

ADÃO RIBEIRO DA SILVA NETO

**CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DA
EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**Porto Alegre
2023**

ADÃO RIBEIRO DA SILVA NETO

**CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DA
EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

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

Orientador: Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

**Porto Alegre
2023**

AGRADECIMENTOS

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo compreender os impactos do estágio curricular supervisionado no ensino fundamental no meu processo de formação docente. Trata-se de um estudo de caráter narrativo e autobiográfico, sustentado teoricamente em produções acerca do estágio curricular supervisionado, da docência compartilhada e dos dilemas do professor iniciante na escola. A partir da evocação de minhas memórias construídas ao longo do estágio, registradas em diário de campo e no relatório final, pude analisar e comparar as minhas experiências e compreender que essas impactam minha formação nas seguintes dimensões: converter os desafios e experiências do estágio e da docência em algo produtivo e compreender que nem tudo presente na relação pedagógica, pode ser controlado.

Palavras chaves: Educação Física Escolar. Estágio Curricular Supervisionado. Ensino Fundamental. Formação Docente.

ABSTRACT

This study aims to understand the impacts of the supervised internship in elementary school on my teacher training process. This is a narrative and autobiographical study, theoretically supported by productions about the supervised curricular internship, shared teaching and the dilemmas of the beginning teacher at school. From the evocation of my memories built during the internship, recorded in a field diary and in the final report, I was able to analyze and compare my experiences and understand that these impact my training in the following dimensions: converting the challenges and experiences of the internship and the teaching into something productive and understand that not everything on the pedagogical relationship can be controlled.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	6
1.1 Problema de pesquisa.....	9
1.2 Objetivos.....	9
1.2.1 Objetivo geral.....	9
1.2.2 Objetivos específicos.....	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
2.1 Estágio Curricular Supervisionado.....	10
2.2 Docência Compartilhada.....	11
2.3 Professores iniciantes e seus desafios.....	12
3 METODOLOGIA.....	14
3.1 Caracterização da investigação.....	14
3.2 Participantes do estudo.....	15
3.3 Instrumentos e materiais na produção de informações.....	15
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES.....	17
4.1 Propostas realizadas.....	17
4.2 Os estudantes da minha turma.....	20
4.3 Docência compartilhada.....	22
4.3.1 Com quem compartilhei minhas aulas?.....	22
4.3.2 Como foi compartilhar o planejamento das atividades?.....	24
4.3.3 Quais impactos na minha docência?.....	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
REFERÊNCIAS.....	28

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho trata de um exercício reflexivo acerca da experiência construída no Estágio de Docência de Educação Física (EFI) no Ensino Fundamental, vivido no segundo semestre letivo de 2022, de novembro de 2022 a abril de 2023 como parte do percurso formativo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Essa experiência se desdobrou na Escola Estadual de Ensino Fundamental Souza Lobo, uma escola pública localizada na zona norte da cidade de Porto Alegre/RS. No presente estudo, evoco memórias pessoais e memórias desse período de estágio, de modo a evidenciar as afetações e aprendizagens decorrentes desse período de formação.

Separar a jornada do professor de seu trabalho e de suas vontades é uma tarefa desafiadora. Ao refletir sobre minha trajetória pessoal em comparação com as crianças sob minha responsabilidade neste semestre, mesmo em realidades diferentes, sinto preocupação em relação ao que posso oferecer como educador. As influências marcantes da minha experiência como estudante e atleta se refletem na minha abordagem ao ministrar as aulas. Inúmeras vezes, ao longo do estágio, avalio que errei na abordagem e percebi que estava cobrando dos meus alunos o mesmo empenho e entusiasmo pela atividade física que eu tinha quando era criança. Lembro-me do antigo Adão, aos dez anos, já planejando uma carreira relacionada ao esporte e encontrando naquilo uma forma de lazer.

O esporte e a EFI foram, sem dúvida, as maiores e melhores influências em minha vida escolar. Experiências únicas são criadas quando a escola e esse meio se unem, seja no contexto esportivo ou como uma simples ferramenta de interação social. Como testemunha disso, sou motivado a planejar e desenvolver aulas/atividades que enriqueçam a vida e o futuro das pessoas, incentivando-as a seguir um caminho semelhante ao meu, não necessariamente como atletas, mas sim para aproveitar o melhor que a atividade física pode oferecer.

Também não afirmo que os alunos de hoje não se interessem pela EFI disciplinada e focada no esporte que eu experimentei anos atrás. No entanto, o mundo atual não deixa espaço para aquilo que não desperta o interesse daqueles que praticam, que os apaixona desde o primeiro contato e faz com que os estudantes queiram ser bons na prática/esporte que presenciam. Se as atividades não estiverem diretamente relacionadas com a rotina ou vivência das crianças, é

praticamente impossível captar sua atenção. Afinal, o que é mais atraente: ouvir falar sobre lutas e respeito ou descobrir quais cartas do álbum da Copa do Mundo de Futebol o colega trouxe para a aula? Ao refletir sobre as contribuições da escola e do ambiente escolar, principalmente da Escola Estadual Souza Lobo, percebo um planejamento de ensino cada vez mais excludente em relação às individualidades dos alunos e a EFI que precisa ser repensado com base em nossas próprias experiências neste semestre. Ao planejar atividades com foco no vencedor -que foram as mais recorrentes em qualquer aula já observada- o professor normaliza e incentiva o fato de que só o que importa ali, naquele momento, é a vitória. Mesmo sabendo que, ao conduzirmos os alunos a deixarem de lado a rivalidade e todos os outros aspectos que envolvem os sujeitos "vencedores e perdedores", levaríamos junto um pouco de sua motivação, tentamos incluir ao máximo os indivíduos menos habilidosos ou menos entusiasmados com o que fosse proposto, ao longo de todo o planejamento.

Assim como mencionei a disciplina como um ponto positivo que me trouxe até aqui, o excesso dela, aliado a práticas sem sentido, pode desencorajar a prática de atividades físicas, como podemos observar todas as terças e quintas no pátio da escola, com algo que mais parece um exercício do exército do que uma aula. Tivemos a oportunidade de voltar ao passado ao observar práticas que acreditávamos já estar perdidas em algum momento do século anterior. Todos os alunos perfilados à espera de um comando para poder se mover obedecem à ordem do professor e realizam uma mesma sequência de movimentos de "aquecimento", engessados e sem conexão com a cultura de movimento da escola, que nos remetem à ginástica higienista de décadas atrás.

Durante as aulas de EFI, notamos várias vezes que os alunos não compreendiam o propósito das vivências e práticas que propomos. O enfoque que deve ser dado à EFI escolar não é competir com os colegas ou mostrar suas habilidades, mas sim construir um repertório motor amplo e rico, para que, no futuro, os alunos possam escolher o que é melhor para si e continuem praticando como desejarem. Paralelo a isso, a EFI deve criar um ambiente confortável e convidativo para que o aluno se expresse assim como deseja.

O papel da escola, nesse caso, é incentivar e conscientizar os alunos de que a EFI é tão importante quanto outras disciplinas do currículo, como geografia, história, ciências, entre outras. Assim como não podemos separar a educação do

aluno, é impossível separar o corpo e a mente. Portanto, aceitamos o desafio de, neste curto período, tentar desenvolver ao máximo questões relacionadas à interação com o outro e seus conhecimentos adequados. Espero que os futuros professores não enfrentem a dificuldade de ouvir de um aluno: "Não quero fazer essa aula, eu sempre perco!", sem que ele perceba que errar ou falhar em uma atividade é parte do processo de aprendizado, assim como em uma tarefa de matemática.

Por vezes percebo estar inserido em um lugar de privilégio por, ao evocar as lembranças de meus estágios, não me recordo de estar sozinho em momento algum. Ouvi, não em uma, mas em incontáveis ocasiões que o estágio é um "período" em que somos testados, largando uma turma - seja de crianças ou adolescentes - em nossas mãos e temos de dar conta, acertando ou errando. Entretanto não testemunhei nada parecido, sempre estive acompanhado dos professores ou sendo auxiliado por um colega; uma realidade diferente do que evidenciava Corrêa, mostrando ainda, certa confusão sobre o estágio supervisionado:

"Estamos diante de um tema que necessita ter a sua discussão ampliada para um fortalecimento na política de formação de professores. [...] como deve ser a relação entre as escolas e a universidade? Qual é a percepção dos professores da universidade e da escola e dos estagiários sobre o estágio na formação de professores? Seria necessário compreendermos que esta relação se encontra no auge das discussões e são alvo de muitas pesquisas. Ainda não chegamos, todavia, a nenhuma conclusão sobre como esta relação deve ser estabelecida de forma que os protagonistas - professores das licenciaturas, professores das escolas e estagiários - se tornem ativos na formação dos novos professores. (2003, p. 13)

Esperamos poder promover uma mudança positiva na forma como a EFI é percebida e valorizada pelos alunos, pais e demais educadores. Afinal, ela é uma parte essencial do desenvolvimento integral dos estudantes. Essa é a minha esperança e motivação para planejar e implementar atividades de EFI que contribuam significativamente para a vida dos alunos e para seu futuro. Vamos trabalhar juntos para que a EFI seja reconhecida e valorizada como uma disciplina fundamental na formação dos estudantes. Dessa forma, poderemos criar um ambiente escolar mais inclusivo e enriquecedor para todos. Pretendemos incentivar os alunos a encarar o erro como uma oportunidade de aprendizado, tanto nas aulas de EFI quanto em outras disciplinas, para que eles possam crescer como estudantes e indivíduos completos.

A partir destas considerações preliminares, o problema de pesquisa deste trabalho parte da seguinte questão: como as experiências do estágio supervisionado de EFI no Ensino Fundamental afetaram a minha construção de docência?

1.1 Problema de pesquisa

Como as experiências do estágio supervisionado de EFI no Ensino Fundamental afetaram a construção de minha docência?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Compreender como as experiências do estágio supervisionado de EFI no Ensino Fundamental afetaram a construção de minha docência.

1.2.2 Objetivos específicos

- Descrever as atitudes dos alunos do ensino fundamental acerca das práticas corporais ministradas no período do estágio;
- Identificar que tipo de atividades e práticas corporais provocavam maior interesse, envolvimento e conflitos por parte dos alunos;
- Compreender como a dupla docência produziu efeitos sobre minha abordagem pedagógica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Estágio Curricular Supervisionado

O estágio curricular supervisionado (ECS) é um componente obrigatório presente em diversos cursos de formação, incluindo a formação de professores e apresenta-se como fundamental para construção de uma identidade profissional. (SILVA; GASPAR, 2019). É uma atividade de aprendizagem que permite ao docente em formação vivenciar a prática profissional em um ambiente real de trabalho, sob a supervisão de um profissional já habilitado (RODRIGUES, 2013).

O estágio curricular supervisionado é uma oportunidade para que o estudante possa traduzir e materializar na prática pedagógica os conhecimentos teóricos construídos, além de desenvolver habilidades e competências necessárias para a atuação profissional, criando assim seu próprio estilo de ensino. (CORRÊA, 2021).

Também é o espaço e o momento onde o docente em formação experimenta, erra, aprende, se frustra e o mais importante, compreende se realmente é aquilo que deseja para sua carreira. Ao longo deste processo podem existir situações que tirem o estagiário e a comunidade escolar da zona de conforto, como conteúdos sobre a educação do corpo na educação infantil (FARIAS e DE SOUZA, 2021).

Mesmo com o exponencial crescimento do ECS como objeto de estudo e de pesquisa na área da EFI, ainda existem lacunas a serem preenchidas acerca do assunto. Silva Júnior e Oliveira (2018) em uma revisão com os objetos de estudo definidos em ECS e a formação de professores de EFI dentro do território nacional constatou que a maior concentração da produção científica que aborda o recorte mencionado está situada entre os periódicos de Qualis B1 e B2. Carvalho Filho, Batista e Souza Neto (2021) também apontam que os impactos do ECS sobre a formação profissional de novos professores - principalmente na área da EFI - ainda são uma temática praticamente inexplorada em uma visão nacional.

A escassez de produção acadêmica a respeito do ECS não está presente apenas quando relacionado ao campo da EFI. Esteves et. al (2018) em uma revisão integrativa nos mostra que mesmo sendo reconhecido como ferramenta necessária à formação profissional do estudante ainda não há pesquisas que aprofundem como é aplicado nos cursos de graduação em Enfermagem.

2.2 Docência Compartilhada

Assim como o ECS, a dupla docência - ou docência compartilhada - relacionada à EFI ainda é um objeto de estudo pouco presente na literatura. Uma busca efetuada na Base de Dados SciELO, usando os descritores “docência compartilhada” AND “Educação física escolar” AND “estágio curricular supervisionado”, resultou em 0 (zero) artigos encontrados. Essa mesma busca efetuada na Base Google Acadêmico, resultou em 13 artigos encontrados sobre o tema.

A docência compartilhada diz de uma prática pedagógica que envolve a colaboração entre dois ou mais professores no planejamento, execução e avaliação de atividades (DOMINGUEZ, 2015) e pode ocorrer em diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior (DA SILVA; TREVISOL, 2022). A docência compartilhada pode trazer contribuições para os estudantes, como uma maior diversidade de perspectivas e abordagens pedagógicas, além de uma maior interação entre os professores e os alunos (DA SILVA; TREVISOL, 2022). No entanto, a implementação da docência compartilhada também pode apresentar desafios, como a necessidade de uma boa comunicação e coordenação entre os professores envolvidos, além de uma clara definição de papéis e responsabilidades.

Em um estudo com escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre, a autora mostra pontos positivos e negativos da docência compartilhada no Ensino Fundamental a partir do ponto de vista dos alunos. Ao mesmo tempo que ter mais de um professor pode qualificar ainda mais o processo de aprendizagem, a situação -ainda nova no contexto escolar brasileiro- pode causar desconforto à uma parcela dos alunos (TRAVERSINI et al., 2012).

Nunes (2018) aponta que os principais problemas relatados no desenvolvimento da docência compartilhada em turmas de 5º e 6º ano do ensino fundamental foram a falta de tempo e espaço para planejar, assim como para refletir e avaliar a prática.

Assim como Marques e Valadares (2019) que estudaram os efeitos da dupla docência em uma disciplina ensino superior e apontaram que uma configuração didática envolvendo a prática de dupla docência é benéfica para promover a expansão do conhecimento e a importância da interdisciplinaridade no contexto do

trabalho colaborativo, vejo que as diferentes experiências corporais reunidas pelas duplas no planejamento do estágio enriqueceram as práticas de forma significativa.

2.3 Professores iniciantes e seus desafios

A iniciação docente é caracterizada pela falta de experiência para manejar uma sala de aula e desenvolver estratégias de ensino efetivas, assim como equilibrar as demandas do desenvolvimento profissional e da vida pessoal (UMBELLINO; CIRÍACO, 2018). Umbellino e Ciríaco (2018) ainda citam fatores que dificultam a inserção do professor iniciante como falta de amparo pedagógico por parte da gestão da escola e da comunidade acadêmica. Martins e Papi (2010) apontam a importância de que o professor iniciante seja diferenciado dos demais professores. Também esclarecem que pesquisa com este recorte já existe no Brasil mas ainda não foi suficiente para fomentar uma formação específica para preparar esta “classe” docente.

A socialização no ambiente escolar também se mostra relevante para a inserção do professor iniciante. Frasson e Wittizorecki (2019) por meio de uma pesquisa etnográfica com dois professores da Rede Pública de ensino de Porto Alegre definindo o tema em questão em três componentes: identidade, cultura escolar e subjetividade revela que estudar o processo de socialização auxilia e facilita a compreensão do período de inscrição do docente no contexto educacional e suas intenções para com a comunidade acadêmica.

Porém, as instituições de ensino – tanto da educação básica quanto superior – não demonstram preocupação no atendimento a esta demanda educacional e ainda se mostram resistentes. (MARTINS e PAPI, 2010). O início da carreira docente é marcada por numerosos desafios e uma alta demanda de aprendizados (WITTIZORECKI, ano) que processam a inscrição do indivíduo na cultura escolar.

Visando uma melhor inserção do professor iniciante na escola, as experiências de início de carreira devem ser de caráter interpretativo e de reflexão acerca dos fenômenos presentes na escola ao invés de traumáticos e incapacitantes (WITTIZORECKI e FRASSON, ano). Neste mesmo sentido, programas de iniciação à docência também interferem positivamente na qualidade da formação inicial

provendo subsídio teórico e prático para que o docente em formação se insira na comunidade escolar com mais facilidade (SOUSA, 2018).

O trabalho de campo nos possibilitou entender que a socialização docente sustenta os professores iniciantes, quando acontece de forma articulada pelos demais sujeitos da escola, os professores se sentem acolhidos, seguros e integrados à cultura escolar (FRASSON et al, 2019).

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterização da investigação

O objeto de estudo centrou-se na compreensão da forma pela qual as vivências no estágio obrigatório do Ensino Fundamental influenciaram a construção de minha docência. Para investigar essa questão, optou-se por conduzir uma pesquisa autobiográfica, utilizando narrativas e valorizando os registros de memórias e experiências durante os estágios realizados pelo professor em formação. Gonçalves (2011) considera que recordar e relatar experiências de formação e práticas docentes como estratégias de pesquisa constituem, ao mesmo tempo, possibilidades de autoconhecimento e de reflexão sobre a própria prática, tornando a narrativa uma ferramenta que completa para este tipo de estudo.

Para Marcolino e Mizukami, (2008) as narrativas se mostraram ferramentas competentes ao possibilitar o acesso ao entendimento do profissional em formação envolvido em um processo de reflexão sobre sua prática. Da Silva Sousa e De Oliveira Cabral (2015) também defendem que este método oferece oportunidades de aprendizado, incentiva a reflexão, explora o passado, questiona o presente com uma perspectiva futurista, permitindo aos profissionais de ensino revisar suas atitudes e crenças desenvolvidas ao longo de sua prática como docentes em formação.

3.2 Participantes do estudo

O processo reflexivo necessário para a produção deste trabalho trouxe à superfície a ideia de que é impossível quantificar e ou descrever cem por cento dos participantes do estudo. A construção desta narrativa acerca de minha formação docente só foi possível pela diversidade de diálogos e trocas de experiências que ocorreram dentro e fora do ambiente escolar oferecido pela EEEF Souza Lobo e pela turma de estágio da qual fiz parte. Imagino os “sujeitos” do estudo como um emaranhado de linhas que se conectam, cujo centro é formado pelas ligações que tiveram maior impacto e relevância ao decorrer do semestre, como: estudantes da escola, professor supervisor do estágio, colegas docentes -de estágio e professores da instituição- assim como a gestão e os funcionários da escola.

3.3 Instrumentos e materiais na produção de informações

Durante o estágio obrigatório no ensino fundamental, foram adotados procedimentos metodológicos que incluíram a elaboração de planos de trabalho e planos de aula, bem como a criação de diários de campo. Essas atividades tiveram como objetivo instigar reflexões sobre as ações realizadas, a fim de que o professor em formação pudesse identificar, refletir e solucionar problemas e dificuldades que surgem no contexto escolar, desenvolvendo alternativas com base nos conhecimentos adquiridos ao longo do curso de Licenciatura em Educação Física. Além disso, foi orientado o acompanhamento e observação das práticas pedagógicas dos colegas estagiários para registrar percepções relacionadas a acertos e dificuldades identificados, sugerindo possíveis abordagens para superar os desafios enfrentados. Ao final do estágio, um trabalho final escrito em forma de relatório foi produzido para sintetizar todas as aprendizagens adquiridas durante esse período.

Todos esses registros foram acessados para a realização deste estudo, com o objetivo de lembrar as situações mais significativas que ocorreram em minha trajetória docente. Por meio das reflexões e aprendizados retratados em cada desafio enfrentado, buscou-se compreender como ocorreu a construção de minha docência. Nesse sentido, foi realizada uma autonarrativa relacionando os desafios

encontrados durante o estágio, a fim de acompanhar minha evolução no conhecimento e no manejo de situações.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

4.1 Propostas realizadas

O estágio teve início com uma observação à escola e aos espaços destinados às aulas de Educação Física. A estrutura da escola conta com uma quadra poliesportiva, uma sala com tatames e disponibiliza alguns materiais como pneus, cordas e arcos, além de um pátio com uma grande área aberta no centro. A visita ainda nos deu a oportunidade de conversar com parte do corpo docente que nos recebeu de braços abertos na escola e nos apresentou melhor o ambiente em que estaríamos inseridos por alguns meses, deixando a docência e a escola, a princípio, um ambiente mais acolhedor à esta turma de estágio. As aulas ocorreram nas manhãs de terças (9:40-10:30) e quintas (9:40-11:20) com uma turma de 24 alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental com idade entre 9 e 10 anos.

Em um primeiro momento, para o planejamento da primeira etapa do estágio, que ocorreria entre os dias 29 de outubro e 15 de dezembro de 2022, decidimos optar por conteúdos de práticas corporais da nossa zona de conforto. Essa decisão se deu em função de tanto eu, quanto a Helena, termos uma grande experiência com as práticas ginásticas e nos sentirmos disponíveis e confortáveis tanto em praticar quanto em tentar ensinar e promover as mesmas experiências e sensações que sentimos quando alunos. Assim iniciamos a prática pedagógica dominando pelo menos uma das variáveis presentes no “jogo”, já imaginando que nas primeiras aulas manter a atenção dos alunos seria uma tarefa difícil e extremamente cansativa. Logo nas aulas que foram destinadas à observação da turma já fomos pegos de surpresa pela ausência do professor de Educação Física titular da turma e sem aviso prévio estávamos com 20 crianças sob nossa tutela. Passado o susto inicial, as aulas do curto período de tempo que precederam as férias escolares de verão tiveram como conteúdo principal a Ginástica fazendo uso de atividades com acrobacias e técnicas da ginástica circense. Este primeiro módulo teve como objetivo maior -além de oportunizar uma vivência motora e lúdica- conhecer melhor os alunos e estreitar o vínculo aluno-professor.

Também usamos estas primeiras semanas como um período de experimentação para diferentes metodologias, afinal, com tantas individualidades em

uma única turma, fazer com que todos ouvissem, entendessem as atividades – além da barreira linguística espanhol/português – e ainda tivessem motivação para participar e se empenhar foi um desafio de grande escala. Uma das estratégias que mais rendeu frutos foi separar a turma em pequenos grupos para explicar a atividade antes de começarmos os jogos e brincadeiras.

No aquecimento desta aula decidimos usar uma estratégia diferente para explicar a atividade, eu e Helena dividimos a turma em 2 grupos e cada um de nós explicou o “jogo dos 10 passes” para seu grupo. Com um número menor de crianças, o entendimento da atividade foi muito mais simples e rápido, agilizando a aula. Na parte principal, assim como nas outras atividades de ginástica, a turma se empenha ao máximo para realizar tudo o que propomos, exceto alguns alunos que sempre precisam de um incentivo a mais para se unir à turma nas atividades. (Diário de Campo, DATA)

Chegando ao final do ano letivo e já com alguma gestão de turma melhor instalada com os alunos, resolvemos conferir um pouco mais de liberdade à eles em forma de autonomia e assim pudemos sondar e descobrir o quão livres poderíamos deixá-los na aula. Optamos então por uma proposta baseada em criar atividades e permitir que cada aluno escolhesse a ordem e o tempo que ficariam em cada atividade por conta própria. Por mais incrível e estranho que a ideia pudesse me parecer no papel, a liberdade trouxe calma tanto para a aula quanto para nós professores com um dia tranquilo e sem atritos. Segundo minha experiência prévia como aluno de EFI no ensino fundamental, tenho claras lembranças de quando minha turma recebia ordens claras e simples dos meus professores e resolvia fazer qualquer outra coisa que tivessem vontade. Porém, hoje em dia percebo ser exatamente o contrário, o que causa este desinteresse e dispersão da turma é este modelo de ensino, mais rígido e que não prevê a gestão da liberdade e da autonomia como parte do processo de ensino e aprendizagem.

Planejamos alguns desafios para que a turma cumprisse ao longo da aula, de forma autônoma. Colamos os desafios na parede e cada um deveria escolher sua ordem para realizar todos os desafios até o fim da aula e ainda criar um novo desafio para a turma. (Diário de Campo, 13/13/2022)

Como última aula do ano resolvemos premiar a cooperação da turma com o “dia da democracia” os deixando novamente livres para aproveitar o tempo da aula com os colegas antes do período de férias que duraria aproximadamente dois meses. Um ponto que me surpreendeu nesta aula foi, espontaneamente, a turma ter escolhido e percebido os conteúdos trabalhados como algo interessante e também divertido. O fato de, a ginástica e as lutas aparecerem mais vezes do que futebol

-paixão e maior pedido da turma durante as outras aulas- nos votos para a aula “livre” do último dia com certeza foi algo recompensador, mostrando que algum impacto positivo foi alcançado durante o estágio.

Os próprios alunos tiveram autonomia para escolher entre Futebol e Ginástica, os dois desafios que mais apareceram em seus “trabalhos” e tiveram liberdade para praticá-los durante todo o período da Educação Física, a última aula do ano. (Diário de Campo, 16/12/2022)

Diferente da primeira etapa, já nos sentíamos mais confiantes como professores da turma e resolvemos sair da zona de conforto elaborando um planejamento sobre Lutas e Esportes de Invasão e agora com objetos mais densos do que simplesmente conhecer a turma.

"Objetivos Gerais (nas dimensões procedimental, conceitual e atitudinal):
*Desenvolver habilidades motrizes básicas das lutas e dos jogos de invasão;
*Entender e respeitar as atitudes e valores próprios, dos outros e do meio por meio das lutas e dos esportes de invasão;
*Reconhecer as características específicas das lutas e dos esportes de invasão." (Plano de Ensino desenvolvido para o Estágio)

Ao total, calibramos o tempo hábil restante de estágio para 11 aulas com a temática de lutas (por ser um conteúdo atitudinal e conceitual mais complexo) e 9 aulas destinadas para os esportes de invasão e sua lógica interna. O início do módulo de lutas foi marcado por muitos diálogos e perguntas com foco na tentativa de esclarecer a diferença entre "luta e briga" dando ênfase na conscientização da turma sobre respeito e as consequências da falta dele antes de começarmos as atividades que poderiam causar mais atrito. O restante das aulas ficou dividido entre os tipos de luta (curta, média e longa distância), lutas de apresentação e adaptadas (inclusão) tendo como fechamento duas aulas destinadas ao "Festival das Lutas" que tratou de recapitular boa parte dos conteúdos e vivências aprendidos durante este primeiro módulo.

Os esportes de invasão constituíram um módulo com desenvolvimento mais fácil no que diz respeito ao entendimento das tarefas justamente pelos alunos já terem alguma familiaridade com a sua lógica interna. Já em relação ao comportamento e participação, foi um pouco mais trabalhoso do que imaginávamos, raras foram as exceções em que todos os alunos participaram da aula sem que fossem necessários os constantes pedidos de atenção e colaboração de praticamente todos, fato que não foi observado nas aulas de Lutas.

4.2 Os estudantes da minha turma

Com experiência prévia de outros estágios cheguei ao ensino fundamental com certos preconceitos em relação ao possível comportamento da turma, além das minhas frustrações passadas com a docência já serem suficientemente desmotivantes para alguém que não vê a escola como futura oportunidade profissional. Meses atrás estava prestes a desistir do estágio da educação infantil pois não me sentia conectado com a modalidade.

À primeira vista e em comparação com a realidade das escolas públicas brasileiras não vimos no espaço físico um fator que dificultaria nossa experiência docente.

O espaço disponível é bom e nos permite planejar com certa liberdade o que iremos trabalhar com a turma. Apesar de não ser o lugar mais “rico” em espaços e materiais disponíveis, acredito que não teremos muitas dificuldades em explorar o espaço. (Diário de Campo, 22/11/2022)

Crianças em idade escolar anseiam por ação, são inquietos, curiosos e o recorte presente no EF não é diferente disso. Recebemos uma turma já habituada à uma cultura escolar tradicional, rígida dentro da sala de aula -carteiras enfileiradas uma atrás da outra e raras exceções divididos em grupos de três ou quatro alunos- e até mesmo nas “filas” que formavam para o deslocamento entre os espaços da escola. Essa foi a primeira mudança que buscamos promover, inconscientemente os alunos já se separaram nas filas entre meninas na frente e meninos no fundo sem que nenhuma ordem a respeito fosse no mínimo mencionada. Nas primeiras semanas implementamos a fila mista, onde deviam estar todos misturados e quando a turma aceitou a ideia inicial combinamos que, se colaborassem e se deslocassem pelo espaço da escola sem atrapalhar as outras aulas, a formação de filas seria dispensada durante a nossa tutela.

Planejamos uma aula em que toda a turma pudesse realizar ao mesmo tempo, deixando de lado a distinção de gênero que é fortemente reproduzida nos “costumes” das séries iniciais. (Diário de Campo, 01/12/2022)

Por sorte a Escola Estadual Souza Lobo já possuía cultura prévia de que a EFI também é uma disciplina com conteúdos e objetos de estudo, e as aulas livres eram poucas ou praticamente inexistentes, assim quando expusemos nossas

proposta à turma os alunos abraçaram as temáticas e colaboraram na maior parte das ocasiões.

O resultado dos processos supracitados junto ao cuidado e atenção que tivemos no planejamento dos módulos se somaram para que, já nas primeiras aulas conquistamos o respeito e o controle da turma, exceto por casos isolados de falta de cooperação ou dispersão. Esta última se deve a diversos fatores externos como aulas no mesmo horário, dias extremamente quentes e a infraestrutura da escola não beneficiar aulas no pátio, além do barulho excessivo também contribuíram para que os estudantes perdessem o interesse pelas atividades e conseqüentemente demandam uma maior adaptação e atenção do professor para mantê-los engajados na atividade. Figueiredo (2008) alerta o cuidado que se deve ter com a organização e estruturação do planejamento a fim de evitar a rejeição dos alunos em relação à EFI.

Tanto o corpo docente da escola como o professor supervisor do estágio nos deram o suporte e o conforto necessários para exercermos nossas obrigações com liberdade e segurança. O único atrito ocorreu pelo que suponho ser uma reprodução inconsciente do preconceito cultural com a Educação Física dentro da escola pela professora titular da turma. Acredito na falta de intencionalidade pela colaboração desta professora em tudo que precisamos ao longo do estágio e não a culpa.

Ao buscarmos a turma em sala de aula fui informado que dois alunos não iriam participar da educação física como punição por não terem finalizado tarefas de outra disciplina. Fiquei extremamente incomodado com a situação e informei ao prof Elisandro, em poucos minutos os alunos já estavam participando da atividade. (Diário de Campo, 01/12/2022)

A situação foi resolvida em poucos minutos e não acarretou resposta negativa por conta de nenhuma das partes envolvidas, apenas uma reflexão acerca do baixo valor que ainda é dado à EFI escolar.

Junto com a oportunidade de trabalhar com esta turma vieram importantes ensinamentos para o futuro, tanto para vida acadêmica como profissional. Com o terceiro ano aprendi que cada coisa tem seu tempo e até a turma mais dispersa, algum dia amadurece e foi o que percebemos ao iniciarmos o módulo de lutas após o início do novo ano letivo:

Na aula, a gente trabalhou diferentes tipos de lutas (longa distância e média distância). Eu fiquei muito surpresa porque a turma realmente adorou as atividades propostas. Realmente, dá para perceber mais maturidade na turma desde o ano passado até agora. (Diário de Campo da Helena, 02/03/2023).

Outro ponto observado foi que as aulas que fogem do padrão – esporte convencional, regras tradicionais – prendem a atenção e estimulam a curiosidade dos alunos como registrado pela minha dupla no diário: “Eu acho que foi a primeira vez que a turma toda estava seguindo as regras durante o jogo [...]” (Diário de Campo da Helena, 04/04/2023). O registro anterior se refere à uma atividade baseada na lógica dos esportes de invasão, mas com uma regra simples, ninguém podia se comunicar verbalmente durante a aula.

Como esperado, uma abordagem pedagógica que diverge do habitual gera descontentamentos, frustrações, emoções e sentimentos talvez nunca antes trabalhados com os alunos. Não faria nada diferente, as experiências que oportunizamos ficarão marcadas na memória e na trajetória dos alunos e dos dois professores em processo de formação que aceitaram o desafio.

4.3 Docência compartilhada

4.3.1 Com quem compartilhei minhas aulas?

Em meu estágio tive o prazer e a experiência única de dividir o espaço e as minhas aulas com uma aluna de mobilidade acadêmica da Espanha, que veio ao Brasil em busca de novos horizontes e aqui residiu pelo período de um ano. A formação da dupla não foi por acaso, nos conhecíamos de outras disciplinas cursadas no semestre anterior e gostaríamos de realizar o estágio juntos. Neste trabalho iremos chamar minha dupla pelo nome fictício de Helena.

Definir nossa dupla em palavras é uma tarefa tão difícil quanto compactar meses em um texto de poucas páginas, fosse ministrando atividades com os alunos ou no dia-a-dia, éramos opostos extremos. Agradeço a essa dicotomia por me ensinar a ter paciência e aceitar que existem fatores dentro da escola e das minhas próprias aulas dos quais não tenho o mínimo controle. Assim sendo, carregamos juntos a responsabilidade de entregar aos alunos o melhor que podíamos, como menciono em meu diário:

Diferenciar as características de Luta e Briga com alunos do 3º ano será um desafio que resolvemos enfrentar com todas as nossas forças. Durante o planejamento já sabíamos o que nos espera e vamos fazer o possível para

que os nossos objetivos impactem o máximo possível no aprendizado e desenvolvimento da turma durante este breve período. (Diário de Campo, 23/02/2023).

Existiram dias em que a falta de cooperação da turma afetava negativamente meu humor e conseqüentemente me deixava estressado e com um certo grau de desânimo para continuar as atividades. Foram nesses momentos em que percebi o apoio da dupla, dos professores e dos demais colegas para afrontar minhas frustrações docentes e seguir.

No primeiro dia letivo de 2023 tivemos a oportunidade de trabalhar com praticamente todas as turmas do ensino fundamental. Montamos algumas “estações” de brincadeiras espalhadas pelo pátio (sob forma de uma gincana, demandada pela Direção da escola para receber os estudantes no novo ano) e as turmas trocavam de professor. Ministrar a mesma atividade para diferentes faixas etárias foi um verdadeiro desafio, novamente fomos expostos a lidar com nossas frustrações e desejos pessoais ao notar os diferentes níveis de envolvimento dos alunos durante todas as atividades. (Diário de Campo, 21/02/2023)

As adversidades são eventos do cotidiano escolar e surgem ao mesmo passo que se passam os dias letivos na escola, e com elas, aprendemos a nos adaptar e contornar os obstáculos com mais agilidade e confiança. Ainda houveram dias em que nosso tempo de aula foi diminuído em razão da falta de tempo para o intervalo. Vieira (2015) cita que além da formação acadêmica, através do processo de aprendizagem a escola ainda tem como objetivo secundário induzir o aluno a respeitar as regras temporais sem muitos questionamentos, entretanto, no Souza Lobo parece que até mesmo os professores seguem tal “regra oculta”, cortando – sem pensar – o tempo de EFI para cobrir qualquer inconveniente encontrado. Além disso, ajustar nosso cronograma em função de qualquer outro evento também virou rotina nos dias de estágio como retratei no diário do dia 23 de fevereiro (a segunda aula do ano).

Devido à primeira aula ter sido com todas as turmas como descrito no diário acima, tivemos que adaptar o que seriam as aulas 1 e 2 para uma única aula, assim, trabalhando as características das lutas ao mesmo tempo que o respeito e as regras. (Diário de Campo, 23/02/2023)

Aceitar que as coisas saem do controle me levaram a compreender a dinâmica das aulas e de uma turma de um modo que não supunha inicialmente, dada minha expectativa preliminar de gerir as aulas com maior controle e direção. A

seguinte passagem ilustra um episódio onde fui transformando e manejando minhas pretensões como docente:

Mas, chegou um momento em que a turma se auto-organizou para brincar de um jeito diferente ao que nós tínhamos explicado, mas que também atingia o objetivo da aula e que eles mesmos tinham combinado espontaneamente. (Diário de Campo da Helena, 09/03/2023)

Entender que nem tudo podia ser controlado foi um dos pontos mais importantes que destaco em minha trajetória. Não só em relação aos desejos e respostas das turmas, mas também quando se trata de “colegas de profissão”, torna-se produtivo permitir que as vontades do outro se misturem às nossas e procurar tirar o máximo proveito dessa combinação.

4.3.2 Como foi compartilhar o planejamento das atividades?

Dividir o planejamento e as aulas com outra pessoa pode, na grande maioria das vezes, deixar a tarefa menos cansativa ao mesmo tempo que tem a possibilidade de qualificar as vivências oferecidas aos alunos. Da primeira à última atividade criada para a turma buscamos dar sentido às aulas de modo a unir de forma coesa a cultura local aos interesses do ensino na tentativa de evitar a incoerência curricular e pedagógica (COFFANI e GOMES, 2021) assim como entendemos a importância de elucidar aos alunos o porquê de realizar cada tarefa (CLARO JÚNIOR e FILGUEIRAS, 2009).

Seguindo por um caminho que julgamos menos propenso a desacordos e atritos, as aulas em sua maioria foram planejadas de forma conjunta em um arquivo de edição simultânea onde ambos poderiam alterar o que julgassem pertinente, e assim levamos o acordo por todo o estágio. Houveram exceções em que os planos foram construídos individualmente, seja por curiosidade dos resultados de uma atividade ou por simples vontade de ministrar aquela aula, sendo apenas revisados pelo outro componente da dupla.

Avaliar individualmente a realidade dos alunos, assim como da turma por um todo, também foi parte importante de partilhar a docência e o delineamento dos módulos didáticos (ADAMS et. al, 2021). Construimos práticas pensadas em cativar o maior número de alunos possível e assim aumentar seus interesses e disponibilidade corporal.

4.3.3 Quais impactos na minha docência?

Além da dupla, a convivência com os demais colegas do estágio “simulou” em partes o que é compartilhar um ambiente escolar em um núcleo mais fechado e unido pelas responsabilidades acadêmicas. A ajuda mútua para o planejamento das aulas, as incontáveis trocas de experiência dentro e fora da escola e o *feedback* através do privilegiado olhar de um observador externo trouxeram importantes contribuições e impactaram positivamente para tornar minha experiência docente mais leve e prazerosa.

Ao final do estágio percebo que superei barreiras inimagináveis para o “eu” de semestres anteriores, um docente em formação completamente fechado à escola e corporalmente indisponível para a docência. Participar de atividades como organizar e limpar os materiais de uma escola cujo único vínculo é um período - obrigatório - de poucos meses ou até mesmo dispor de energia para reformar uma quadra de vôlei abaixo de um sol de 40°C em pleno janeiro seriam consideradas “massantes” e totalmente desnecessárias à uma disciplina do curso superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou compreender como as experiências construídas no estágio curricular supervisionado de EFI no ensino fundamental impactaram na minha formação como docente. Por meio das reflexões acerca do tempo e energia despendidos no estágio, julgo tal experiência como imprescindível para o desenvolvimento das habilidades necessárias ao futuro professor.

Ao decorrer do período de estágio, percebi que o tempo investido para desenvolver atividades cuidadosamente arquitetadas ao recorte escolhido (ensino fundamental) traz como retorno alunos engajados nas aulas, nos conteúdos e nas tarefas propostas.

Respeitar o tempo das coisas sem dúvidas também foi um desafio difícil de ser cumprido e mais difícil ainda de ser reconhecido como um aprendizado e não simplesmente mais uma “habilidade a ser desenvolvida”. A expressão “tenha paciência e dê tempo ao tempo” só fez sentido quando cheguei ao final e percebi o que havia mudado em relação ao docente que era nos meses que antecederam o ECS.

Assim como trabalhar o primeiro módulo dentro da zona de conforto na ginástica nos deu confiança para encarar a turma e nos mostrou que éramos capazes de ministrar aulas para o EF, sair da zona de conforto nos permitiu aumentar a qualidade do planejamento nos incentivando a estudar mais a fundo para a construção de módulos completamente novos levando em conta nossa experiência prévia.

Compartilhar a responsabilidade de planejar, ministrar e controlar uma aula também foi uma das experiências de maior impacto na minha formação. Não se importar com o uso de outra metodologia – que não fosse a que eu havia estabelecido previamente – foi um esforço repetitivo ao longo do semestre que precisei sustentar, e que, assim como um treinamento qualquer, uma hora viabiliza o resultado esperado.

A escola em que estávamos inseridos nos deu a oportunidade de criar e participar de uma atmosfera de acolhimento, possibilitando desenvolver nossas aulas com segurança e liberdade, observando de dentro a comunidade escolar e como ela se comporta em relação ao professor iniciante.

Minha formação docente foi construída pela combinação das boas e das más experiências que fui submetido através do ECS e ao olhar para os resultados que obtive percebo que teria aprendido e aproveitado mais se tivesse iniciado o período de estágio com a mesma mentalidade que terminei, aberto à novas ideias e possibilidades. Mesmo não vendo a escola como um futuro e possível espaço de trabalho, sinto que o ECS no ensino fundamental me deu subsídio suficiente para trabalhar com segurança e qualidade com esta modalidade.

Assim sendo, deixo essa sugestão aos futuros estagiários: não escolham suas “lutas” em relação ao estágio, aceitem o desafio e procurem tirar o máximo proveito de tudo que fizerem.

REFERÊNCIAS

ADAMS, F. W.; MELO, R. J. de; NUNES, S. M. T. A importância do estágio para a formação inicial docente sob a ótica de licenciandos em educação do campo. **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 1–19, e31985, 2021. DOI: 10.34019/2237-9444.2021.v11.31985. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31985>. Acesso em: 9 ago. 2023.

CARVALHO FILHO, J. J. de; BATISTA, P.; SOUZA NETO, S. de. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UMA SCOPING REVIEW DE TESES E DISSERTAÇÕES. **Movimento**, [S. l.], v. 27, p. e27055, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.112069. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/112069>. Acesso em: 18 jul. 2023.

CLARO JÚNIOR, R. S.; FILGUEIRAS, I. P. Dificuldades de gestão de aula de professores de Educação Física em início de carreira na escola. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.8, n.2, p.156-198, 2009.

COFFANI, M. C. R. DA S.; GOMES, C. F.. Reflexões sobre o fazer pedagógico nas aulas de Educação Física do Ensino Médio. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e229646, 2021.

CORRÊA, C. C. M.. Formação de professores e o estágio supervisionado: tecendo diálogos, mediando a aprendizagem. **Educação em Revista**, v. 37, p. e29817, 2021.

DA SILVA, N.; CERON TREVISOL, M. T. Docência compartilhada na Educação Infantil: Potencialidades e desafios. **Zero-a-Seis**, v. 24, n. 46, p. 1208–1231, 27 out. 2022.

DA SILVA SOUSA, M. G.; DE OLIVEIRA CABRAL, C. L. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, [S. l.], v. 33, n. 2, 2015. DOI: 10.24933/horizontes.v33i2.149. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/149>. Acesso em: 16 ago. 2023.

DOMINGUEZ, Karina Eleonora Popko. **Complexidade de Olhares na Educação Infantil**: Perspectivas de educadoras sobre a docência compartilhada. Porto Alegre. UFRGS, 2015.

ESTEVES, L. S. F. et al.. Supervised internship in undergraduate education in nursing: integrative review. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 71, p. 1740–1750, 2018.

FARIAS, M. J. A.; DE SOUZA, A. L. Notas sobre a educação do corpo em registros de campo de estagiários de educação física na educação infantil. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 65, p. 139, nov. 2021.

FIGUEIREDO, Z. C. C. EXPERIÊNCIAS SOCIOCORPORAIS E FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA. **Movimento**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 85–110, 2008. DOI: 10.22456/1982-8918.2395. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2395>. Acesso em: 16 ago. 2023.

FRASSON, J. S.; WITTIZORECKI, E. S. Identidade(s), cultura escolar e subjetividades: os fios que constituem o processo de socialização docente dos professores de Educação Física iniciantes na carreira docente. **Motrivivência**, v. 31, n. 57, 18 mar. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2019e54326>. Acesso em: 16 ago. 2023.

FRASSON, J.; TAVARES, N. S.; CONCEIÇÃO, V. J. S.; WITTIZORECKI, E. S. Professores de educação física iniciantes no magistério: compreensões, tempos e espaços de socialização docente. **Cadernos de educação básica**. v. 4, n. 2, 2019.

GONÇALVES, T. V. O. ESTUDOS MEMORIALÍSTICOS E. **Revista EXITUS**, v. 01, 2011.

MARCOLINO, T. Q.; MIZUKAMI, M. D. G. N. Narrativas, processos reflexivos e prática profissional: apontamentos para pesquisa e formação. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 12, n. 26, p. 541–547, set. 2008.

NUNES, Á. R. **Docência Compartilhada e Prática Docente num Contexto Interdisciplinar**: desafios e contribuições na transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação: Formação de formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018. Disponível em <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/21624>. Acesso em 26 de julho de 2023.

MARQUES, A. C. T. L.; VALADARES, F. B. A disciplina metodologia do trabalho científico ministrada em dupla docência: um relato de experiência. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, [S. l.], v. 6, n. 16, p. 230–249, 2019. DOI: 10.26568/2359-2087.2019.3404. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/3404>. Acesso em: 16 ago. 2023.

PAPI, S. DE O. G.; MARTINS, P. L. O.. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. **Educação em Revista**, v. 26, n. 3, p. 39–56, dez. 2010.

RODRIGUES, M. A. Quatro diferentes visões sobre o estágio supervisionado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 55, p. 1009–1034, dez. 2013.

SILVA, H.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 99, n. 251, 18 jun. 2019.

SILVA JÚNIOR, A. P. da; OLIVEIRA, A. A. B. de. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA. **Movimento**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 77–92, 2018. DOI: 10.22456/1982-8918.67071. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/67071>. Acesso em: 16 ago. 2023.

SOUSA, J. D. S. **O professor iniciante, egresso do programa institucional de bolsa de iniciação à docência e o seu fazer profissional, na escola**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina. 2018.

TRAVERSINI, C. S. et al. Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo. **Educação em Revista**, v. 28, n. 2, p. 285–308, jun. 2012.

UMBELLINO, M. M.; CIRÍACO, K. T. Dores, dilemas e descobertas: desafios de professores iniciantes na carreira do magistério. **Momento - Diálogos em Educação**, v. 27, n. 1, p. 399–425, 31 maio 2018.

VIEIRA, N. A Hegemonia do Tempo Escolar. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 2, p. 515–531, 24 nov. 2015.

WITTIZORECKI, E. S. Notas reflexivas sobre a educação física e didática. **Didática(s) da educação física: formação docente e cotidiano escolar**. v. 3, p. x-x, 2016.

