

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

Thiago Silveira Graziola

Me construindo docente: trajetórias de um professor de Educação Física em formação

Porto Alegre

2024

Thiago Silveira Graziola

Me construindo docente: trajetórias de um professor de Educação Física em formação

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em 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

2024

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Pai, à minha Mãe e aos meus irmãos, pelo cuidado, paciência e suporte ao longo destes anos. O Thiago professor, carrega um pouco de cada um de vocês.

Agradeço a minha querida namorada pela motivação, apoio e principalmente paciência, quando eu dava desculpas por não ter feito as tarefas de casa por estar escrevendo este trabalho.

Agradeço aos amigos que fiz durante esta jornada, que me apoiaram e auxiliaram em diversos momentos dentro da graduação.

Agradeço aos queridos professores que tive ao longo vida, vocês foram inspiração.

Finalmente, agradeço ao meu orientador, pela disponibilidade, compreensão e preocupação que tiveste comigo ao longo desta trajetória.

RESUMO

Este trabalho descreve e analisa como ocorre a construção docente de um professor de Educação Física em formação, a partir de um estudo narrativo e autobiográfico, utilizando as vivências realizadas em dois programas de iniciação à docência (PIBID e Residência Pedagógica), monitoria acadêmica e estágio docente obrigatório. É conduzido pela noção de Mizukami (apud Conceição et al, 2014), onde tornar-se professor, é um caminho que se inicia nas primeiras vivências escolares ainda como estudante. Com estas experiências, os professores se constroem, familiarizando-se com a cultura escolar e entrando em contato com os “nativos” dessa instituição. Através das narrativas, busquei estudar como as aprendizagens realizadas durante a formação inicial, auxiliaram em minha construção como docente. Compreendi que ela se deu pela pluralidade de vivências e saberes construídos e refletidos durante as minhas trajetórias, incluindo desde a socialização familiar até a profissional. A partir de reflexões, junto da reconstrução dos conhecimentos aprendidos, busquei entender como se construíram os saberes utilizados na minha ação docente nos dias de hoje. Portanto, este trabalho auxilia o professor em formação a compreender os contextos nos quais as experiências mais representativas aconteceram ao longo de suas trajetórias, para que seja possível aperfeiçoar ações semelhantes que possam acontecer no futuro da carreira como docente.

Palavras Chave: Docência; Formação de professores; Programas de Docência; Estágio Docente; Escola.

ABSTRACT

This work describes and analyzes how the teaching construction of a Physical Education teacher in training occurs, based on a narrative and autobiographical study, using the experiences carried out in two teaching initiation programs (PIBID and Pedagogical Residency), academic monitoring and supervised teaching internship. It is driven by the notion of Mizukami (apud Conceição et al, 2014), where becoming a teacher is a path that begins in the first school experiences while still a student. With these experiences, teachers build themselves, becoming familiar with the school culture and coming into contact with the “natives” of that institution. Through the narratives, I aimed to study how the learning carried out during initial training helped in my construction as a teacher. I understood that it was due to the plurality of experiences and knowledge constructed and reflected during my trajectories, including everything from family to professional socialization. Based on reflections, along with the reconstruction of the knowledge learned, I tried to understand how the knowledge used in my teaching activities today was constructed. Therefore, this work helps the teacher in training to understand the contexts in which the most representative experiences occurred throughout their careers, so that it is possible to improve similar actions that may occur in the future of their career as a teacher.

Keywords: Teaching; Teacher training; Teaching Programs; Teaching Internship; School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
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 Saberes Docentes.....	10
2.2 O Professor Iniciante: Tensões e Desafios.....	12
3 METODOLOGIA.....	14
3.1 Tipo de estudo.....	14
3.2 Contextos do estudo.....	14
3.3 Procedimentos e instrumentos do estudo.....	16
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES.....	18
4.1 As experiências construídas no PIBID.....	18
4.2 As experiências construídas na Monitoria Acadêmica.....	22
4.3 As experiências construídas no Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Fundamental.....	24
4.4 As experiências construídas no Programa de Residência Pedagógica.....	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	35

1 INTRODUÇÃO

Durante minha vida sempre fui muito ativo e conectado a diferentes práticas corporais: nas aulas de educação física na escola, em escolinhas especializadas e em momentos de lazer. Desde sempre fui instigado pelos meus pais a estar ativo corporalmente e foi na educação infantil onde tive meu primeiro contato com um professor ensinando uma prática corporal específica, neste caso, estava tendo aula de danças tradicionais gaúchas. A partir desta experiência, voltei minhas práticas aos esportes, onde vivenciei diferentes modalidades, como futsal, futebol, vôlei, handebol, basquete, futevôlei, ginástica olímpica, jiu-jitsu, capoeira, natação, surfe e atletismo. Estas experiências tornaram-se partes importantes da minha vida, formando parte da minha identidade. Junto disso, a minha conexão com os professores que ensinavam estas práticas tornou-se comum, não apenas por estarmos juntos no momento dos treinamentos e das aulas, mas pela preocupação que estes tinham com a minha formação, dando conselhos e demonstrando interesse em auxiliar nas minhas decisões, com o intuito de que eu tomasse as decisões mais adequadas para a minha vida. Estas vivências trouxeram-me curiosidade e vontade de trabalhar com esta disciplina. Foi assim, aliada a influência dos meus pais, ambos professores, que comecei a cogitar a possibilidade de me tornar um Professor de Educação Física.

De acordo com Figueiredo (2008), as vivências do indivíduo e o gosto pela prática de esportes e atividades corporais são um dos fatores predominantes para a escolha do curso de graduação em Educação Física. A autora também cita que a influência de professores é algo relevante, seja tendo um docente que fez o sujeito se encantar pela área e a partir disso levou de inspiração para seguir a mesma carreira, seja com o fato de querer alterar a imagem que possui da Educação Física por não ter vivenciado uma boa experiência.

Meu ingresso como estudante no Colégio de Aplicação (CAp) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) abriu portas para diversas vivências diferenciadas, principalmente nas práticas. No CAp, tive a possibilidade de experimentar diferentes tipos de modalidades, desde as mais tradicionais, como o “quarteto fantástico” (vôlei, futsal, basquete e handebol), mas também capoeira, ginástica e esportes de aventura, fazendo escalada em um dos prédios da escola. Também tive a oportunidade de experimentar as competições, visto que desde o ensino fundamental, fiz parte dos times da escola, participando de treinamentos

semanais, com o intuito de nos prepararmos para amistosos organizados pelos professores e competições a serem disputadas, como os Jogos Escolares do Rio Grande do Sul (JERGS).

Ao chegar no ensino médio meu foco mudou, passei a priorizar outros estudos com a intenção de ingressar na universidade, desta maneira, fui deixando de lado a prática de esportes dentro da escola. No entanto, continuei praticando atividades fora da escola, mas deixei de frequentar os treinos e, por consequência, parei de competir. Ao me formar na educação básica, no final de 2017, já tinha convicção de que prestaria o vestibular para o curso de Licenciatura em Educação Física, entendia que as experiências que tive durante minha formação como cidadão me prepararam para esse momento. Em Janeiro de 2019 prestei o vestibular, sendo selecionado para ingressar na UFRGS e iniciar minha trajetória acadêmica na Educação Física.

Durante o processo de formação dentro do curso de Licenciatura em Educação Física, a participação no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), na Monitoria Acadêmica, no Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Fundamental e a Residência Pedagógica, foram extremamente importantes para o desenvolvimento de saberes capazes de compreender as diversas realidades presentes no dia-a-dia das instituições de ensino que fazem parte da prática docente, como a relação com os estudantes e suas particularidades, relação com professores, entorno das escolas e suas comunidades, resolução de conflitos, planejamento das aulas, entre outros desafios que serão relatados ao longo do texto. Neste trabalho, não relatarei as experiências construídas nos estágios de docência da Educação Infantil e Ensino Médio. O primeiro pelo fato de ter realizado em meio a pandemia de COVID-19, onde eu apenas fazia o planejamento das atividades, sem ter contato com os estudantes nem por vias remotas. Já no segundo, fiz o aproveitamento a partir do Programa de Residência Pedagógica. Refletindo de forma crítica as experiências vividas e na relevância destas para minha formação e identidade como docente, acabou resultando na produção deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A partir disso, pretendo com este trabalho, compreender como as experiências vividas em programas de iniciação à docência (PIBID e Residência Pedagógica), monitoria acadêmica e estágio de docência obrigatório me constituíram como docente.

1.1 Problema de pesquisa

Como as experiências construídas em programas de iniciação à docência (PIBID e Residência Pedagógica), monitoria acadêmica e estágio obrigatório de docência me construíram como docente de Educação Física?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Compreender como as experiências construídas em programas de iniciação à docência (PIBID e Residência Pedagógica), monitoria acadêmica e estágio de docência obrigatório me construíram como docente de Educação Física.

1.2.2 Objetivos específicos

- Descrever e analisar as experiências construídas no PIBID;
- Descrever e analisar as experiências construídas na Monitoria Acadêmica no Colégio de Aplicação da UFRGS;
- Descrever e analisar as experiências construídas no Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Fundamental;
- Descrever e analisar as experiências construídas no Programa de Residência Pedagógica;

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Saberes Docentes

De acordo com Garcia et al. (2010), a identidade docente é um processo de identificação, não fixo e provisório, resultado de combinações simbólicas que os professores realizam em meio a um conjunto de variáveis, como relações e condições de trabalho, história e cultura. Os autores também relatam que a identidade docente se refere a um conjunto de “formas identitárias”, resultado de uma variedade de experiências e saberes adquiridos ao longo da trajetória de vida dos professores, abrangendo desde a socialização familiar e escolar, até a socialização profissional ao longo da carreira como docente. Nestas “formas identitárias”, ocorrem transformações, no qual construímos uma “identidade para si”, onde o sujeito concede a si uma identidade entre o real e o ideal, e uma “identidade atribuída”, onde outros e a cultura atribuem uma identidade ao sujeito. A partir disso, estudos estão utilizando o método biográfico e as memórias docentes como um material de análise, para que se compreenda como as diferentes vivências articulam-se na construção de identidades, privilegiando os significados que os professores atribuem a estas experiências.

Segundo Mizukami (apud Conceição et al, 2014), se tornar professor é um caminho que inicia-se nas primeiras experiências dentro da escola. A partir destas vivências como estudante, os professores se constroem, familiarizando-se com a cultura escolar e entrando em contato com os “nativos” da escola, relacionando-se com alunos, funcionários, corpo diretivo e colegas docentes. Borges (apud Nunes, 2001) também identifica que as experiências vivenciadas em práticas esportivas, acadêmicas e profissionais contribuem na construção dos saberes que são forjados no dia-a-dia da escola. Bulaty (apud Barbosa Neto et al, 2016) nos mostra que o professor constrói seus saberes de maneira individual e coletiva, a partir de relações interativas, entendendo-o como um ser ainda em desenvolvimento que se constrói a partir da própria relação com o saber e por sua condição humana, social e singular.

Tardif (apud Barbosa Neto et al, 2016) compreende os saberes docentes em um sentido amplo, englobando conhecimentos, competências, habilidades e atitudes. Estes saberes comportam dimensões de capacidade de conhecimento, atuação prática e da maneira de ser. O autor categoriza os saberes docentes em saberes da formação profissional, adquiridos nas instituições de formação de professores; saberes disciplinares, provenientes da formação acadêmica, não estando ligados aos saberes da educação; saberes curriculares,

obtidos pelos professores ao longo de suas carreiras e saberes experienciais, oriundos das experiências dos docentes quando exercitam sua profissão. Nóvoa (apud Barbosa Neto et al, 2016) traz uma perspectiva onde os saberes não são necessários apenas para o professor como um profissional, mas compreendendo que os saberes docentes articulam-se com as particularidades deste profissional, com tudo que ele é e com sua história. Desta maneira, a autora rompe com a ideia de saberes servirem apenas como um acervo de conhecimentos, evidenciando a importância de buscar compreender os saberes construídos e acumulados nas diversas trajetórias de vida dos professores.

A formação docente é um processo contínuo, que não possui “fim”, dando-se de maneira constante ao longo da jornada do professor. Caldeira (2001) aborda quatro princípios, considerados fundamentais na construção docente inicial. O primeiro é o Princípio da Intencionalidade do Trabalho Docente, onde se compreende o ensino como um processo intencional que provoca determinados resultados, passando pelo território dos valores, opções éticas e políticas, sendo necessário que os docentes reflitam e esclareçam a intenção de suas ações, sendo a atuação docente política, comprometida com a construção de um determinado projeto de ser humano e sociedade. O Princípio da Articulação Teoria-Prática no Processo de Formação entende os docentes como profissionais práticos, mas que não produzem saberes apenas desta maneira. Reconhece-se que a teoria possui um papel fundamental nesse processo, visto que sem reflexão é inviável evoluir a análise prática. Assim, o processo de reflexão deve começar na prática, buscando elementos na teoria que auxiliem na sua interpretação. O terceiro é o Princípio do Trabalho Coletivo na Escola, que nada mais é que a organização de reuniões coletivas para estudos, trocas de experiência, reflexão sobre os problemas encontrados no dia-a-dia escolar, tomada de decisões, além de apoio e suporte a colegas docentes. Este princípio exige compromisso, participação, respeito e, principalmente, cooperação. Por último, o Princípio do Reconhecimento do Caráter Subjetivo e Social do Trabalho Docente, que reconhece e valoriza a subjetividade do professor, considerando sua constituição como um condicionamento social, situada em um espaço social e em um determinado período, resultado de influências dentro do processo cultural, econômico, social e político. Desta maneira, é necessário para o professor refletir e considerar essas influências, para que construa a capacidade de manejar e enfrentar as demandas que encontra.

2.2 O professor iniciante: tensões e desafios

Ferreira (apud Conceição et al, 2014) nos conta do poder educativo das instituições e de que se começa a construir professores a partir das primeiras vivências escolares, interagindo e familiarizando-se com a cultura tramada no contexto escolar. Conceição et al. (2014) citam que ao iniciar a docência, o grande alicerce do professor iniciante é a formação inicial. No entanto, não saímos desta formação “prontos” para desempenhar o papel de professor, é necessário ir em busca de conhecimento, procurando maneiras para que a formação seja contínua. Garcia (apud Conceição et al, 2014) observa que professores iniciantes necessitam de ideias e habilidades críticas, disposição para refletir, avaliar e aprender sobre o ensino, melhorando como docente de uma forma regular. A autora também entende que a inserção profissional é um período tenso mas de aprendizado, em um contexto desconhecido, no qual o professor iniciante deve adquirir conhecimento profissional, conhecer o ambiente de trabalho e adaptar-se à organização escolar.

Ao chegar na escola, o professor iniciante se depara a uma cultura escolar pré-estabelecida, com normas e regras enraizadas na rotina cotidiana. Frasson & Wittizorecki (2019) relatam que a adesão à cultura da escola logo no início, por parte do professor de Educação Física iniciante, pode se dar para evitar embates, discussões e desentendimentos quanto a propostas pedagógicas, conduta durante as aulas e até mesmo a utilização e divisão dos espaços físicos para as aulas. Desta maneira, pode ocorrer um processo de conformidade, onde os professores iniciantes se ajustam aos costumes estabelecidos e agem conforme as expectativas do grupo que passam a pertencer. Pérez Gómez (apud Frasson & Wittizorecki, 2019) cita que os docentes iniciantes se sentem seguros ao assumir a cultura dos demais, entendendo que reproduzir hábitos é uma das melhores estratégias para evitar conflitos. No entanto, o conhecimento desenvolvido nos anos de formação acadêmica pelos professores se deteriora e simplifica, como uma das consequências deste processo de socialização.

Dificuldade com indisciplina dos estudantes, falta de apoio da gestão diretiva, distanciamento dos professores de Educação Física e de outras disciplinas e resistência à mudança dos colegas docentes configuram-se como desafios presenciados no dia-a-dia escolar. Estes aspectos refletem a falta de apoio e planejamento para a recepção dos professores dentro das instituições, por parte do corpo docente, alunos e corpo diretivo (Conceição et al, 2014). Garcia (apud Conceição et al, 2014) lembra que, aos professores

iniciantes, é dado às mesmas responsabilidades de um professor mais experimentado, cabendo a eles planejar e ministrar as aulas, adaptar aos estudantes que possuem dificuldades, observar as diferentes realidades dos alunos e além disso, proporcionando um ambiente de aprendizagem, onde também se desenvolve a sua identidade profissional. Segundo Conceição et al. (2014), muitos professores iniciantes se culpam, caso sejam encontrados desafios, como em uma aula onde “nada deu certo”, onde se tem dificuldade em manter o controle da turma ou quando o que foi planejado não se concretiza. Com isso, caso o professor sinta-se abalado com estas situações, os riscos de se afastar da docência e do ambiente escolar são grandes.

Conceição et al. (2015) sustentam que a organização escolar está presente no dia-a-dia dos professores e que para seu entendimento, é necessário estar inserido no ambiente da escola. A função da organização é acrescentar espaços e meios de socialização e construção de conhecimentos, articulando-se ao trabalho docente e influenciando na prática dos professores iniciantes, fazendo com que se sintam mais seguros na realização da docência. Falando em socialização, Conceição et al. (2014) não nos deixam esquecer do papel da equipe diretiva, visto que estes fazem parte do contexto escolar, exercendo funções de extrema importância dentro da escola e também um papel muito relevante para o acolhimento dos professores, principalmente aqueles em início de carreira, deixando-os seguros e motivados para exercer suas funções. O processo de socialização também influencia na construção da identidade docente, visto que é neste movimento de aproximação com os indivíduos que se inicia a vida cotidiana, começando as trocas de vivências, acordos quanto ao processo de conhecimento dos alunos e o entendimento sobre a organização escolar.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de estudo

O objetivo deste trabalho é compreender como as experiências vividas em programas de iniciação à docência (PIBID e Residência Pedagógica), monitoria acadêmica e estágio de docência obrigatório me constituíram como docente. Em razão disso, foi realizado um estudo autobiográfico, aproveitando as narrativas, registros das memórias e vivências nas etapas de atuação do professor em formação. Garcia et al. (2010) ressaltam que estudos estão utilizando o método biográfico e as memórias docentes como material de análise, compreendendo como as diferentes vivências se articulam na construção de identidades, privilegiando significados que os professores atribuem a estas experiências.

Souza (2010) argumenta que a autobiografia se vincula a aspectos teórico-metodológicos das pesquisas em Ciências Humanas, sendo utilizada como prática de formação, com destaque na escrita narrativa dos processos de formação no campo educacional. A autobiografia assume e conduz a partir de uma variedade de fontes e procedimentos de pesquisa agrupados em duas medidas, os documentos pessoais (diários de campo, memórias, narrativas etc) e as entrevistas biográficas, sendo elas orais ou escritas, mas que tenham como objetivo compreender as experiências vividas pelo sujeito. O autor também compreende que a autobiografia, como prática de formação, está centrada na escrita da narrativa com o intuito de potencializar o contato do sujeito com suas singularidades, adentrando o íntimo de si, remetendo a uma posição de estudante e questionando suas identidades a partir de registros sobre suas aprendizagens experienciais.

3.2 Contextos do estudo

O estudo aborda uma análise das experiências, organizado a partir de dois programas de iniciação à docência (PIBID e Residência Pedagógica), uma monitoria acadêmica e um estágio de docência obrigatório, realizados durante o curso de Licenciatura em Educação Física da UFRGS, entre os anos de 2019 e 2024. Os estágios de docência obrigatórios, programas de docência e monitoria são fundamentais na graduação e na formação acadêmica, proporcionando o real exercício da prática docente dentro da escola, aliado à reflexão acerca

dessas práticas. Ambos são uma valiosa oportunidade de materializar os aprendizados teóricos e práticos estudados durante a graduação, proporcionando uma experiência concreta do que é e do que pode ser a docência em Educação Física.

Essas experiências com a docência são orientadas e acompanhadas por um professor responsável, que auxilia os estudantes no dia-a-dia da escola, reuniões e discussões semanais em questões que podem acabar se manifestando durante estes processos, como o nervosismo, pouca experiência, aplicação do planejamento e o enfrentamento de dificuldades com a turma. Além do professor, a troca de experiências com os colegas também se mostra relevante, visto que muitas vezes passamos por dificuldades similares, e o compartilhamento destes relatos se torna uma ferramenta interessante, para assim, compreender as dificuldades vivenciadas e desenvolver estratégias de enfrentamento.

A primeira trajetória docente a ser retratada no presente estudo teve início no ano de 2020 com o PIBID, realizado no Colégio Estadual Florinda Tubino Sampaio, localizado no bairro Petrópolis em Porto Alegre. Ingressei no programa em meio a pandemia de COVID-19, o que culminou na execução das aulas por vias remotas, sendo dezesseis dos dezoito meses de atuação neste modelo. Por possuir uma grande quantidade de alunos, oriundos de diferentes regiões de Porto Alegre e distintas classes sociais, a escola dispõe de muitos recursos, contando com três professoras, e uma sala de materiais de Educação Física muito completa, tendo a disposição bolas de basquete, handebol, futsal, vôlei, tênis, bolas de borracha e bolas suíças, além de cones, coletes, cordas, arcos, tacos, bastões e raquetes. No Tubino, como a escola é chamada na cidade, atuei com o 1º e 2º ano do ensino fundamental e 1º e 3º ano do ensino médio.

Em abril de 2022, ingressei como monitor acadêmico de Educação Física no Colégio de Aplicação da UFRGS, localizado na Avenida Bento Gonçalves, no bairro Agronomia, em Porto Alegre. O modelo de ingresso ao colégio era diferente do adotado pela maioria das instituições públicas de ensino básico. No Aplicação, como a escola é conhecida na cidade, é realizado um sorteio pelas vagas disponíveis. A partir disso, o público da escola era bastante variado, recebendo estudantes de diferentes classes sociais e diferentes partes de Porto Alegre e região metropolitana. A escola conta com sete professores de Educação Física, além de uma grande quantidade de materiais disponíveis para as aulas, contando com bolas de basquete, vôlei, futsal, futebol, softbol, rugby, pneus, bastões de madeira, tacos, arcos, cordas, cones, steps, bolas suíças, pelotas (atletismo), slackline e raquetes (tênis de mesa, tênis e badminton).

No CAP, atuei com as turmas de 6º e 7º ano do ensino fundamental, além das turmas do ensino médio, onde trabalhei com todos os anos.

Ainda no ano de 2022, em novembro teve início o estágio docente no ensino fundamental, que ocorreu na Escola Estadual de Ensino Fundamental Souza Lobo, escola localizada no bairro São Geraldo, próximo ao centro de Porto Alegre. Por não ser uma escola tão grande, ela passa uma sensação de “casa”, onde todos se mostram disponíveis para ajudar e sanar dúvidas, além de uma grande valorização, por parte da escola e seus gestores, com o trabalho realizado pelo grupo de estagiários de Educação Física. A escola recebe estudantes de diferentes regiões da cidade, sendo em sua maioria alunos de classes sociais mais baixas. A escola contava com dois professores de educação física no turno da manhã, os materiais disponíveis para as aulas eram precários e estavam avariados. Tínhamos à disposição bolas de basquete, vôlei e futsal, pneus, bastões de madeira, cabos de vassoura, garrafas pet com areia, arcos, cordas e cones.

O Programa de Residência Pedagógica iniciou em junho de 2023, desenvolveu-se na Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Victor Issler, escola localizada no Bairro Mário Quintana, em Porto Alegre, em uma comunidade muito carente, onde a influência e o domínio por parte do tráfico de drogas e facções criminosas é muito grande. Por possuir uma grande quantidade de estudantes, eram organizadas escalas de uso do ginásio, para equalizar o uso dos espaços, visto que pela manhã, atuavam três professores de educação física. Este problema não ocorria quando se tratava da divisão dos materiais, tínhamos à disposição bolas de vôlei, futsal, handebol, bolas de borracha, cones, cordas, tacos, bastões, arcos, raquetes(tênis, tênis de mesa e badminton), coletes e um slackline.

3.3 Procedimentos e instrumentos do estudo

Ao longo dos programas de iniciação à docência (PIBID e Residência Pedagógica), monitoria acadêmica e estágio docente obrigatório, fez parte da metodologia a construção de planos de trabalho e planos de aula, elaboração de diários de campo, memórias das reuniões e registros a respeito das práticas pedagógicas, estimulando reflexões perante a conduta aplicada, para que o docente em formação identifique, reflita e enfrente problemas e dificuldades presentes no contexto da escola, gerando alternativas a partir do que foi aprendido ao longo do curso de Licenciatura em Educação Física. Ao final dessas

experiências, era produzido um trabalho final escrito, sintetizando as aprendizagens que ocorreram nesse espaço de tempo.

Todos estes materiais foram revisitados para a realização deste trabalho, com o intuito de relembrar as vivências mais significativas que aconteceram ao longo da minha trajetória como docente, através das reflexões e aprendizados descritos em cada etapa, o objetivo foi levantar aspectos, acontecimentos e dimensões que permitissem compreender como as experiências vividas em programas de iniciação à docência, monitoria acadêmica e estágio de docência obrigatório me constituíram como o docente de Educação Física que sou hoje. A partir disso, realizei este estudo autobiográfico relacionando os desafios encontrados nas vivências como professor com o propósito de analisar as características de cada escola, faixa etária trabalhada e minha evolução quanto ao conhecimento e condução das situações presenciadas.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

4.1 As experiências construídas no PIBID

Minha primeira experiência como docente veio acontecer no meu segundo semestre dentro da universidade, no ano de 2020, participando do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que desenvolveu-se no Colégio Estadual Florinda Tubino Sampaio. A escola está localizada no bairro Petrópolis em Porto Alegre, uma região considerada nobre dentro da cidade. Conta com mais de mil estudantes, espalhados pelos turnos da manhã e da tarde. Por possuir uma grande quantidade de alunos, a escola dispõe de muitos recursos, a sala de materiais de Educação Física era muito completa, tínhamos a disposição bolas de basquete, handebol, futsal, vôlei, tênis, bolas de borracha e bolas suíças, além de cones, coletes, cordas, arcos, tacos, bastões e raquetes.

O programa iniciou em meio a pandemia, acarretando em adaptações necessárias para não defasar o ensino dos estudantes. Uma das ferramentas utilizadas foi a transmissão de aulas em aplicativos como *Google Meet*, com o intuito de facilitar o acesso dos estudantes, visto que grande parte das famílias já possuíam aparelhos eletrônicos com acesso a internet. Antes do início da atuação como docente, fizemos algumas reuniões e formações, para nos apropriarmos das funções que teríamos de desenvolver ao longo do PIBID. Fomos apresentados aos Professores preceptores, para conhecermos as escolas em que iríamos atuar. Nestas reuniões fomos introduzidos a alguns documentos, como o Projeto Político Pedagógico e o Plano de Ensino, também foi explicado como se dava o funcionamento da escola, seu espaço físico, apresentação do corpo diretivo e docente.

A atuação docente aconteceu de duas maneiras, inicialmente de forma individual e remota, onde me foram atribuídas uma turma de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental e uma turma de 1º e 3º ano do Ensino Médio. A turma de 1º ano do Ensino Fundamental era composta por vinte e três estudantes, com idade média de 6 a 7 anos. Já a turma de 2º ano, era composta por vinte e cinco estudantes, com idade média de 7 a 8 anos. As turmas de Ensino Médio possuíam mais estudantes, tendo trinta e três na turma de 1º ano e trinta e quatro na turma de 3º ano, com idades variando entre 15 e 18 anos. Durante o período de isolamento, as turmas de Ensino Fundamental e Ensino Médio tinham dois períodos semanais, com duração de 50 minutos cada, sendo dois períodos de aula síncrona para o Ensino Fundamental e um período síncrono e outro assíncrono para o Ensino Médio.

A organização e escolha dos conteúdos a serem desenvolvidos durante as aulas de Educação Física foi determinada por cada pibidiano, trabalhando habilidades amparadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com conteúdos pensados de acordo com diversos elementos da cultura corporal do movimento. Para o 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, trabalhamos com jogos e brincadeiras populares, atividades rítmicas e de ginástica, oportunizando o desenvolvimento de habilidades motoras e sociais. Proporcionamos atividades que possibilitaram o crescimento de capacidades coordenativas, auxiliando o aprimoramento de capacidades condicionais e o desenvolvimento das capacidades perceptivo-motoras, como percepção espacial, temporal e corporal. Diferente do Ensino Fundamental, o planejamento do Ensino Médio foi mais afetado pela situação global que vivíamos, estando em meio a uma pandemia. Desta maneira, o foco das atividades práticas foram em Ginástica de Condicionamento Físico e Conscientização Corporal, onde também abordamos a prática destas modalidades e investigamos sua origem. Esportes de Invasão, Rede/Parede, Marca, Campo/Taco e Combate foram abordados de maneira teórica, a partir de tarefas designadas pelo professor. Com o retorno das atividades presenciais, estas modalidades passaram a ser trabalhadas em aula normalmente.

Em um primeiro momento estive bastante inseguro, pelo fato de ser a minha primeira experiência com a docência e ela acontecer de forma remota, algo novo para muitos que estavam participando do PIBID. Um fator que me preocupava era em relação a criação de um vínculo com os estudantes, visto que atuaria junto a eles inicialmente de forma online, distanciando a interação entre professor e aluno dentro das aulas. Com os estudantes do Ensino Médio, essa interação pouco ocorreu, apenas alguns estudantes ligavam suas câmeras para participarem das aulas, a maioria ficava com ela desligada, mas boa parte participava através da voz, deixando seu microfone ligado. O fato das câmeras estarem desligadas tirava um pouco da minha confiança, não conseguia enxergar os alunos, fazendo com que fosse mais difícil decifrar o que estavam pensando das aulas e entendendo que a aula planejada não estava interessante. Conceição et al (2014) explicam que muitos professores iniciantes se culpam ao encontrarem desafios relacionados ao engajamento dos estudantes, controle da turma ou por não conseguir aplicar o que foi planejado. Esta relação com os estudantes do Ensino Médio perdurou até o fim das aulas remotas em fevereiro de 2022, fazendo com que poucos estudantes participassem efetivamente das aulas de Educação Física. No Ensino Fundamental a realidade era outra, devido a euforia para o início das atividades, a grande

dificuldade era fazer com que os estudantes não falassem ao mesmo tempo e respeitassem o momento de fala do professor e dos outros colegas. Os estudantes gostavam de expor suas opiniões, percepções e sentimentos perante as atividades trabalhadas, algo que facilitava a interpretação e a conexão junto a eles. A partir destas vivências e do enfrentamento de desafios, reuniões periódicas junto a professora preceptora com a finalidade de debater, orientar e refletir sobre as atividades pedagógicas propostas nas aulas, que o processo de construção da minha identidade docente foi se desenvolvendo.

Para o desenvolvimento das aulas síncronas, pensávamos em atividades com materiais acessíveis para os estudantes, ou seja, materiais que tinham em casa. Com as turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, realizamos diversas atividades utilizando esta estratégia, como a brincadeira “Caça ao Tesouro” de forma adaptada, onde os estudantes buscavam objetos de determinada característica na qual o professor determinava. Confeccionamos materiais que foram utilizados em aulas temáticas, como a “Boca de Palhaço”, feita com caixa de sapato, utilizada em uma atividade de tiro ao alvo na festa Junina. Realizamos os Jogos Olímpicos da turma 11 e 21, onde fizemos diversas atividades relacionadas às modalidades presentes, cada estudante escolheu uma nação para representar, tendo que utilizar alguma peça de roupa ou objeto que representasse sua nação. Também propomos aulas temáticas sobre o Dia das crianças, semana Farroupilha, Halloween, dia dos pais e dia das mães, estes dois últimos com participação das famílias na realização das atividades, brincadeiras e danças junto aos estudantes. Além das práticas rítmicas relacionadas às datas temáticas, aproveitamos para abordar danças populares, como as vistas no Tik-Tok, às quais os estudantes ficavam empolgados quando realizadas. Nas aulas síncronas das turmas do Ensino Médio, aproveitamos estes momentos para debater assuntos pertinentes relacionados ao mundo da Educação Física, como por exemplo: o entendimento dos estudantes sobre o corpo ideal e os motivos que levam um indivíduo a realizar atividades físicas. Houveram reflexões interessantes por parte dos estudantes relacionando os dois temas, desvirtuando a busca pelo corpo perfeito, mas buscando um corpo saudável, com diversos tipos e formatos.

Faltando um mês para o fim do ano letivo, tivemos a volta das aulas presenciais. Neste retorno, começamos a utilizar o modelo de docência compartilhada, que segundo Andreis et al. (2021), promove uma ação educativa em sala de aula, com a atuação de mais de um professor, cooperando e sendo solidário na partilha da docência. Este modelo foi adotado devido a presença dos estudantes não ocorrer em sua totalidade, boa parte optou por não ir à

escola, acompanhando as disciplinas de forma remota. Com as turmas de 1º e 2º ano do ensino fundamental eu possuía um vínculo mais forte, o que acabou facilitando o andamento das atividades e brincadeiras propostas. As crianças estavam muito eufóricas, toda aula parecia ser a primeira, queriam contar todos os detalhes do que aconteceu no período longe da escola e de como estava sendo esta volta à “normalidade”. Com as turmas de ensino médio foi diferente, o vínculo junto aos estudantes não era tão forte como no ensino fundamental, nas primeiras aulas poucos se mostravam interessados em participar e acabavam apenas observando. Segundo Vasques & Wittizorecki (2022), uma série de condições está associada à participação nas atividades práticas. A construção de um vínculo com os estudantes que não costumam fazer as aulas de Educação Física, é uma das estratégias para conquistá-los, fazendo com que se interessem e estejam dispostos a aprender. Ao longo das semanas, fomos nos aproximando cada vez mais das turmas, entendendo suas motivações e interesses, acabou que a grande maioria dos estudantes passou a se envolver, interagindo energicamente das atividades propostas em aula.

Esta primeira vivência experienciando a docência, a partir do PIBID, no Colégio Estadual Florinda Tubino Sampaio, permitiu compreender e me apropriar da realidade escolar enquanto docente de Educação Física. A partir do Princípio do Trabalho Coletivo (Caldeira, 2001), organizando reuniões reflexivas com a professora preceptora, troca de experiências com colegas pibidianos e as vivências diárias das práticas pedagógicas realizadas, pude aprender que a criação de um vínculo afetivo junto aos estudantes facilita o processo de ensino e aprendizagem, além da transmissão de conhecimentos. Adequar a forma de se comunicar a partir da faixa-etária, utilizando uma linguagem lúdica, torna a aula atrativa aos estudantes, fazendo com que os mesmos se mantenham engajados durante as atividades propostas e acaba facilitando a criação de um vínculo com o professor. O controle do tom de voz, para que todos escutem as instruções e combinações passadas, facilita a gestão da turma caso tenha alterações no planejamento da aula, visto que nem sempre uma aula ocorre da maneira que pensamos, seja por falta de material ou por características das turmas.

4.2 As experiências construídas na Monitoria Acadêmica no Colégio de Aplicação da UFRGS

Em Abril de 2022 ingressei como monitor acadêmico de Educação Física no Colégio de Aplicação (CAp) da UFRGS. Desde o ingresso na universidade, tinha como um dos meus objetivos atuar como monitor no CAp, visto que foi onde me formei no ensino básico e tinha esta vontade de voltar como estudante de graduação. Como o colégio tinha três monitores de educação física, acabei atuando todo o ano letivo junto de duas professoras, por consequência, com as mesmas turmas. Tínhamos três turmas de ensino fundamental nos anos finais, sendo uma turma de 6º e duas de 7º ano. Na turma de 6º ano, tínhamos o total de 31 estudantes, já nas de 7º ano, tínhamos uma com 32 e outra com 30 estudantes. As aulas ocorriam no turno da manhã, sendo três períodos por semana. No ensino médio, a lógica no CAp é diferente das demais escolas, antes de começar as aulas, os estudantes são reunidos em um espaço onde podem escolher as modalidades que querem praticar. Inicialmente, acontece uma rodada de sugestões feita pelos professores, após esta rodada, os estudantes sugerem suas modalidades. Acontece uma votação para decidir quais modalidades serão executadas ao longo do trimestre, onde as mais votadas são selecionadas. Algumas modalidades sugeridas pelos professores são obrigatórias, como o exemplo da capoeira, no qual todos os estudantes devem experienciar até o fim do ano, realizando a mesma por um trimestre. Desta forma, os estudantes se inscrevem na modalidade que desejam participar durante o trimestre, ocorrendo um sorteio caso o número de inscritos exceda o número de vagas. As turmas são misturadas, onde estudantes do 1º ao 3º ano ficam juntos, com média de 20 alunos por turma, divididos nas suas modalidades. No ensino médio as aulas ocorriam no turno da tarde, totalizando três períodos por semana.

Apreendi muito observando as professoras ministrando as aulas, como a melhor forma de comunicar as instruções a serem seguidas, uma linguagem adequada, tom de voz e o planejamento das aulas. Minha função era diferente da executada no PIBID, na monitoria eu organizava os materiais a serem utilizados nas aulas, montando e recolhendo-os ao final das aulas, dando suporte aos estudantes e as professoras na execução das atividades e na resolução de conflitos. Ao longo das aulas, passei a comandar a parte inicial, com alongamento e aquecimento, seguindo a sequência dos conteúdos a serem trabalhados. A partir disso, fui convidado pelas professoras a participar da elaboração dos planejamentos, tendo liberdade de trazer ideias e opinar sobre as atividades a serem trabalhadas em aula. Ao longo do ano letivo,

fui me sentindo mais à vontade e confiante, até o momento em que ministrava as atividades, tomando a frente na condução de algumas aulas específicas.

Ao longo do ano letivo, fui me aproximando cada vez mais dos estudantes, tendo mais confiança ao passar instruções, ao ministrar atividades, utilizar linguagem adequada e a lidar com as características de cada estudante, entendendo que eles não são iguais. O fato de ser ex-aluno do Aplicação me ajudou muito, visto que eu estive no lugar destes estudantes por boa parte da minha vida. Entendia muito das angústias e ansiedades que possuíam, fazendo com que eu me preparasse para os desafios que viriam durante o ano. No CAP temos a OCA (Olimpíadas do Colégio de Aplicação), também conhecido como interclasses, onde as turmas, separadas em categorias, disputam em diversas modalidades de esportes, jogos e danças, onde aquela turma que mais pontua é sagrada campeã. O evento acontece durante uma semana, tendo uma cerimônia de abertura, onde as turmas preparam um desfile e uma dança a serem observadas e julgadas por jurados, já valendo pontuação. Também ocorre a cerimônia de encerramento, onde ocorre a entrega das premiações para todas as categorias. No ano em que lá atuei, ocorreram algumas mudanças no regulamento, buscando uma competição mais sadia, devido ao acontecimento de discussões calorosas nas edições passadas. A OCA é um dos eventos mais esperados pelos estudantes do CAP, se começa a falar da mesma logo na primeira semana de aula, construindo grandes expectativas e rivalidades. Os estudantes acabavam entrando em conflitos, através de agressões físicas e verbais, com a justificativa de estarem defendendo suas turmas. Viver esta experiência como monitor foi muito interessante, por saber como os estudantes valorizam este momento. Por mais que seja um momento de competição e, por vezes, de inimizade, envolve um sentimento de pertencimento e identificação com a turma e colegas.

Durante o ano letivo no Colégio de Aplicação, tive alguns desafios: aprendi como atuar na resolução de conflitos, ao acalmar as turmas, o que fazer quando um estudante se machuca, quando não quer ficar em determinado time ou não deseja fazer a aula. Hoje me sinto mais confiante e experimentado ao enfrentar situações mais desgastantes. Este período no CAP fez com que eu prestasse mais atenção em detalhes de planejamento, os processos pedagógicos, entendendo melhor como se dá a sequência de conteúdos ao longo dos trimestres, me apoiando nos conhecimentos e vivências junto às professoras que acompanhava, compreendendo melhor o processo de ensino-aprendizagem, o qual irei me deparar em estágios obrigatórios e experiências futuras.

4.3 As experiências construídas no Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Fundamental

Ainda no ano de 2022, em novembro, teve início o estágio docente no ensino fundamental, que ocorreu na Escola Estadual de Ensino Fundamental Souza Lobo. Essa escola está localizada no bairro São Geraldo, uma região de fácil acesso, próximo ao centro de Porto Alegre. Recebe cerca de quinhentos estudantes de diversas regiões da cidade (predominantemente da zona norte), divididos nos turnos da manhã e da tarde. Por não ser uma escola tão grande, ela passa uma sensação de “casa”, onde todos se mostram disponíveis para ajudar, sanar dúvidas, conversar sobre situações que já possuem um histórico, quando nos referimos a relação entre estudantes, além de uma grande valorização, por parte da escola e seus gestores, com o trabalho realizado pelo grupo de estagiários.

Pelos efeitos da pandemia, onde a UFRGS teve de suspender as aulas presenciais, tendo dessincronizado no início dos semestres, iniciamos nossa atuação na escola já no final do ano letivo, fazendo com que tivéssemos poucas aulas até o fim do 3º trimestre (ou seja, até fins de dezembro), tendo que atuar também no ano de 2023 (quando encerrava-se o semestre de 2022-2, em abril). No estágio, experienciamos o processo de docência compartilhada, onde atuamos em duplas, conduzindo e planejando as aulas. Tínhamos a possibilidade de escolher o ano no qual gostaríamos de trabalhar, acabei optando por ficar com a turma de 1º ano, visto que estava confiante na postura que iria demonstrar e por já ter experiência com essa faixa etária, principalmente entendendo a linguagem mais adequada para a comunicação com os estudantes. Em 2023, continuamos com os mesmos estudantes, atuando agora na turma de 2º ano. As aulas de Educação Física do 1º ano aconteciam no período da manhã, nas terças e quintas, das 8h às 8h50min. Já no 2º ano tivemos o acréscimo de um período, totalizando três na semana, onde nas terças o horário era das 8h às 9h40min e nas quintas das 8h às 8h50min.

Iniciamos o estágio com uma visita a escola, onde conhecemos os espaços disponíveis e os profissionais que lá atuam. Ao chegar já se percebe que é um ambiente agradável e acolhedor, onde fomos recepcionados pela diretora, vice-diretor e supervisoras, que introduziram as regras e valores da escola, os espaços físicos para uso nas aulas de Educação Física, salas de aula, secretaria, refeitório e a sala com os materiais de Educação Física. Para as aulas, a escola possui um ginásio com uma quadra poliesportiva, uma sala pequena com

tatames e o pátio, o qual possui uma área grande, mas não tem marcações para prática esportiva, goleiras e cestas. No entanto, possui buracos no chão para a fixação dos postes e rede de vôlei. Os materiais disponíveis para as aulas era composto por algumas bolas de basquete, vôlei e futsal, estando em um estado precário e precisando ser substituídas. Entretanto, tínhamos à disposição outros materiais, como pneus, bastões de madeira, cabos de vassoura, garrafas pet com areia, arcos, cordas e cones.

A turma de 1º ano possuía cerca de 20 estudantes, com idade entre 6 e 7 anos, pensando nisso, elaboramos um planejamento onde a temática privilegiaria a ludicidade, que é definida por Severino e Porrozzini (2010) como fundamental dentro do processo de desenvolvimento físico, intelectual e social, proporcionando prazer às crianças. A partir destas brincadeiras, o estudante se relaciona consigo e com o meio a qual está inserido, utilizando dos conhecimentos relacionados ao brincar. Nos seis encontros que tivemos em 2022, seguimos a unidade temática de brincadeiras, onde buscamos estimular o desenvolvimento da velocidade, tempo de reação, velocidade de raciocínio e mudança de direção, utilizando brincadeiras como “pega-pega”, “nunca três”, “rio-vermelho” e “coelho sai da toca”. Também realizamos algumas brincadeiras cantadas, como “ovo podre” e “o limão entrou na roda”, que exigem bastante atenção por parte dos estudantes. Também utilizamos a música para momentos de relaxamento na volta à calma, para que os estudantes ficassem menos agitados ao retornar para a aula. Além disso, realizamos atividades que exigiam a cooperação e o trabalho em equipe, como nas brincadeiras “saco de batata” e “travessia”.

Em 2023, já com a turma no 2º ano, tivemos o total de treze aulas. Para a segunda unidade temática, optamos por introduzir o atletismo e a ginástica, buscando uma abordagem lúdica. Em cada uma das aulas, eram realizadas atividades que desenvolviam os fundamentos e movimentos presentes nas modalidades. Para que os estudantes vivenciassem o atletismo, fizemos corrida, corrida com obstáculos e salto em distância, estimulando a velocidade, agilidade, saltar e aterrissar. Durante as aulas, realizamos algumas atividades em estafetas junto de circuitos, focando no desenvolvimento das habilidades citadas. Na ginástica, utilizamos atividades que desenvolvessem o equilíbrio, coordenação motora, locomoção e consciência corporal. No início de cada aula, fazíamos brincadeiras utilizando movimentos trabalhados em aulas anteriores, como no “pega-pega”, onde para “salvar” o colega, era necessário equilibrar-se em um pé só na sua frente por um determinado tempo.

A docência compartilhada foi um desafio, apesar de já ter vivenciado em outra oportunidade. Andreis et al. (2021) apontam que a docência compartilhada demanda uma conduta diferente, utilizando da troca de ideias, experiências e reflexões, aumentando as ações educativas. No entanto, a elaboração do planejamento era trabalhosa, visto que eu tinha dificuldades em contatar minha dupla para definir as atividades a serem trabalhadas durante as aulas, ficando sobrecarregado na elaboração dos planos de aula. Tínhamos um perfil pouco parecido, ela era mais enérgica e eu mais contido, mas ambos muito motivadores, o que acabou facilitando as aulas. Antes de cada aula, definimos os papéis que cada um assumiria ao longo do período, entramos em um consenso, para compartilharmos as aulas sem que um de nós lecionasse sozinho, fazendo com que os próprios estudantes compreendessem que não existe apenas um professor de educação física na turma.

Nas primeiras semanas de aula, tivemos dificuldades na gestão e no controle dos estudantes, que demonstrou uma melhora após uma conversa que tivemos no início de uma das aulas. Fizemos com que a construção das regras fosse algo coletivo, onde os alunos também dessem sugestões que deveríamos seguir para que as aulas fossem aproveitadas da melhor maneira possível. Claro Junior e Filgueiras (2009) afirmam que é de suma importância o professor fazer com que os alunos compreendam os motivos morais e práticos das regras estabelecidas. Com o estabelecimento destas combinações, criamos uma rotina para os dias de aula, íamos até a sala de aula, levávamos os estudantes até o local onde aconteceriam as atividades e ao chegar sentávamos em roda, para explicar o que seria feito naquele dia. Ao final das aulas, fazíamos outra roda, para perguntar aos alunos suas impressões do que havia sido feito naquele encontro, após a conversa, os estudantes eram organizados em fila, para que retornássemos para a sala de aula. Estas conversas no final de cada encontro me ajudaram muito, fazendo com que eu refletisse sobre o impacto das atividades nos estudantes, me preparando melhor para as aulas que estavam por vir.

O contexto em que atuamos não era simples, a turma possuía alguns casos em que as vivências dos estudantes haviam sido complicadas, como alunos que sofreram abuso sexual por parte de familiares, exposição as drogas e situações de abandono. Questões que deixariam qualquer um abalado, ou trazendo algum trauma. A relação com estes estudantes era complicada, visto que quando os gatilhos eram acionados, eles ficavam agressivos e acabavam, por vezes, agredindo colegas e proferindo palavrões. Não tínhamos um procedimento a ser seguido, tentávamos dar um suporte emocional para que o aluno voltasse a

se acalmar. Claro Junior e Filgueiras (2009) citam que, na gestão de comportamentos inadequados, identificar o comportamento e o conter sem interromper a aula é muito importante. Por vezes tínhamos dificuldades em replicar esta ideia, acabamos parando a aula para entender os motivos daquela atitude. No entanto, os autores comentam que encontrar a causa não é indicado, ela não leva a mudança desses comportamentos, visto que não estão sobre o poder do docente, podendo levar a uma aceitação dessas atitudes por parte do estudante. Por muito tempo, fizemos o papel de um mediador de conflitos, quando na maioria do tempo ficávamos resolvendo problemas, antigas relações que já estavam postas para os estudantes. Tivemos muito cuidado para que as aulas fossem um momento de descontração, onde os estudantes pudessem se expressar de todas as maneiras, com liberdade de ser quem são. Ao longo do estágio, enfrentei um momento em que não tinha motivação para ministrar as aulas, sem comunicação com a minha dupla e por falta de apoio no planeamento das aulas. Acredito que isso também afetou a minha atuação, não consegui expressar tudo o que queria junto da turma. Entretanto, cheguei a conclusão de que o estágio também é para isso, as frustrações fazem parte do aprendizado, esse é um dos momentos que irá nos preparar para as atuações futuras como professores.

Nessa terceira experiência, entendi que o papel do professor vai além de planejar e lecionar uma aula, por vezes temos de assumir um papel de família, prestando nosso apoio e suporte aos estudantes que mais necessitam. Além disso, aprendi que as coisas dão errado e está tudo bem. Nem sempre vamos seguir o planeamento prévio, pode não ser possível, pelo fato de cada turma e estudante possuir características e individualidades distintas, que por vezes acabam não sincronizando com as atividades propostas em aula. Para isso, é preciso estar preparado para improvisar, realizar alterações no planeamento para que se consiga alcançar os objetivos traçados anteriormente, de uma maneira com que a turma e seus estudantes aproveitem e participem efetivamente da aula.

4.4 As experiências construídas no Programa de Residência Pedagógica

O Programa de Residência Pedagógica iniciou em junho de 2023, desenvolveu-se na Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Victor Issler. A escola está localizada no Bairro Mário Quintana, em Porto Alegre. Conta com mais de mil estudantes, divididos em dois turnos (manhã e tarde) no ensino regular e um turno (noite) para a EJA (Educação para

Jovens e Adultos). A comunidade a qual está inserida é muito carente, localizada em uma região onde a influência e o domínio por parte do tráfico de drogas e facções criminosas é muito grande. A maior parte dos estudantes mora próximo a escola, são de classe baixa, muitos possuem histórias relacionadas ao tráfico, trabalho infantil, abuso sexual, abandono e, por consequência, desinteresse nos estudos.

Antes da ação como docente, fizemos algumas reuniões, para entender o funcionamento e os deveres que teríamos dentro do programa, que é muito parecido com o PIBID, porém com mais responsabilidades, como a participação nos conselhos de classe. Após o período de reuniões, fomos à escola para conhecer seus espaços, funcionários e estudantes. Ao adentrarmos na escola, encontramos um pátio coberto em que é possível realizar diversas atividades, conta com uma mesa de tênis de mesa, ao lado há uma praça para educação infantil, espaço com rede de vôlei e nos pilares que sustentam o telhado deste pátio, temos diversas cestas de basquete. A escola também possui um ginásio grande com demarcações dos quatro esportes mais utilizados como material de estudo na Educação Física, que são: futsal, vôlei, basquete e handebol. Além do ginásio, a escola dispõe de uma quadra aberta, também com demarcações iguais às da quadra que fica dentro do ginásio. Possui também uma sala espelhada, onde acontecem oficinas de dança. No “passeio” realizado pela escola, fomos acompanhados pelo vice-diretor, que descreveu o dia-a-dia e nos apresentou as coordenações e suas funções.

O programa iniciou em meio ao ano letivo, mais precisamente na metade do segundo semestre. Me foi atribuída uma turma de 7º ano, a qual era composta por trinta estudantes, com idades entre 13 e 18 anos. No currículo, as turmas de 7º ano tinham direito a dois períodos por semana, com duração de 45 minutos cada. Por ser uma escola com grande quantidade de estudantes (quinhentos no turno da manhã), organizamos escalas de uso do ginásio, visto que em dias de chuva tornava-se mais complicado o uso de outros espaços. Este problema não ocorria quando se tratava da divisão dos materiais, visto que a sala de educação física contava com uma grande quantidade dos mesmos. Tínhamos à disposição bolas de vôlei, futsal e handebol, além de bolas de borracha, sendo mais de 10 unidades cada. Também estava à disposição cones, cordas, tacos, bastões, arcos, raquetes(tênis, tênis de mesa e badminton), coletes e um slackline.

A organização da escolha dos conteúdos a serem trabalhados durante as aulas de Educação Física foi determinada por cada residente, com conteúdos pensados de acordo com

diversos elementos da cultura corporal do movimento. Por ter ingressado na escola com o segundo trimestre já em andamento, decidi prosseguir o planejamento que estava sendo aplicado, que era a iniciação aos esportes de invasão. Antes de introduzir as modalidades, realizamos algumas atividades que desenvolvem as principais noções dos esportes de invasão, uma delas é o “Pique Bandeira”, que para atingir o objetivo de “capturar” a bandeira, é necessário adentrar o campo adversário. A partir do desenvolvimento destas noções básicas, optei por introduzir a modalidade do Futsal até o final do segundo trimestre. No terceiro trimestre dividi em duas unidades temáticas, onde continuaríamos na temática dos esportes de invasão, com o Handebol, além de vivenciar práticas circenses. Ao desenvolver o futsal e o handebol, realizamos atividades que introduziram os movimentos básicos destas modalidades, junto do entendimento da sua lógica através de mini jogos, jogos cooperativos e atividades analíticas, familiarizando os estudantes a questões técnico-táticas presentes nas modalidades. Com as práticas circenses, o objetivo era que os estudantes experimentassem uma modalidade pouco utilizada na educação física escolar, como malabarismo, utilizando bolas de tênis e arcos, e o equilibrismo, utilizando o slackline. Durante o segundo trimestre, assumi a função de treinar a equipe de basquete junto a outro colega da residência. Os treinos ocorriam às quartas-feiras no horário do recreio, a adesão por parte dos estudantes era muito grande, tendo em média mais de vinte estudantes por treino, tornando as aulas um desafio.

A primeira aula com a turma ocorreu após o recesso de inverno, onde iniciamos com a modalidade do futsal. No total, tivemos 23 encontros, divididos nas modalidades já estabelecidas, sendo dez aulas para o ensino do futsal, dez aulas para o ensino no handebol e três aulas experienciando as práticas circenses. No primeiro encontro, reservei uma parte da aula para fazer combinações e me apresentar aos estudantes, explicando os conteúdos que seriam abordados ao longo do trimestre. A relação com os estudantes se deu de uma maneira tranquila, rapidamente criei um vínculo com a turma, o que acabou facilitando a aceitação e o engajamento dos alunos quanto às propostas de atividades apresentadas, participando ativamente das aulas. No entanto, ainda no primeiro encontro, alguns estudantes me questionaram se a aula seria “livre”, o famoso “largobol”, ao comentar que não, logo me explicaram que essa era uma prática comum nas aulas de educação física da escola por parte de alguns professores. A partir disso, estabeleci junto aos estudantes que, caso as combinações fossem cumpridas, teríamos uma aula “livre” por mês. Ao longo do ano letivo, entrei em um acordo com os estudantes e reduzimos esta carga horária a um período por mês.

Durante o ano letivo, por conta da violência inserida na comunidade e na vida dos estudantes, a escola precisou fechar devido a guerra territorial entre duas facções criminosas, tornou-se perigoso para alunos, professores e funcionários o deslocamento até a escola. Aconteceram reuniões do conselho escolar com a comunidade para chegar nessa decisão, houve relatos de falta de atendimento das forças policiais e da Secretaria Municipal de Educação (SMED) para auxiliar na resolução desta situação. Muitos dos pais/responsáveis não queriam deixar seus filhos irem até a escola, a SMED não se posicionava perante os dias letivos e se teria necessidade de recuperar, além do fato da força policial oferecer segurança apenas em frente a escola e não auxiliando no trajeto dos estudantes até a mesma. A escola ficou quase 3 semanas sem aulas, o que prejudicou a educação dos estudantes.

Quanto à minha atuação pedagógica, fiquei bem satisfeito em relação ao meu desempenho no programa de Residência Pedagógica. O fato de trabalhar sozinho, sem estar em dupla, me deu mais liberdade e controle na elaboração e condução das atividades realizadas em aula. Poder me testar, sendo o único professor disponível para a resolução de problemas e conflitos que poderiam ocorrer ao longo das aulas, me fez criar estratégias para solucionar estas situações. Também tive a oportunidade de participar pela primeira vez de um conselho de classe, um dos maiores desafios durante o Programa. O conselho não serviu apenas para debater a atuação dos estudantes, acabei me informando e conhecendo melhor a turma. A coordenadora do SOE (Serviço de Orientação Educacional) fazia alguns relatos sobre o histórico de vida de alguns alunos, onde tomei conhecimento de alguns casos envolvendo trabalho infantil, abuso sexual, envolvimento com o tráfico de drogas, gravidez e até mesmo um caso que culminou na perda da residência em um incêndio. Fiquei bastante assustado com alguns comentários de professores referindo-se a estudantes como “mediócras” e “fracos”, utilizando adjetivos extremamente desrespeitosos, além de não contextualizar o histórico de vida daquele indivíduo, para que se compreenda de forma plena o seu desempenho dentro da escola.

Por ser um residente, senti que a minha palavra não possuía o mesmo valor que os demais professores, por vezes fui “esquecido” ao comunicar os conceitos dos estudantes que estávamos debatendo. Frasson & Wittizorecki (2019) citam que ao chegar na escola, deparando-se com uma cultura já estabelecida previamente e para evitar embates e desentendimentos, o professor muitas vezes adere a esta cultura. Também senti uma certa indiferença quanto aos relatos feitos por mim sobre a atuação dos estudantes nas aulas de

Educação Física, como se a minha avaliação não tivesse o mesmo peso das demais disciplinas.

No último dia, propus uma atividade autoavaliativa em relação à participação dos estudantes nas aulas de Educação Física junto de um feedback em relação a minha atuação como professor. Todos realizaram a atividade, e as respostas foram bem positivas, aqui estão algumas que decidi destacar:

“Aprendi muitas coisas e evolui muito minhas habilidades, gostei das atividades propostas e me diverti bastante em aula.”

“No começo eu não aceitava que não tinha aula livre, mas depois percebi que as aulas estavam legais.”

“Gostei muito do Prof Thiago e suas atividades, quando acabaram as aulas de futsal, iniciei uma rotina de treinos diária.”

“As aulas foram muito boas, aprendemos a usar alguns instrumentos que são utilizados no circo, até aprendi a fazer malabarismo.”

“No começo do ano a gente tinha aula livre toda a semana, depois mudou, isso foi muito bom. Aprendi muito com o Prof Thiago, ele é muito legal e simpático.”

“Eu gostei muito das aulas do Prof Thiago, ele fez atividades funcionais, conseguiu que toda a turma participasse, isso não é fácil”

“Eu mudei muito, não gostava de Educação Física até o Prof Thiago chegar, depois comecei a gostar, ele é um professor que se importa com a gente.”

A Residência serviu para pôr à prova todas as vivências que tive na docência, dificuldades existiram, mas nada que não pudesse ser enfrentado. Percebi como a comunidade ao redor pode impactar o dia-a-dia da escola, dos professores e, principalmente, dos estudantes. Bulaty (apud Barbosa Neto et al, 2016) cita que o professor constrói seus saberes de forma individual e coletiva, com relações interativas e entendendo que seu desenvolvimento é contínuo, sendo construído a partir de conexões com os saberes. Apesar de todas as dificuldades, o Programa e suas experiências serviram para que, finalmente, eu me reconhecesse um professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou como as experiências pedagógicas, que aconteceram em dois programas de iniciação à docência (PIBID e Residência Pedagógica), monitoria acadêmica e estágio docente obrigatório, foram arquitetando a minha construção como docente. Compreendi que ela se deu pela pluralidade de vivências e saberes construídos e refletidos durante as minhas trajetórias, incluindo desde a socialização familiar até a profissional. Para compreender as ações que desenvolveram minha atuação como docente, foi preciso entender como ela iniciou, como as experiências esportivas e práticas corporais, influenciaram na minha escolha pela Educação Física e quais decisões foram tomadas para enfrentar as dificuldades vividas ao longo das experiências pedagógicas.

Compreendi que a construção do meu “ser” docente se deu pelo envolvimento com a prática de atividades físicas desde a infância, visto que sempre recebi muito encorajamento por parte do meu pai e da minha mãe. A partir das vivências com diferentes modalidades esportivas e a convivência com diferentes professores da área, acabei produzindo um grande interesse pelas práticas esportivas, mas também pelo ensino das mesmas. A decisão de cursar Licenciatura em Educação Física foi se confirmar no ensino médio, com a iminência de prestar o vestibular.

Durante minha formação dentro do curso de Licenciatura em Educação Física, experienciei diversas disciplinas práticas e teóricas que garantiram e abasteceram uma gama de conhecimentos para enfrentar os desafios ao longo dos programas de iniciação à docência (PIBID e Residência Pedagógica), monitoria acadêmica e estágio docente obrigatório. Estas experiências concederam o meu primeiro contato com as responsabilidades e funções de um professor de Educação Física dentro da escola. A partir dos materiais construídos ao longo destas vivências, como os diários de campo, planos de aula e trabalhos finais, busquei refletir sobre minha atuação pedagógica. Assim, consegui entender os motivos e as consequências das minhas ações durante as aulas, me apropriando do que aconteceu no passado para poder construir condutas futuras. Em relação às vivências pedagógicas testemunhadas, tive acesso a diferentes faixas etárias, profissionais e instituições de ensino, que me ofereceram uma vasta variedade de experiências, possibilitando a exploração dos saberes construídos ao longo da minha vida acerca da Educação Física.

Ao refletir sobre as vivências dos programas de iniciação à docência, monitoria acadêmica e estágio docente obrigatório, percebi que cada etapa apresentou suas próprias

características, a partir das individualidades dos estudantes e dos espaços disponíveis para as práticas educativas. A forma com que as turmas foram coordenadas foi distinta em cada uma das experiências. Nos anos iniciais, foi necessária uma conduta mais afetiva, com uma linguagem adequada para a faixa etária, tom de voz acolhedor e a utilização da ludicidade. Nos anos finais e ensino médio, adotei uma postura mais motivadora, para que os estudantes não perdessem o interesse pelas atividades, sempre encorajando a tentar novamente. A criação de um vínculo com estes estudantes também facilitou a condução das aulas, fazendo com que eu conhecesse um pouco mais cada estudante e suas características.

Ao longo das práticas pedagógicas dentro das escolas, com o intuito de atingir os objetivos das aulas de Educação Física e me construir como docente, desenvolvi e aprendi algumas estratégias, são elas: considerar o contexto no qual a escola está inserida, levando em consideração as individualidades, necessidades e interesses dos estudantes; estabelecimento de um vínculo afetivo com os estudantes; participar efetivamente das atividades, transmitindo motivação e conforto; manter o interesse dos estudantes; dar dinamismo à aula, evitando dispersões e o tempo de troca entre atividades; adequar o tom de voz e linguagem a faixa etária dos estudantes em questão; explicar de forma clara as atividades, demonstrando se necessário; utilizar a ludicidade; construir combinações e regras junto dos estudantes; saber lidar com imprevistos; flexibilidade nos planos de aula; perceber quando os estudantes perderam a motivação em uma determinada atividade; organizar uma estrutura para as aulas, apresentando os objetivos no início, sempre finalizando com atividades de baixa intensidade e com uma conversa final sobre pontos positivos e negativos das atividades; assegurar a participação de todos os estudantes, trabalhando com as diferenças e promovendo interação entre meninos e meninas; evoluir gradativamente a complexidade das atividades, indo do fácil ao difícil.

As análises, reflexões e conclusões das experiências nos programas de iniciação à docência, monitoria acadêmica e estágio docente obrigatório só se concretizaram pelo modelo de estudo adotado. Esta pesquisa autobiográfica utilizou das narrativas, dando valor aos registros das memórias e vivências em cada escola. Com isso, foi possível revisitar os fatos que aconteceram nas práticas pedagógicas, questionando e repensando as ações que influenciaram o meu desenvolvimento como professor. Com a autorreflexão foi possível compreender que a minha construção como docente, se constituiu inicialmente nas primeiras vivências pedagógicas durante o período como estudante do ensino básico, mas que ainda

vem sendo desenvolvida com o enfrentamento dos desafios diários dentro das aulas de Educação Física.

Este trabalho me auxiliou a compreender os contextos nos quais as experiências mais representativas aconteceram ao longo das minhas trajetórias, para que seja possível aperfeiçoar ações semelhantes que aconteçam no futuro da minha carreira como docente. Consegui entender as diferentes formas em que organizei minhas ideias e pensamentos para agir, tomando decisões em momentos manifestados na atuação docente. A partir disso, com a conclusão desta etapa de formação inicial, me entendo em um processo de formação contínuo e permanente, que a partir da influência das vivências do dia-a-dia me constroem como docente.

REFERÊNCIAS

ANDREIS, Daniele; MATOS, Carine Cristina Serafim; LIMA, Eloise Vieira; GUZZO, Guilherme Brambatti. Docência Compartilhada: Uma Experiência Prática no Ensino da Biologia. **Temas & Matizes**, Cascavel, v. 15, n. 26. Jan/dez. 2021.

BARBOSA NETO, Viana Patricio; COSTA, Maria da Conceição. Saberes Docentes: Entre Concepções E Categorizações. **Revista Tópicos Educacionais**, vol. 22, núm. 2, julho-diciembre, 2016, pp. 76-99.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. A formação de professores de Educação Física: Quais saberes e quais habilidades?. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 22, n. 3. p. 87-103, maio 2001.

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.

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; FRASSON, Jéssica Serafim; BOROWSKI, Eduardo Batista von. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 472-484, jan./mar. 2014.

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; FRASSON, Jessica Serafim; MEDEIROS, Camila da Rosa; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz; KRUG, Hugo Norberto. A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E O TRABALHO DOCENTE DE PROFESSORES INICIANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE CRICIÚMA-SC. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 4, out./dez. 2015.

FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos. Experiências Sociocorporais E Formação Docente Em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 01, p. 85-110, janeiro/abril de 2008.

FRASSON, Jéssica Serafim; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. 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**, Florianópolis, v. 31, n. 57, p. 01-23, janeiro/março de 2019.

GARCIA, M. M. Identidade docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

GARCIA, Maria Manuela Alves; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes Docentes E Formação De Professores: Um Breve Panorama Da Pesquisa Brasileira. **Educação & Sociedade**, ano XXII, no 74, Abril/2001.

SEVERINO, Cláudio Delunardo; PORROZZI, Renato. A ludicidade aplicada à Educação Física: a prática nas escolas. **REVISTA PRÁXIS** ano II, no 3 - janeiro 2010.

SOUZA, E.C. Autobiografia docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

VASQUES, Daniel Giordani; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. A Reorganização dos Laços Educativos e a Prática Pedagógica em Educação Física no Retorno à Presencialidade na Escola. **Movimento**, v. 28, e28074, 2022.