente curricular, por meio de conhecimentos e informações novos que faziam (e fazem) sentido em âmbito escolar e fora dele.

No entanto, para que essa conscientização pudesse ocorrer, alguns hábitos criados deveriam ser deixados de lado. O costume de ignorar o professor, ver a EF como aula livre, acreditar que não havia nada de importante na EF e inventar milhões de desculpas para não se movimentar, não seriam mais tolerados. Desta forma, os alunos deveriam ter conhecimento disso.

Com isso, decidi adotar uma postura mais firme e determinada, com o intuito de esclarecer o que era necessário e desenvolver uma boa prática docente, independentemente das dificuldades a serem enfrentadas, das minhas inseguranças e dos meus medos. E, para conquistar a credibilidade da turma de que o que eu estava trazendo e, conseqüentemente, a EF traz, era importante para eles, me dediquei a elaborar aulas que pudessem abranger as dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais, dando a eles ambas oportunidades. Darido (2007) enfatiza que é de suma importância que as aulas de EF atendam essas três dimensões de conteúdo. Segundo

a autora, devemos ensinar movimentos (dimensão procedimental), mas não somente fazê-los por fazer, devendo haver consciência do por que os movimentos estão sendo realizados (dimensão conceitual), e quais atitudes que os alunos devem ter nas aulas, incluindo as atitudes em atividades, com os colegas e com o docente (dimensão atitudinal). Portanto, a elaboração de aulas com diferentes oportunidades auxiliou para a conquista de confiança dos alunos. E, essa confiança era extremamente necessária para o desenvolvimento do meu plano de trabalho.

Neste sentido, para eu conseguir transpassar esses conhecimentos e suas respectivas importâncias, o exercício da autoridade docente foi determinante. Uma vez que, esses alunos estavam acostumados com um professor em situação de desinvestimento pedagógico, ou seja, suas aulas se resumiam a simples observações de atividades que os próprios alunos escolhiam ou não realizar. E, aqueles discentes estavam tendo aulas com uma nova figura docente pela primeira vez, no caso, eu e minha dupla. Entretanto, nossas aulas, objetivos pedagógicos e postura eram bem diferentes e separadas. Fato que não chegou a me atrapalhar, pois a minha determinação e conduta foi tão incorporada pela turma, que não se deixou afetar pelo desinteresse dos outros docentes, no caso, o professor que já estavam acostumados e a minha dupla, a qual mal comparecia nas aulas, transmitindo seu desinteresse aos alunos.

Acreditando que a autoridade não vem dada pelo fato de ser “ professor (a) ”, mas sim conquistada pelo docente em cada sala de aula, seja este já formado ou estudante de Licenciatura, passei a desenvolvê-la diariamente.

Esse processo iniciou desde a primeira aula, embora com situações quase imperceptíveis. Entre estas situações, estava o diálogo com a turma sobre respeito, em diferentes situações apresentadas. E também, o fato de manter um acordo pré-estabelecido com a professora deles, de deixar os 10 minutos finais livres para que pudessem escolher uma prática, desde que todos os objetivos de aula fossem alcançados. Particularmente, entendo esses momentos como principiantes do processo de autoridade pedagógica pois, de acordo com Carvalho (2014), é necessário o estabelecimento de diálogo e confiança, transpassando uma imagem de alguém confiável, correto e justo. E, para a realidade encontrada, manter essa combinação era considerado algo justo e coerente, auxiliando no processo de legitimidade como docente, incluindo a troca de respeito necessária. Além disso, o domínio que eu possuía do conteúdo, transpassando-o da realidade das academias

para a realidade escolar, contribuiu como um dos pontos de partida para o processo de investimento pedagógico em EF naquela realidade. Outro ponto de partida ocorreu em uma aula específica, a qual delimitou o fim do desrespeito a mim e às aulas de EF. Além disso, este momento serviu como o início da percepção de que eu não estava ali para ridicularizá-los ou impor medo, mas sim para acrescentar conhecimentos significativos, com utilidade diária, e que transpassaram o âmbito escolar.

Era dia 03 de abril de 2019, um dia ensolarado que ficou marcado em minha trajetória docente. Neste dia, optei por iniciar em sala de aula, para que fosse possível escrever no quadro as Unidades Didáticas que seriam desenvolvidas a partir da próxima aula até o final do trimestre. Estas foram decididas com base na aula anterior, em que os alunos haviam respondido a seguinte pergunta: “ Quais atividades físicas você faz ou gostaria de fazer? ”, onde havia sido enfatizado, em aula, que a pergunta não se referia somente às aulas de EF, mas a qualquer atividade física, dentro e fora da escola.

Assim que essa parte da aula foi concluída, os alunos receberam e responderam um questionário diagnóstico (ANEXO I), com o intuito de identificar seus conhecimentos sobre o Treinamento de Força. E, no momento em que todos os alunos finalizaram esse questionário, minha dupla estava presente e liberou-os para as quadras, sem me avisar e sem realizar prévias combinações com a turma, sendo que ainda restavam 30 minutos de aula. Com isso, os alunos realizaram as atitudes que já eram de costume, ou seja, optaram por fazer o que sentiam vontade, incluindo sair da aula.

Neste contexto, em conjunto com o fato de ver a turma se espalhar em vários locais da Escola, tomei a iniciativa de apitar, no meio do jogo que estava acontecendo entre alguns alunos da minha turma e alunos de outra turma, restando 20 minutos para o final da aula. Assim, solicitei que a turma 3F se reunisse no centro da Quadra Poliesportiva. Ao fazer esta solicitação, sentaram apenas 10 alunos no centro da Quadra. Com isso, perguntei discretamente para uma aluna se os alunos ao redor eram todos da outra turma, pois ainda não conseguia distingui-los. Então, ela me respondeu que todos eram colegas dela, ou seja, do 3º ano. Sendo assim, repeti novamente que todos os alunos da turma 3F deveriam se reunir em roda, e que a aula ainda não havia terminado, onde seria realizada uma nova chamada, e quem não estivesse presente na aula levaria falta, deixando claro que para ter presença não

significava estar presente na Escola, mas sim presente na aula e no local onde estava ocorrendo.

Assim que todos os alunos se reuniram em roda e sentaram, um único aluno (que não estava presente na primeira aula, e nem no momento anterior em sala) permaneceu em pé. Ao ver tal postura, questionei-o se ele poderia sentar e ele respondeu que não. Então o questionei, novamente, do por que ele não poderia sentar, e este justificou que não queria. Ao ouvir a resposta, questionei se o aluno tinha laudo médico ou atestado, indicando que não poderia sentar no chão. E o aluno respondeu que sim. Com isso, solicitei que este me apresentasse o laudo médico ou atestado, e o aluno alegou que havia esquecido. Então, pedi que o aluno se dirigisse à equipe diretiva para pegar uma cópia do laudo médico, pois este deveria ter sido entregue à Escola. Entretanto, o aluno relatou que não possuía laudo e sentou, perguntou se todos aqueles questionamentos eram somente porque ele não queria sentar. Com isso, respondi ao aluno que não era somente o fato de sentar, mas que aquele ato demonstrava respeito à mim e aos colegas presentes. E que, este respeito mencionado, deveria ser mantido em aula o tempo todo, tanto meu com eles, quanto deles comigo.

Por fim desta aula determinadora, realizei algumas recomendações para as próximas aulas. Entre elas, estava a roupa adequada a prática, explicando que significava tênis, cabelo amarrado e alguma roupa confortável para se movimentar, deixando claro que é uma recomendação para o bem deles, uma vez que, caso não seguissem teriam que realizar a prática da mesma forma e, o risco de caírem ou ficar desconfortável de executar algum movimento seria maior. Além disso, lembrei que somente os alunos com laudo médico ou atestado médico estavam dispensados das aulas práticas, os quais eram somente 2 alunos nestas condições. Portanto, não adiantava aparecer na aula dizendo que estava com algum desconforto sem apresentar laudo ou atestado para se isentar da prática, e que mesmo nessas condições não estavam liberados dos momentos de reflexões e do trabalho teórico que já havia sido comentado em sala de aula. Por fim, avisei que as chamadas ocorreriam no início e no final da aula, sendo que iria observar se algum aluno aparecesse somente para as chamadas e ficasse pela Escola durante o período de aula, lembrando novamente que para o combinado dos 10 minutos finais se manter, a turma deveria se comprometer com todas as atividades determinadas para cada aula.

Em decorrência desta aula, alguns alunos procuraram a Equipe Diretiva da Escola e a professora responsável por eles, alegando que eu estava tratando-os com desrespeito. Com isso, a Vice-diretora entrou em contato com a minha professora supervisora, pedindo que ocorresse uma conversa com ela, comigo e com a minha professora antes do início da próxima aula com a turma. Logo, a professora entrou em contato comigo e me perguntou sobre o ocorrido, pois ela não estava presente no momento. Desta forma, expliquei cada detalhe da aula e ela me ouviu, solicitando que eu ficasse tranquila e fizesse o mesmo relato para a Equipe Diretiva e a professora da turma, a qual não estava presente na aula do ocorrido.

Inevitavelmente, fiquei preocupada com essa reunião. E, em conjunto com a preocupação, vieram vários questionamentos à cabeça. Entre eles, estavam: “ Será que realmente faltei com o respeito com os alunos? ”; “ Será que irá trancar meu estágio? ”; “ Qual será o posicionamento da Escola? ”. E, em meio a essas interrogações, solicitei encontrar a Mestranda que estava me acompanhando nas aulas, e expus os fatos, pedindo sua opinião. Esta por sua vez, me tranquilizou e confirmou que eu não havia faltado com respeito, podendo servir de testemunha da situação e de todas as palavras utilizadas por mim, as quais foram firmes e respeitadas.

Sendo assim, fui para a reunião um pouco mais segura. Ao chegar na escola, a minha professora, a mestranda e a Vice-diretora estavam me aguardando. E, em virtude de problemas pessoais, a professora responsável pela turma não havia comparecido. Mas, independentemente das pessoas presentes, relatei exatamente o que havia acontecido. E, o posicionamento da Escola foi a meu favor, relatando que é um costume da turma reclamar quando se deparam com professores mais enérgicos e exigentes, independente da disciplina. Posto isto, a Vice-diretora solicitou que eu ficasse tranquila e observasse o comportamento da turma nas próximas aulas, pois caso fosse necessário, esta entraria em aula e conversaria com a turma.

A partir deste momento, houve uma mudança surpreendente no andamento das aulas. Uma das principais mudanças foi o olhar atento dos alunos às informações, conversas, ensinamentos e trocas. E essa atenção fazia com que todos os objetivos de aula fossem alcançados, possibilitando progressão a cada aula. Além disso, não era mais necessário lembrá-los que tinham que fazer a prática, eles já iam preparados para tal. E em caso de desconfortos, os alunos me procuravam e justificavam, sendo perceptível que estes desconfortos não eram mais utilizados como desculpas, pois a

prática era realizada mesmo que em partes, respeitando os limites dos seus corpos. Até mesmo alunos com laudo médico optavam por fazer as práticas dentro das suas condições, mesmo não sendo obrigatório.

Todas essas mudanças relatadas, assim como o suporte da minha professora, da mestrandia que estava acompanhando as minhas aulas, e da Equipe diretiva, me deixavam com a sensação de que estava no caminho certo, e me motivaram para continuar me dedicando, trazendo o máximo de possibilidades para àquela turma.

Fazê-los pensarem e se movimentarem tornou-se algo incrível, por ver suas diversas expressões ao se depararem com situações de reflexões, de aprendizados e de exigência física. Mas, ao mesmo tempo, pensava: “ Será que eles mudaram por medo de mim? ”; “ Será que eles estão entendendo o que eu falo? ”; “ Será que eles estão aprendendo algo através das minhas aulas? ”. Todas essas perguntas ocorreram pelo fato de que eu não queria ser respeitada, nem que respeitassem a EF por medo, mas sim através da conscientização da importância dos conhecimentos que eu estava trazendo e da EF. Afinal, “a figura de poder inspira medo; e, a figura de autoridade inspira confiança” (TAILLE, 2014, p.11). Onde a segunda, não pode ser confundida com a primeira.

Ter autoridade é influenciar pessoas de forma legítima e necessária. Ser autoritário é subjugar-las, restringi-las, tomar decisões unilaterais e impor-se a elas como pessoa, grupo ou sistema. Exercer autoridade sem ser autoritário implica que o professor desenvolva habilidades de liderança e, além disso, cuide para que suas relações pedagógicas e métodos de ensino cultivem sua autoridade, sem autoritarismo. (MACEDO, 2014, p. 23).

Para que eu cultivasse a autoridade, foi necessário lutar por ela a cada aula. Desta forma, planejar aulas condizentes à realidade da turma, esperá-los com o material organizado (Figura 1), trazer informações e conhecimentos ligados à rotina dos alunos, ouvi-los, respeitá-los, motivá-los e entendê-los como agentes determinantes daquele processo educacional foi imprescindível. E através do TF, trazendo uma das principais atividades realizadas em academias para a escola, foi possível mobilizar neles algo que antes se sentiam incapazes. Assim como Macedo (2014) traz, é necessário que se tenha a autoridade, o direito e a responsabilidade de influenciar os alunos para que estes deixem de serem excluídos da possibilidade de passar a fazer parte, percebendo suas capacidades e sentindo-se pertencentes ao

mundo, independentemente de suas condições financeiras. Afinal, muitos daqueles alunos gostavam das práticas realizadas nas academias, mas não realizavam por acreditarem que só poderiam pertencer a elas, se possuíssem dinheiro para aderir aos planos exigidos nas academias ao redor da escola. Ou seja, sentiam-se excluídos destas práticas.

Figura 1 – Quadra Esportiva



Fonte: Compilação do autor¹.

Através da confiança depositada em mim e na EF, pude mostrar à turma que as atividades desenvolvidas nas academias estavam ao alcance deles, e que estas poderiam ser praticadas na escola e em lugares públicos, desde que tivessem interesse em aprender o conhecimento necessário para que se “virarem” sozinhos, que eu estava disposta a ensiná-los. Desta forma, era necessário o entendimento de que eu estava ali para auxiliá-los, e tornar este momento o mais interessante possível.

A figura de autoridade tem um só objetivo: tornar-se pouco a pouco desnecessária, pois, ao levar os alunos à autonomia e à liberdade, estes podem gradativamente dispensá-la. (TAILLE, 2014, p.11)

Neste sentido, o objetivo principal da minha experiência, enquanto docente, ultrapassava os muros e portões daquele contexto. E, assim, busquei estimulá-los para além do âmbito escolar de diferentes modos. Um destes modos foi através da realização de um Campeonato, o qual contou com premiação para todos os grupos, e estava relacionada à prática do TF. Entre os prêmios, busquei parcerias pessoais e

¹ Figura 1: Local da aula previamente organizado, com os materiais.

ao redor da escola. Entre os prêmios adquiridos, foi possível garrafinhas de água, copitos, semanas gratuitas nas duas principais academias próximas à escola, e kits de sacolinhas com escovas e pastas de dentes. Estes prêmios foram distribuídos entre os grupos, onde todos ganharam semanas gratuitas nas academias próximas, garantindo a abertura de uma porta, para um mundo em que eles não se consideravam pertencentes.

Em cada aula busquei aplicar diferentes dinâmicas de grupo, atrelando os saberes atitudinais de maneira descontraída, e como mais uma maneira de estimulá-los para além daquele contexto. Afinal, valores como respeito, empatia, amor próprio e todos os outros refletidos em aula, devem ser vistos e aplicados em todos os momentos de nossa vida, e não somente enquanto estamos na EF ou na escola.

Tratando mais especificamente do TF, o modo de estímulo se dava desde a maneira como a aula era organizada até a escolha dos exercícios. Referente à organização da aula, esta ocorria em círculo (Figura 2) e todos executavam os exercícios juntos, pensando em não expor ninguém e em não haver situações desconfortáveis de meninos se posicionarem atrás de meninas para olharem suas partes íntimas, situações comuns para a idade. Em relação a escolha dos exercícios, estes eram comuns em academias, de fácil execução e com o uso apenas do corpo, salvo um equipamento denominado “TRX” que consegui emprestado e levava para as aulas, objetivando que eles conhecessem e testassem um incremento diferente da realidade deles.

Figura 2 – Estudantes na Quadra Esportiva



Fonte: Compilação do autor².

² Figura 2: Formato das aulas, em Círculo.

Além disso, outro modo de estímulo foi em nossa última aula. Nesta, os alunos se dividiram em grupos, onde cada grupo ficou responsável por uma parte de um treino básico, planejado em grupo, com base em todas aulas anteriores. Assim, relembramos os mais variados exercícios discutidos e executados em aula, suas importâncias e a organização de um treino possível de ser realizado na escola, em casa, em parques e em qualquer lugar, sem exigência financeira para tal.

Todas as minhas aulas foram realizadas com a aplicação de todos os estímulos mencionados. A postura adequada, o cuidado com cada detalhe, a oportunidade de diferentes modos de saberes e a ampliação do horizonte de cada aluno foram facilitadores da conscientização sobre a importância da EF e seus conhecimentos. Ao iniciar o Segundo Trimestre, eu recebi uma confirmação de que realmente a turma havia mudado sua postura através do reconhecimento da minha figura como docente, valorizando os conhecimentos que eu estava trazendo, e não através do medo. Essa confirmação ocorreu ao sugerir à turma uma continuação da Unidade Didática que estávamos trabalhando, já que tínhamos tido poucas aulas até o momento. E, ao perguntar a opinião da turma, recebi a seguinte resposta, de alguns alunos: “Pode ser, prof! O que tu decidir, nós sabemos que vai ser bom. Confiamos em ti!”. Só eu sei o quanto essa frase me marcou e me deixou feliz, pois desde o princípio o objetivo era conquistar a confiança deles e transpassar que eu estava ali para ajudá-los e ampliar seus conhecimentos, trazendo o quanto a EF é importante. E ouvir essa frase foi extremamente importante para reconhecer para mim mesmo que realmente eu estava cumprindo meu papel enquanto docente disposta a investir pedagogicamente na EF.

Desta forma, através da autoridade, da confiança e do conhecimento, foi possível levá-los à autonomia, ampliando suas visões sobre os benefícios daquela prática, do movimento em geral, e da EF. Uma vez que, a minha dedicação em cada detalhe, desde o planejamento das aulas até a procura de premiações relacionadas à Unidade Didática, propôs uma grande mudança de pensamento sobre mim, sobre a prática corporal escolhida e sobre a EF.

4.3.2 Do Bacharelado para a Licenciatura

À medida que refleti sobre o gosto dos alunos por academias, percebi que as minhas experiências com TF, devido à realização de Estágios não-obrigatórios por

mais de 3 anos em academias, poderiam ser adaptadas e aplicadas no contexto escolar. Assim, foi possível descobrir quais conhecimentos eu poderia trazer àqueles alunos, tanto no âmbito escolar, como também fora deste.

Antes de conhecer a realidade da turma e suas preferências, jamais imaginaria a possibilidade de trabalhar com algo que eu realmente gostava, e que aparentemente não se encaixaria no âmbito escolar. Entretanto, “ somente ensina com qualidade e prende a atenção quem não valoriza apenas o ato de ensinar, mas também o que se ensina.” (TAILLE, 2014, p.12). E esta valorização pelos meus conhecimentos prévios e pelo meu encantamento com o TF, entendendo e valorizando sua importância, facilitou a minha trajetória docente naquela realidade, transpassando aos alunos mais confiança. Afinal, como Taille (2014) nos traz, os alunos percebem a paixão do professor pelo o que ensina, e isso passa a encantá-los, facilitando o processo de aprendizagem e de autoridade docente.

Desta forma, ter experiência e gostar da prática corporal escolhida como unidade didática é uma das formas de facilitar a conquista do reconhecimento da área e de docente. Entretanto, também é necessário que se saiba adaptar a prática para a realidade escolar. Corroborando com o que Pires e colegas (2016) trazem sobre os esportes, nós docentes devemos incentivar os alunos a refletirem sobre a prática corporal escolhida de forma que os mesmos sejam capazes de criticar o modelo existente na sociedade, e de reconstruí-lo. Afinal, as práticas devem pertencer à escola, com seus objetivos e intenções pedagógicas definidas, não devendo ser apenas reproduzidas sem reflexões, sem intenções e sem suas necessárias adaptações.

Neste sentido, dediquei-me a organizar os conhecimentos que eu já tinha em uma nova realidade. Assim, passei a pesquisar alternativas em livros e com minha própria criatividade para planejar aulas que trouxessem o TF enquanto prática e enquanto conteúdo conceitual possível de ser aplicado sem a minha presença, quando a minha prática docente chegasse ao fim, e que fizesse sentido para aqueles alunos.

Este processo de trazer um dos conteúdos designados “ao Bacharelado” para as portas das escolas, a chamada “Licenciatura”, foi muito interessante. Inúmeras vezes, eu fui dormir pensando em possibilidades de exercícios ou de maneira de organizar as aulas. Confesso que pensava muito nisso, pois queria dar o melhor de mim e tornar a experiência o mais proveitoso possível.

Em meio aos inúmeros pensamentos e ideias que vinham à cabeça, tive a ideia de fazer um Campeonato de TF com a turma. A ideia emergiu do fato de que a escola realizava uma competição anual de voleibol, e também pelo fato de que a turma tinha grande interesse por competições, sentindo-se motivados. Com isso, elaborei uma competição avaliativa e premiativa.

Para o Campeonato, a turma foi dividida em quatro equipes. Sendo que, para a divisão das equipes, ocorreu uma aula em que características de liderança foram discutidas e, ao final, solicitei que cada aluno escrevesse o nome de um colega que possuía as características mencionadas. Assim, foi solicitado para os quatro alunos mais votados que dividissem a turma em quatro equipes de maneira equilibrada, sem conhecimento prévio de qual equipe eles seriam líderes. Com isso, fiz um sorteio para a definição de qual equipe seria para cada líder, para tentar misturar as amizades e os níveis de habilidades dos alunos.

De maneira geral, o Campeonato contou com um Questionário Conceitual (ANEXO II); Uma Avaliação Procedimental, na qual cada aluno escolheu um exercício vivenciado em aula para executar 5 repetições ou no caso de isometria 15 segundos, sendo avaliada a qualidade do movimento conforme as recomendações discutidas em aula por mim e por um representante de cada equipe; e a disputa, a qual contava com competições de um representante por equipe para disputar maior tempo de prancha isométrica, maior tempo de agachamento isométrico na parede, maior número de apoios (flexões de braço), maior número de remadas no TRX, e maior distância no salto em distância coletivo. Pensei desta forma, tentando estimular a realização de todos os saberes. Ou seja, não bastava apenas fazer a prática e nem somente saber a teoria, era necessário unir as duas coisas e, além disso, atrelá-las aos valores sociais também.

Embora a incerteza do número de alunos a cada aula, o que dificultou um pouco a realização do Campeonato, havendo equipes com apenas três alunos presentes no dia da competição, esta ocorreu muito bem, e os alunos se dedicaram em cada detalhe. Essa dedicação pode ter ocorrido devido ao fato de os alunos perceberem o meu interesse por tudo aquilo que estávamos vivenciando em cada aula. E aqui, “ eis mais uma característica do professor como figura de autoridade: ver-se e ser visto como alguém que realmente ama e conhece aquilo que ensina.” (TAILLE, 2014, p.12). E essa visão deles sobre mim era extremamente importante para o processo de investimento pedagógico que eu estava construindo. Uma vez que, através dessa

visão de alguém que ama e se dedica ao que faz que foi possível legitimar minha importância e da EF, naquele contexto.

O fim do Campeonato e a entrega das premiações marcaram o fim do primeiro trimestre para aquela turma. Com esse fim, o segundo trimestre iniciou e com ele alguns alunos que ainda estavam desinteressados e pouco frequentavam as aulas, passaram a frequentar mais assiduamente às aulas e a demonstrar mais interesse. E, aqueles que já haviam mudado sua postura, permaneceram assim e me surpreenderam com as respostas desenvolvidas no questionário avaliativo, as quais demonstraram que o investimento pedagógico que eu desenvolvi, naquele curto período de tempo, pode repercutir positivamente para aqueles alunos, trazendo a eles conhecimentos significativos.

Deste modo, uma das características da minha experiência docente que contribuiu para um bom estágio supervisionado foi o fato de conseguir adaptar uma prática corporal socialmente comum e diretamente ligada a valores financeiros, para a realidade escolar. Pois ao fazer as alterações e reflexões necessárias sobre tal prática, foi possível ampliar o conhecimento daqueles alunos, ampliando também sua criticidade sobre a real necessidade desta ser praticada apenas em locais privados, e sobre o quão presente a Força Muscular está presente na rotina de cada um. Inicialmente, os alunos não reconheciam nem identificavam a importância da EF e da prática corporal desenvolvida. Ao final, através de comparativo entre os questionários respondidos pela turma, ficou claro a conscientização criada sobre ambos, passando a reconhecer a importância da EF escolar.

4.3.3 A Importância do Apoio Escolar

O investimento pedagógico necessário para a EF, através de aulas bem elaboradas, com intencionalidade pedagógica, abrangendo todo o leque de práticas corporais que a compõem e adaptando-as à realidade encontrada, sem desculpas e falta de interesse para justificar o fato de não dar aula, ou apenas liberar materiais, o que ainda considero como não dar aula, só é possível quando realizado por toda Equipe Escolar. Esta, por sua vez, é composta pelo docente e por todos integrantes da Escola, desde diretores até estagiários, que ficam um curto período de tempo presentes na realidade da Escola. Afinal, “ a reconstrução da autoridade não é algo individual, mas institucional. É tarefa de toda a escola em torno de um projeto comum

compartilhado. ” (TAILLE, 2014, p. 9). Sem apoio escolar, normalmente, o professor tentará investir e encontrará barreiras superiores que bloquearão suas intencionalidades pedagógicas, afastando-o da escola e buscando um docente que se encaixe com os ideais da instituição escolar.

Em minha experiência, pude contar com alguns incentivos para continuar investindo pedagogicamente na EF. Entre esses, recebi apoio da minha supervisora, da mestranda que acompanhava minhas aulas, de um professor responsável pela cadeira de currículo e planejamento na EF escolar que eu estava cursando, e da equipe diretiva da Escola, em que eu estava atuando.

Seguramente, o ponto crucial para tal apoio foi diante do afrontamento da turma, visto que esta não estava acostumada com um docente engajado pedagogicamente, e sua primeira reação foi a renegação da minha presença. Logo nas primeiras aulas, pude entender que este posicionamento ocorria devido a não conscientização da importância da EF, em virtude de possuírem um docente em situação de desinvestimento pedagógico como responsável pelas aulas de EF.

No entanto, felizmente, a equipe diretiva tinha consciência de que a turma costumava afrontar docentes interessados e dispostos a ensiná-los, independentemente do componente curricular. Desta forma, esta não estava de acordo com tais atitudes, ficando disposta a me auxiliar, conversando com os alunos, em caso de resistência para respeitar a mim e as minhas aulas. E, esta disposição para me auxiliar foi imprescindível para o desenvolvimento do meu estágio, já que os alunos me acusaram de desrespeitá-los em uma das primeiras aulas, quando na realidade quem estava sendo desrespeitada era eu. Diante de tal situação, a equipe diretiva confiou em mim, na minha supervisora e na mestranda que acompanhava minhas aulas e estava presente no episódio relatado, e me concedeu total liberdade para utilizar minha autoridade docente em aula, reconhecendo que esta postura era comum da turma e que deveria ser alterada.

Diante disso, conversei muito com minha supervisora e a mestranda que acompanhava minhas aulas, solicitando suas opiniões e conselhos. Estas, por sua vez, me tranquilizaram e me garantiram que eu estava desenvolvendo um bom trabalho, e que não deveria desistir, nem amolecer minha postura. Pois, a partir daquele momento, manter o que eu havia deixado claro à turma seria crucial para o desenvolvimento de uma boa experiência docente. E, eu ouvi seus conselhos em cada palavra, seguindo-os em cada aula.

A partir disso, me senti mais segura e aliviada, pois sabia que minhas atitudes estavam com um bom respaldo, e que bastava manter minhas atitudes e empenho com aquela experiência. Com isso, passei a enfrentar as aulas com mais prazer e tranquilidade, tentando transpassar essas sensações aos alunos. Certamente, a turma conseguiu perceber isso, pois a mudança atitudinal foi enorme. As aulas passaram a envolver mais respeito dos alunos por mim e pela aula, de maneira geral. Paulatinamente, foi possível mostrar a eles que eu tinha ensinamentos para agregar, e que a EF possuía conhecimentos úteis para todos, e não somente para aqueles que gostam de jogar futebol no tempo livre, como se resumiam às suas aulas antes de uma figura docente engajada com a EF, sua especificidade e sua interdisciplinaridade.

4.3.4 Reflexos do Investimento Pedagógico realizado

Em consequência da postura firme e determinada que eu adotei, utilizando a minha autoridade docente para conscientizar os alunos da importância da EF, através de aulas propícias à realidade escolar encontrada, trazendo práticas corporais inovadoras ao contexto escolar, planejando aulas com base nos saberes atitudinais e conceituais, além dos procedimentais, de maneira interativa e criativa para estimular a turma e fazê-los refletir para além dos muros da Escola, algumas mudanças positivas ocorreram tanto em mim, quanto nos próprios alunos.

Referente a mim, passei a perceber como a Educação é encantadora. Com isso, a Licenciatura, que antes era inaceitável, passou a ter sentido para mim. E fez tanto sentido que passei a procurar estágios não-obrigatórios em escolas e, felizmente, fui chamada em uma das maiores redes de escolas do Rio Grande do Sul. Graças a oportunidade desta experiência relatada, pude me descobrir como professora e isso afetou diretamente minha vida profissional e pessoal, pois passei a me sentir mais valorizada e encantada com a EF, fortalecendo a vontade de investir pedagogicamente na área e não ser somente mais uma docente a largar a bola e observar os alunos, fato comum em aulas de EF.

Nesse sentido, passei a considerar pouco o tempo e a quantidade de aulas de EF para conseguir abranger tantos conhecimentos que a área possui. Em relação a experiência relatada, comecei a almejar um tempo maior de estágio e não mais torcer que logo acabasse, como nas experiências anteriores. Além disso, passei a me indignar quando a escola comunicava paralisação, embora entendesse seus motivos

para tal, pois atrelava muito valor a cada aula e não a ter me deixava preocupada, por não saber se haveria possibilidade de trabalhar todos os conteúdos que havia planejado. Essa indignação era tanto que minha última aula havia sido cancelada, e a última aula da minha dupla seria livre. Ou seja, a legítima situação de desinvestimento pedagógico. Ao saber disso, solicitei para a minha dupla para eu dar aula em seu lugar, já que eu havia planejado uma aula muito importante para o fechamento da minha experiência docente, ao contrário da sua ideia. Desta forma, minha dupla aceitou facilmente meu pedido, e eu pude realizar a elaboração de um treino em conjunto da turma. Assim, realizei uma divisão de grupos para tal tarefa, reforçando todos os conteúdos vistos no decorrer das 17 aulas anteriores e, principalmente, a importância da EF escolar e da dedicação e respeito de cada aluno, como passaram a fazer em minhas aulas.

Referente aos alunos, eu comparei os questionários realizados (ANEXO I e ANEXO II) e pude perceber o quanto o investimento pedagógico está diretamente relacionado com a aprendizagem dos alunos. Desta forma, o investimento pedagógico e o conhecimento dos alunos são diretamente proporcionais. Assim, quanto mais o docente investe pedagogicamente na sua área e, conseqüentemente, na sua Unidade Didática, mais os alunos ampliam seus conhecimentos. Em contrapartida, docentes em situação de desinvestimento pedagógico, como era a situação da professora responsável pela turma, acabam por limitar os conhecimentos dos discentes, ocasionando no não reconhecimento da importância do componente curricular tratado, como também ocorria naquele contexto relatado. Contudo, a minha participação pedagógica foi efetiva e trouxe ótimos resultados àquela realidade.

Embora o período de estágio seja curto, onde pude ministrar apenas dezoito aulas, este pode proporcionar grandes oportunidades aos alunos. Nesse sentido, selecionei alguns questionários comparativos de alunos, que considere interessantes, com o intuito de representar uma ideia do quanto as minhas aulas e o investimento pedagógico que realizei, nas aulas de EF daquele contexto escolar, puderam agregar conceitualmente para os respectivos alunos.

Através da comparação dos questionários anteriores e posteriores a algumas aulas, pude perceber que alguns alunos (como o ANEXO III)³ possuíam mínima noção do que era o TF, embora não tivessem frequentado academias, e conseguiram ampliar

³ A identificação do aluno (a) foi oculta, através da inserção de forma geométrica preenchida em cima da informação.

mais seus conhecimentos sobre o assunto, passando a relacionar a EF ao bem estar e à melhora do corpo e do psicológico.

Outros alunos (como o ANEXO IV)⁴, já associavam o Treinamento de Força ao aumento de massa muscular antes de nossas aulas, e após algumas aulas passaram a entender a diferença entre os tipos de Força Muscular existentes, exemplificando-as. Além disso, passaram a justificar a importância da EF escolar pelo bem-estar e o alívio de estresse, que as aulas proporcionam.

Também apareceu alunos (como o ANEXO V)⁵ que já compreendiam que necessitavam de força muscular em vários momentos de suas rotinas. Entretanto, estes só conheceram seus benefícios através das aulas. Desta forma, associavam a importância da EF escolar à luta contra o sedentarismo.

Poucos alunos (como o ANEXO VI)⁶ já haviam frequentado ou frequentavam academias, já que a maioria da turma justificava que as academias são caras e estavam sem dinheiro para tal prática. O fato de terem estado ou frequentarem academias, não significava que entendiam o que era o TF e seus benefícios. Entretanto, através das aulas estes conhecimentos foram adquiridos. Com isso, para a maioria deste grupo de alunos, a EF escolar era importante por trazer conhecimentos sobre a atividade física e seus benefícios.

Trouxe um (a) dos (as) alunos (as) que mais chamou minha atenção desde a primeira aula (ANEXO VII)⁷. Esta se recusou a falar em voz alta sobre sua relação com as atividades físicas e, ao questioná-la se o motivo era vergonha, ele (a) negou e disse, em tom de voz extremamente baixo, que não estava se sentindo bem. Em suas respostas, no primeiro questionário, demonstrou ter conhecimento de que a força muscular está presente em seu dia a dia e, ao mesmo tempo, sentimento de tristeza ao escrever que utilizava a força muscular para levantar da cama e viver. Dentro disso, passei a observá-lo (a) com mais atenção e cuidado, pois esta poderia precisar de meu auxílio. Conforme surgiu o segundo questionário, pude perceber que seus conhecimentos progrediram ainda mais. Ao chegar o momento da avaliação

⁴ A identificação do aluno (a) foi oculta, através da inserção de forma geométrica preenchida em cima da informação.

⁵ A identificação do aluno (a) foi oculta, através da inserção de forma geométrica preenchida em cima da informação.

⁶ A identificação do aluno (a) foi oculta, através da inserção de forma geométrica preenchida em cima da informação.

⁷ A identificação do aluno (a) foi oculta, através da inserção de forma geométrica preenchida em cima da informação.

procedimental, este (a) aluno (a) solicitou fazer somente comigo e não na frente de outros colegas para avaliá-la, conforme foi com todos os outros colegas, explicando-me que fazia acompanhamento médico para o tratamento de uma doença social que possuía, na qual se sentia extremamente ansiosa quando se sentia exposta. Diante disso, aceitei sua solicitação e esta realizou a prova prática dentro das condições que havia solicitado. Após mais algumas aulas, chegando quase no final do período da minha prática docente, este (a) veio conversar comigo. Nesta conversa, o (a) aluno (a) sentiu-se à vontade para dizer que sua primeira impressão sobre mim não havia sido boa, acreditando que eu seria o tipo de professora que só tem interesse em dar ordens e não entende seus alunos. Mas, percebeu que estava errado (a) e que eu entendia sim os alunos, como entendi sua situação. Por esse motivo, sempre se sentiu bem durante as aulas, já que no formato que eram realizadas ele (a) não se sentia exposta e, assim, não tinha crises de ansiedade.

Diante de todos os retornos que obtive sobre as minhas aulas, sejam através de falas, de avaliações procedimentais, conceituais, atitudinais ou de posicionamento nas aulas. Sejam considerações de alunos, de colegas ou de professores. Pude concluir esta experiência com imenso orgulho e satisfação, com sensação de dever cumprido e, ao mesmo tempo de esperança por saber que aqueles alunos sairão daquela Escola tendo consciência da importância da EF, de praticar atividades físicas e de respeitarem esta área e seus docentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando decidi construir meu estudo baseado em um relato de experiência, muitas dúvidas surgiram. Houve certa insegurança e nervosismo, pois eu me questionava se o desenvolvimento da minha prática docente teria sido bom o suficiente para expor, e contribuir com colegas da área. Além disso, já havia construído um projeto científico no TCC I que pretendia aplicar no TCC II, e este era voltado para o Bacharelado, assim como todas as minhas experiências e interesses até a chegada desta experiência relatada. Através desta, pude me descobrir como docente e, mais que isso, como uma profissional de EF disposta a investir na área, dispondo-me a lutar por reconhecimento e valorização através da conscientização da importância da EF dentro e fora do âmbito escolar.

Com essa descoberta pessoal e profissional, somada ao fato de perceber grande dificuldade para colocar em prática o desenvolvimento do projeto realizado, acarretando no atraso da minha Colação de Grau, convidei o Professor Doutor Alex Branco para ser meu orientador. Sua aceitação foi muito comovente para mim, pois estava muito angustiada com a demora do processo do meu projeto anterior, e a oportunidade de tê-lo como orientador tornou mais próxima a minha formatura, além de me incentivar a continuar desempenhando uma boa experiência docente, a qual ele já estava acompanhando através de uma de suas mestrandas. Esta acompanhou muitas das minhas aulas e teve papel importantíssimo em minha trajetória, me auxiliando com suas experiências e me encorajando em muitos momentos de insegurança e medo, no decorrer desta experiência.

Infelizmente, esses sentimentos pessimistas são comuns ao lidar com o novo e com situações desafiadoras como, por exemplo, a chegada em uma instituição escolar para a realização de um Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado. Ao lidar com tal realidade, algumas atitudes podem facilitar o desenvolvimento de uma boa experiência docente. Como “boa”, considero uma prática docente em que sejamos capazes de superar obstáculos próprios e externos, utilizando certa bagagem teórica para fundamentar uma prática pedagógica responsável, que permita a reflexão sobre as diferentes práticas corporais que englobam a EF, bem como sua importância em diferentes contextos. No entanto, a aplicação desta boa prática pedagógica é marcada, normalmente, por certa resistência inicial.

Lamentavelmente, esta resistência está atrelada ao elevado índice de

professores de EF em situação de desinvestimento pedagógico. Com isso, os alunos ficam acostumados com aulas sem intencionalidade pedagógica, reduzidas a meras observações, e passam a acreditar que as aulas de EF se resumem a atividades livres. Ao se depararem com uma figura docente disposta a ensinar e contrariar os seus costumes, estes acabam por resistir. Em minha experiência, foi exatamente isso que ocorreu. Com isso, adotei as atitudes relatadas para facilitar esta mudança de hábitos, as quais eram fruto do não conhecimento da real função e importância da EF escolar.

Dentre as atitudes facilitadoras deste processo destaco a Autoridade Docente, pois esta é consubstancial à educação e, desta forma, não é opcional. Sendo assim, a autoridade não vem pelo simples fato de ser professor, mas sim pelo reconhecimento dos alunos frente ao docente e ao seu componente curricular. Este reconhecimento é uma tarefa gradual, dentro e fora da sala de aula, que é presente aos professores em situação de investimento pedagógico e ausente àqueles em situação de desinvestimento pedagógico. Infelizmente, as consequências do grande desinvestimento presente na EF são enormes, ocasionando em desvalorização da área e dificultando o reconhecimento daqueles que investem pedagogicamente na EF. Com isso, urge a necessidade de mais docentes dispostos a investir na EF, comprometendo-se com a área, com a educação e, conseqüentemente, com a sua autoridade docente.

A autoridade docente envolve um conjunto de fatores: domínio dos conteúdos a serem desenvolvidos, a conquista da confiança e do reconhecimento dos alunos, e o estabelecimento de uma relação que leve os alunos à autonomia e a reflexão. Portanto, a luta por reconhecimento é integrante da própria autoridade docente, e esta pode ser facilitada através da capacidade do docente em distinguir quais são as adaptações necessárias para transformar os conhecimentos na escola, em conhecimentos da escola. Além disso, deve haver interesse, respeito e dedicação em cada aula, pois os alunos percebem e passam a admirar o professor e, conseqüentemente, a sua área. Mas, não podemos esquecer que esta é uma luta que deve ser realizada por toda comunidade escolar, e não somente pelo professor. Afinal, se a instituição escolar e seus integrantes reconhecem a função e a importância da EF escolar, ou pelo menos apoiam o professor que está investindo pedagogicamente na área, acaba sendo muito mais fácil dos alunos reconhecerem o docente e adquirirem consciência da importância deste componente curricular tão desvalorizado atualmente.

Refletindo sobre o que Furtado (2014) discute em seu artigo intitulado “Sem medo de dizer ‘não’” e tendo como base a minha experiência docente, percebo que a EF é valorizada quando o docente reconhece esse valor e consegue transpassá-lo para seus discentes. Ao reconhecê-lo, este investe pedagogicamente em cada aula de EF, sem usar a falta de materiais ou um dia chuvoso como justificativa para não dar aula. Afinal, um docente que valoriza seus conhecimentos e seu componente curricular, percebe o quanto cada minuto de cada aula é fundamental e anseia por mais tempo de aula. Esse prazer em dar aula e ensinar os conhecimentos que compõem a Cultura Corporal do Movimento presentes na EF, é perceptível aos alunos. Pois, assim como os alunos percebem quando o seu professor não se importa com sua aula, e apenas disponibiliza os materiais para quem quiser, estes também conseguem perceber quando o professor valoriza aquilo que ensina, fato que estimula aos alunos a valorizarem também, a partir do momento que passam a ver sentido naquilo que aprendem. Desta forma, é fundamental elaborar Unidades Didáticas de acordo com as necessidades do contexto, refletindo além da instituição escolar, uma vez que esta atitude facilita o processo de reconhecimento da importância de aprender tal assunto.

Na experiência docente com a turma de Terceiro Ano do Ensino Médio, a valorização que eu levei sobre a EF e a Unidade Didática trabalhada foi essencial para a conquista do reconhecimento dos alunos. Foi através dessa valorização que pude tirá-los de suas zonas de conforto, mostrando que a EF escolar é um componente curricular muito importante, como todas as outras disciplinas, merecendo o devido respeito e dedicação. Assim, seria interessante que todos os estagiários e docentes tivessem clareza do quanto a EF importa, e o quanto a sua figura auxilia para a área, antes de realizarem qualquer experiência docente. Entretanto, deve haver relação entre a teoria e a prática desta importância. Afinal, de nada adianta escrever frases bonitas sobre a importância da EF e resumir suas aulas a simples observação, sem colocar em prática aquilo que escreve como importante da sua figura docente para a área e da própria EF.

Percebo que esta relação entre a teoria e a prática, é imprescindível para a valorização e o reconhecimento dos alunos frente à EF. Uma vez que, ao perceberem que o professor coloca em prática aquilo que ele diz ser importante, este passa a conquistar a credibilidade dos alunos. E quando ao contrário, como ocorre em situações de desinvestimento pedagógico, fica confuso aos alunos se realmente

aquilo que o professor diz ser importante é verídico, pois diante de uma prática oposta à teoria não há a conquista da confiança, o que acarreta em uma visão incrédula sobre a importância da EF.

Há um universo de práticas corporais que abrange a EF e que devem ser trabalhadas no âmbito escolar, principalmente se levarmos em consideração o entorno da escola e as construções sociais de cada turma. Portanto, a EF não precisa se fixar apenas nos esportes coletivos, normalmente presentes nas aulas de EF. Embora minha dupla tenha trabalhado o Basquetebol, nas Quartas-feiras, eu desenvolvi uma prática corporal inovadora com base nos interesses dos alunos, no entorno da escola e nas construções sociais. Uma vez que, o número de academias é crescente e com elas, infelizmente, há o atrelamento financeiro. Fato que afasta, muitas vezes, pessoas de baixa renda, como era o caso da turma relatada. Entendo que, se há um número tão expressivo de academias pela cidade e, principalmente, próximas à escola, uma das bases destas práticas deve ser estudada em âmbito escolar. No caso, um dos pilares das academias é o TF ou Musculação, como é chamada. Sendo assim, optei por desenvolver essa prática corporal em minhas aulas, com suas devidas adaptações ao contexto.

O docente de EF precisa ter clareza de que suas aulas devem atender toda a pluralidade que a área possui, levando em consideração a faixa etária, o nível de aptidão dos alunos, as práticas corporais encontradas no entorno da escola, o desejo dos alunos, a pluralidade da turma e, ainda, oferecer práticas diversificadas. Assim, permite-se ao aluno a possibilidade de se identificar com alguma delas e adotá-la em seu dia a dia, não somente como uma prática exclusiva da escola, mas como uma prática de lazer, que possui sentido e significado próprio para cada um, ultrapassando os limites da instituição escolar para a aplicação dos conhecimentos adquiridos em outros contextos.

Apesar da minha experiência com o TF em outros contextos, trazê-lo para dentro da escola foi muito desafiador, principalmente pela resistência encontrada. Acredito que para qualquer prática inovadora o mesmo deva ocorrer. Mas, a partir do momento que o professor demonstra que possui clareza da sua função naquele contexto e para aquela área, no caso a EF, através de aulas bem desenvolvidas e com clara autoridade docente, este processo passa a ser facilitado. Uma vez que, inserir uma prática corporal nova para o contexto escolar encontrado é muito gratificante, pois esta integra os alunos, trazendo significado e sentido para estarem

ali. Com isso, eles passam a valorizar a figura do docente e, conseqüentemente, adquirem consciência do quanto a EF escolar envolve aspectos de sua rotina diária, preparando-os para o mundo e não, somente, para provas escolares.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, J. G. **Autoridade docente, autonomia discente**. In: AQUINO, J. G. (Org). *Autoridade e autonomia na escola*. São Paulo: Summus, 1999. P.131 a 153.
- BOLÍVAR, A. O papel da autoridade nas relações educativas. **Revista Pátio Ensino Médio, Profissional e Tecnológico**, v. 6, n. 21, p. 7-9, 2014.
- BORGES, R. M. *Estudar com professores: a formação continuada e o processo de mudança de concepção de ensino na educação física escolar*. Curitiba: CRV, 2019.
- BRACHT, V.; MACHADO, T. da S.; FARIA, B. de A.; ALMEIDA, F. Q. de; GOMES, I. M.; ALMEIDA, U. R. Desinvestimento pedagógico na educação física escolar: o caso do professor José. In: BRACHT, V.; ALMEIDA, U. R.; WENETZ, I. (Org.). *A educação física escolar na América do Sul: entre a inovação e o abandono/desinvestimento pedagógico*. Curitiba: CRV, 2018, p. 51-66.
- CARVALHO, L. M. C.; DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F.; PENTEADO, M.; TANURI, L. M.; LEITE, Y. F. e NARDI R. **Pensando a licenciatura na UNESP**. Nuances: estudos sobre educação, Presidente Prudente, ano 9, n.9/10, p. 211-232, 2003.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB nº 5/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 5 mai. 2011.
- DARIDO, S. C. **Educação Física escolar: o conteúdo e suas dimensões**. In: DARIDO, S. C.; MAITINO, E. M. (Org.). *Pedagogia cidadã: cadernos de formação – Educação Física*. 2. ed. São Paulo: Ed. da Unesp, 2007. p. 59-70.
- DAVIS, C.; LUNA, S. **A questão da autoridade na educação**. In: *Caderno de Pesquisa* n. 76. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, fev. 1991.
- DEWEY, J. **Vida e educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- FENSTERSEIFER, P. E.; SILVA, M. A. Ensinando o “novo” em Educação Física Escolar: a perspectiva de seus atores. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 33, p. 119-134, 2011.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 36. ed. ver atual. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRIEDMANN, A. *Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil*. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

GALIAZZI, M. do C.; LINDEMANN, H. O diário de estágio: da reflexão pela escrita para a aprendizagem sobre ser professor. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 135-150, 2003.

GAYA, A. C. A.; GAYA, A. R. **Relato de experiência**: roteiros para elaboração de trabalhos de conclusão de cursos de licenciatura. Curitiba: CRV, 2018.

GONZÁLEZ, F. J. **Atuação dos professores na educação física escolar**: entre o abandono do trabalho docente e a renovação pedagógica. *In*: SILVA, P. C. C. *et al.* (Org.). Territorialidade e diversidade regional no Brasil e América Latina: suas conexões com a educação física e as ciências do esporte. 1. ed. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2016. v. 1.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo escolar da educação básica**: resultados preliminares/ Matrículas e Infraestrutura. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/cidade/384-porto-alegre/aprendizado>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

LA TAILLE, Y. **Autoridade na escola**. *In*: AQUINO, J. G. (Org). Autoridade e autonomia na escola. São Paulo: Summus, 1999. p. 9 a 30.

OLIVEIRA, G. de C. **Psicomotricidade**: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. Petrópolis: Vozes, 1997.

PIRES, F. P.; ABREU, J. R. G.; FRANCA, R. G. Educação Física e esporte: o esporte na escola e da escola nas aulas de Educação Física. **EFDeportes.com**, Buenos Aires, nº 219, 2016. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd219/o-esporte-na-escola-e-da-escola.htm>>. Acesso em: 20 set. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/Secretaria de Estado da Educação. Porto Alegre: SE/DP, 2009, v. 2.

SANTIN, S. Esporte Educacional: esporte da escola e esporte na escola. *In*: XXVI SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2007, Pelotas. **Anais...** Santa Maria, 2007. p. 254-265. Disponível em: <http://labomidia.ufsc.br/Santin/ef/24_santin.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.

SANTINI, J. **A síndrome do esgotamento profissional**: o "abandono" da carreira docente pelos professores de educação física da rede municipal de ensino de Porto Alegre. 2004. Dissertação (Mestrado) – Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, UFRGS, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/4299>>. Acesso em: 20 set. 2019.

SARMENTO, M. J. **Sociologia da Infância**: correntes e confluências. *In*: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. de (Org.). Estudos da Infância: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Científica UNAR**, Araras, vol. 7, n. 1, 2013/3. Disponível em: <http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf>. Acesso em: 24 set. 2019.

SCHELESKI, G. P. **A relação entre a gestão escolar e o desinvestimento pedagógico na educação física em uma escola da rede de ensino pública e uma da rede privada**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Educação Física, Departamento de Humanidades e Educação, UNIJUI, IJUÍ, 2017. Disponível em: <<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/4680/Gabriele%20Panke%20Scheleski.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 24 set. 2019.

SILVA, A. K. S.; COSTA, M. R. F. Repensando o esporte na escola e da escola. **Portal Dia a dia Educação**. Disponível em: <<https://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1758-8.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2019.

VAGO, T. M. Esporte da escola, esporte na escola: da negação radical à tensão permanente: um diálogo com Valter Bracht. **Movimento**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 4-17, 1996.

VOLPATO, G. O método lógico para redação científica. **RECIIS – Revista Eletrônica de Comunicação Informação e Inovação em Saúde**, Botucatu, v. 9, n. 1, jan-mar 2015. Disponível em: <<https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/932/1577>>. Acesso em: 14 ago. 2019.

ZUIN, A. A. A autoridade pedagógica em tempos de cultura digital. *In*: **Educação e Filosofia Uberlândia**, v. 29, n. 58, p. 745 - 769, jul/dez. 2015.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e nº 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 21 ago. 2019.

ANEXO I – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

Questionário Diagnóstico

Aluno _____

:

1. Você já frequentou ou frequenta academia? Se sim, qual(is) atividade(s) realizou?

2. Você sabe o que é Treinamento de Força? Se sim, descreva com suas palavras.

3. Você sabe quais os benefícios do Treinamento de Força? Se sim, cite os benefícios que souber.

4. Você tem vontade de aprender algo específico no Treinamento de Força?

5. Você acha que em algum momento do seu dia a dia, você utiliza Força? Se sim, cite em quais momentos.

ANEXO II – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO CONCEITUAL

Questionário Avaliativo Conceitual

Aluno (a): _____

1. Com base na Pirâmide de Exercício e de Atividade Física discutida em aula, responda: (1 Ponto)

a) Qual o tempo mínimo recomendado para estar ativo, diariamente? (0,3)

b) Qual é a base para a Aptidão Física? (0,3)

c) Qual a frequência semanal recomendada para os exercícios de Força? (0,4)

2. A partir das reflexões realizadas em aula, descreva brevemente o que é Treinamento de Força. (1 Ponto)

3. Cite pelo menos dois benefícios do Treinamento de Força. (1 Ponto (0,5 cada))

4. Cite três tipos de Força Muscular vivenciados em aula e um exemplo de exercício vivenciado para cada tipo. (1 Ponto (0,15 cada tipo e 0,2 cada exemplo))

5. Em algum momento do seu dia a dia, você utiliza a Força Muscular? Se sim, cite pelo menos 2 exemplos. (1 Ponto (0,5 cada))

ANEXO IV – RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS

Questionário para diagnóstico:

- 21. Você já frequentou ou frequenta academia? Se sim, qual(is) atividade(s) realizou?
- 22. Você sabe o que é treinamento de força? Se sim, descreva com suas palavras.
- 23. Você sabe quais os benefícios no treinamento de força? Se sim, cite os benefícios que souber.
- 24. Você tem vontade de aprender algo específico no treinamento de força?
- 25. Você acha que em algum momento do seu dia a dia, você utiliza força? Se sim, cite em quais momentos.

21 - Não
 22 - Exercícios que exigem força
 23 - mais massa corporal
 24 - Não

25 - Sim, em ações como levantar e carregar

5 - Sim flexões, ~~exercícios~~ abdominal e barra

3 - Melhor condicionamento físico com mais força

Questionário Avaliativo

Aluno (a):

TJF

H, 7
 x 5, 0 prática
 9, 7 CSA

1. Com base na Pirâmide de Exercício e de Atividade Física discutida em aula, responda: **1 Ponto**

- a) Qual o tempo mínimo recomendado para estar ativo, diariamente? **0,3**
meia hora
- b) Qual é a base para a aptidão física? **0,3**
força exercida no dia de como correr etc.
- c) Qual a frequência semanal recomendada para os exercícios de força? **0,4**
duas ou três vezes por semana

2. A partir das reflexões realizadas em aula, descreva brevemente o que é Treinamento de Força. **1 Ponto**
Treinamento de força que exige seu esforço para realizar os exercícios necessários a construção dos

3. Cite pelo menos dois benefícios do Treinamento de Força. **1 Ponto (0,5 cada)**

1 - força física
 2 - força muscular
 3 - força superior abdominal

4. Cite três tipos de Força Muscular vivenciados em aula e um exemplo de exercício vivenciado para cada tipo. **1 Ponto (0,15 cada tipo e 0,2 cada exemplo)** **0,7**

5. Em algum momento do seu dia a dia, você utiliza a Força Muscular? Se sim, cite pelo menos 2 exemplos. **1 Ponto (0,5 cada)**

Desde a elaboração física melhor é importante! É importante para quem está no mundo fitness muito importantes

ANEXO V – RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS

4,4
5,0
9,4 → prática
CSA

Questionário Avaliativo

T:3F

1. Com base na Pirâmide de Exercício e de Atividade Física discutida em aula, responda: 1 Ponto

a) Qual o tempo mínimo recomendado para estar ativo, diariamente? 0,3
15 minutos

b) Qual é a base para a aptidão física? 0,3
FAZER exercícios, como esportes, vôlei, futebol, etc

c) Qual a frequência semanal recomendada para os exercícios de força? 0,4
duas ou três vezes por semana

2. A partir das reflexões realizadas em aula, descreva brevemente o que é Treinamento de Força. 1 Ponto
é o crescimento do músculo, fazer o músculo se exercitar.

3. Cite pelo menos dois benefícios do Treinamento de Força. 1 Ponto (0,5 cada)
Força nas musculas e Saúde

4. Cite três tipos de Força Muscular vivenciados em aula e um exemplo de exercício vivenciado para cada tipo. 1 Ponto (0,15 cada tipo e 0,2 cada exemplo) 0,7
Flexão, Abdominal, Agachamento e Pulo.

5. Em algum momento do seu dia a dia, você utiliza a Força Muscular? Se sim, cite pelo menos 2 exemplos. 1 Ponto (0,5 cada) carregando a mochila, e pegando objetos pesados

Aluno (a):

Questionário para diagnóstico:

1. Você já frequentou ou frequenta academia? Se sim, qual(is) atividade(s) realizou? não frequenta
2. Você sabe o que é treinamento de força? Se sim, descreva com suas palavras. tipo cabo de guerra
3. Você sabe quais os benefícios no treinamento de força? Se sim, cite os benefícios que souber. não sei
4. Você tem vontade de aprender algo específico no treinamento de força? tudo que for bom para mim
5. Você acha que em algum momento do seu dia a dia, você utiliza força? Se sim, cite em quais momentos. Para pegar a mochila, caderno etc, arrastar a cadeira

porque a esq. é importante na escola? e para não aumentar o sedentarismo nas escolas e para futuramente ter saúde e ser saudável.

ANEXO VI – RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS

Questionário para diagnóstico:

1. Você já frequentou ou frequenta academia? Se sim, qual(is) atividade(s) realizou? *Sim, o Básico*
2. Você sabe o que é treinamento de força? Se sim, descreva com suas palavras. *Não*
3. Você sabe quais os benefícios no treinamento de força? Se sim, cite os benefícios que souber. *Não*
4. Você tem vontade de aprender algo específico no treinamento de força? *Não*
5. Você acha que em algum momento do seu dia a dia, você utiliza força? Se sim, cite em quais momentos. *Sim, no ônibus de pé.*

Questionário Avaliativo

4,7
+ 5,0

9,7 CSA

1. Com base na Pirâmide de Exercício e de Atividade Física discutida em aula, responda: **1 Ponto**

- a) Qual o tempo mínimo recomendado para estar ativo, diariamente? **0,3** *30 minutos*
- b) Qual é a base para a aptidão física? **0,3** *MANTER UMA BOA QUALIDADE DE VIDA e o que devemos fazer por isso?*
- c) Qual a frequência semanal recomendada para os exercícios de força? **0,4** *3x por semana*

2. A partir das reflexões realizadas em aula, descreva brevemente o que é Treinamento de Força. **1 Ponto** *É expandir os músculos e seus limites.*

3. Cite pelo menos dois benefícios do Treinamento de Força. **1 Ponto (0,5 cada)**
RESISTÊNCIA E FORÇA

4. Cite três tipos de Força Muscular vivenciados em aula e um exemplo de exercício vivenciado para cada tipo. **1 Ponto (0,15 cada tipo e 0,2 cada exemplo)** *FORÇA DINÂMICA - FORÇA RÁPIDA E FORÇA ISOMÉTRICA - 1- PULO, 2- AGACHAMENTOS, 3- PRANCHAS*

5. Em algum momento do seu dia a dia, você utiliza a Força Muscular? Se sim, cite pelo menos 2 exemplos. **1 Ponto (0,5 cada)** *ÔNIBUS E CORRER ATRÁS DO ÔNIBUS*

É importante para ter noção e conhecimento sobre atividades físicas e seus benefícios. Além de meios de manter uma vida saudável.

3F

ANEXO VII – RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS

Aluno (a):

Questionário para diagnóstico:

1. Você já frequentou ou frequenta academia? Se sim, qual(is) atividade(s) realizou? Não
2. Você sabe o que é treinamento de força? Se sim, descreva com suas palavras. Não
3. Você sabe quais os benefícios no treinamento de força? Se sim, cite os benefícios que souber. Não
4. Você tem vontade de aprender algo específico no treinamento de força? Não
5. Você acha que em algum momento do seu dia a dia, você utiliza força? Se sim, cite em quais momentos. Quando tenho que levantar da cama e viver.

Questionário Avaliativo

5,0
+ 5,0 prática
10,0 CSA

Aluno (a):

1. Com base na Pirâmide de Exercício e de Atividade Física discutida em aula, responda: **1 Ponto**

- a) Qual o tempo mínimo recomendado para estar ativo, diariamente? **0,3** 30min
 - b) Qual é a base para a aptidão física? **0,3** realizar atividades físicas
 - c) Qual a frequência semanal recomendada para os exercícios de força? **0,4** 3 vezes por semana
2. A partir das reflexões realizadas em aula, descreva brevemente o que é Treinamento de Força. **1 Ponto** exercitar os músculos, coordenação motora e tudo que envolve a força de nosso corpo
3. Cite pelo menos dois benefícios do Treinamento de Força. **1 Ponto (0,5 cada)** equilíbrio e resistência maiores, menos lesões
4. Cite três tipos de Força Muscular vivenciados em aula e um exemplo de exercício vivenciado para cada tipo. **1 Ponto (0,15 cada tipo e 0,2 cada exemplo)**
5. Em algum momento do seu dia a dia, você utiliza a Força Muscular? Se sim, cite pelo menos 2 exemplos. **1 Ponto (0,5 cada)**

é uma forma de explorar as atividades físicas existentes, fazendo o aluno conhecer melhor seu corpo e seus limites, além de ajudá-lo a não ser sedentário, considerando que ele pode gostar de pelo menos uma atividade feita em aula e levá-la para sua vida.

3F