

**III SEMINÁRIO  
DO ESTÁGIO  
SUPERVISIONADO  
EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**PRÁTICAS  
AVALIATIVAS NA  
EDUCAÇÃO  
BÁSICA**

**KEZIA RODRIGUES NUNES  
SILVANA VENTORIM  
(ORG.)**

**Kezia Rodrigues Nunes  
Silvana Ventorim  
(Organização)**

**III SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:  
PRÁTICAS AVALIATIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA  
ANAIS 2018**



**NÚCLEO DE PESQUISA E EXTENSÃO EM CURRÍCULOS, CULTURAS E COTIDIANOS - NUPEC3  
Vitória, 2018**

## **Universidade Federal do Espírito Santo**

Reitor: Prof. Dr. Reinaldo Centoducatte

### **Centro de Educação**

Diretora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cláudia Maria Mendes Gontijo

### **Coordenação**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Kezia Rodrigues Nunes

### **Comissão Organizadora**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Kezia Rodrigues Nunes

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silvana Venterim

Prof. Dr. Iguatemi Santos Rangel

Prof. Dr. Marcelo Pereira Nunes

### **Revisão dos Textos**

Os Autores

### **Capa, projeto gráfico, arte e editoração eletrônica**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Kezia Rodrigues Nunes

É permitida a reprodução parcial ou total dos textos desta publicação, desde que citada a fonte. Os artigos publicados são de inteira responsabilidade dos autores.

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)  
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

---

S471a Seminário do Estágio Supervisionado em Educação Física:  
práticas avaliativas na educação básica (3.: 2018: Vitória,  
ES)  
[Anais do] III Seminário do Estágio Supervisionado em  
Educação Física: práticas avaliativas na educação básica: anais  
2018 [recurso eletrônico] / Kezia Rodrigues Nunes, Silvana  
Venterim (organização). - Dados eletrônicos. - Vitória, ES: Núcleo  
de Pesquisa e Extensão em Currículos, Culturas e Cotidianos –  
NUPEC3, 2018.  
122 p. : il.

Inclui bibliografia.

ISSN: 2767-443X

Modo de acesso:

<<https://periodicos.ufes.br/sesef/issue/view/1207/736>>

1. Estágios supervisionados. 2. Avaliação educacional. 3.  
Educação física. 4. Educação física – Estudo e ensino. I. Nunes,  
Kezia Rodrigues. II. Venterim, Silvana. III. Título.

CDU: 796

## SUMÁRIO

### **Apresentação**

Kezia Rodrigues Nunes, Iguatemi Santos Rangel, Marcelo Pereira Nunes e Silvana Ventorim.....6

**Programação**.....7

**Folder do evento**.....8

### **Palestrante**

Práticas avaliativas da educação física: da concepção indiciária ao como fazer na educação básica  
Aline de Oliveira Vieira.....11

### **Comunicação oral**

Uma experiência com o futebol no estágio supervisionado da educação física no ensino fundamental II  
Amanda Barcelos, Giselle Malfer, Mariáh Andrade.....23

Relatos de experiências de um estágio “diferente”  
Bernard Escobar Bastos, Douglas Faioli Salomão, Lean Azevedo Siquara.....28

O estágio supervisionado e suas contribuições para a formação docente  
Breno Mattos Santos, Matheus Guio, Maria Emília Rodrigues Bento.....35

Estágio supervisionado: uma experiência com os “saberes”  
Bruna Jéssica Mathias, Leonardo Pasolini, Lorryne Pereira.....41

Desafios vividos na experiência do estágio: violência simbólica e formação docente  
Christiane Dessaune Monteiro, Izabella Rodrigues Martins, Maria Júlia Nunes de Britto.....48

Narrando as experiências com o ensino do basquete: as meninas fora da quadra.  
Alana Moreira dos Santos, Patrick Gabrielli Alves, Renato Pereira Coimbra Retz, Sayonara Cunha de Paula.....54

“Eles só jogam a bola para as ex-namoradas”: experiências do estágio supervisionado em educação física  
Cássia dos Santos Gonçalves, Dayane dos Anjos Ribeiro Marques, Natália Suprani.....60

As experimentações das atividades circenses no Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II: articulação entre saberes Felipe Santos da Luz Monteiro, Laís Albuquerque Rodrigues, Renan da Rocha Carvalho.....	70
Estágio nos anos finais do Ensino Fundamental – Experiências de Estagiários Daniel Gomes de Lima, Jean Carlos Sarmiento, Lucas Anacleto Pereira, Thiago Gonçalves Jacob.....	79
Estágio supervisionado nas séries finais do Ensino Fundamental: um relato de experiência Leilane Lauer Huber, Rafaela Olegario Bernardes, Thaís Rodrigues Mardegan de Albiaís.....	86
O método global no ensino tático dos jogos esportivos: narrativas de experiências de docentes em formação inicial Heloisa Heringer Freitas, Nadyne Venturini Trindade, Wérliton Benicá Machado.....	95
Os desafios do ensino das lutas nas séries finais do ensino fundamental Henrique Bernardino Vieira.....	102
Narrativas de formação: experiências do estágio supervisionado da educação física no ensino fundamental II Amanda Furlan, Nayara Duarte Zoia, Laís Loyola da Cruz, Leonardo Oliveira de Almeida.....	110
Um olhar sobre a prática pedagógica Caio Braga Carneiro, João Marcos Largura, João Pedro Salles de Meira, Lucas Oliveira Rodrigues de Carvalho.....	116
Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II: uma experiência com o projeto copa de futsal Silvana Ventrone, Daniele Aparecida Rodrigues Lima, Lucas Borges Soeiro, Gabrielle Lopes Teixeira, Welder Rossini dos Santos Buzato.....	121



## Apresentação

O *Seminário do Estágio Supervisionado em educação física* é um projeto de extensão do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Currículos, Culturas e Cotidianos (Nupec3) do Centro de Educação da Ufes. Com início em 2017, possui recorrência semestral, e se constitui por meio de práticas colaborativas com os sujeitos escolares que contribuem com a realização das quatro disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Educação Física. A primeira edição tratou do tema *Narrativas de experiências na educação básica* (2071/1), a segunda edição abordou o tema *Narrativas de formação docente* (2017/2, Proex 200422), a terceira edição problematizou o tema *Práticas avaliativas da educação básica* (2018/2, Proex 200836).

O Estágio Supervisionado é um encontro entre universidade e escola, entre ensino superior e ensino básico. Permeiam esse trabalho o investimento na valorização dos saberes docentes do professor que é pesquisador de sua prática (PIMENTA, 2002), da pesquisa como estratégia que extrapola a racionalidade técnica centrada na aplicação de conhecimentos e técnicas (NUNES et. all. 2013), das narrativas de formação docente que tomam as experiências que atravessam como mais representativo para compartilhar e ampliar modos de viver a escola e a universidade (VENTORIM et. all, 2011).

Tal como as marcas de tinta, da capa que ilustra essa publicação, os movimentos formativos aqui potencializados são um efeito, dentre tantos outros, que compõem a formação docente. Assim, esses Anais também se apresentam com a beleza e a força da aposta do protagonismo docente e do fortalecimento político dos encontros que potencializam os projetos coletivos interinstitucionais de formação de professores/as. Agradecemos a parceria firmada nesse investimento e estimamos profícuas discussões e problematizações para os próximos trabalhos coletivos.

Kezia Rodrigues Nunes, Iguatemi Santos Rangel, Marcelo P. Nunes e Silvana Ventorim  
Dezembro de 2018.









# Programação

27/11/18 - Auditório do CEFD/Ufes

7h: Inscrições

7h30min Sessão de abertura: Práticas colaborativas de formação de professores:  
Profa. Dra. Silvana Ventrórim, Profa. Dra. Kezia Rodrigues Nunes, Prof. Dr. Iguatemi Santos Rangel, Prof. Dr. Marcelo Pereira Nunes

8h30min – Palestra: Práticas avaliativas em Educação Física na Educação Básica  
Profa. Dra. Aline Oliveira Vieira  
Mediador: profa. Dra. Silvana Ventrórim

10h – Apresentação das práticas pedagógicas dos estagiários  
Sala 5 - Educação Infantil,  
Sala 6- Séries iniciais do Ensino Fundamental,  
Sala 7 - Séries Finais do Ensino Fundamental

13h – Avaliação das atividades



*“III Seminário de  
Estágio  
Supervisionado em  
Educação Física”*



## Folder do evento

*“III Seminário de  
Estágio  
Supervisionado em  
Educação Física”*



27 DE NOVEMBRO DE 2018  
MINI AUDITÓRIO DO  
CEFD/UFES  
VITÓRIA/ES

ORGANIZAÇÃO  
Profa. Dra. Kezia Rodrigues Nunes Prof. Dr.  
Iguatemi Santos Rangel  
Prof. Dr. Marcelo Pereira Nunes  
Profa. Dra. Silvana Ventorim

### PROGRAMAÇÃO

7h: Inscrições  
7h15min Sessão de abertura:  
Práticas colaborativas de formação de professores:  
Profa. Dra. Silvana Ventorim, Profa. Dra. Kezia Rodrigues Nunes, Prof. Dr.  
Iguatemi Santos Rangel, Prof. Dr. Marcelo Pereira Nunes  
7h30min – Palestra: Práticas avaliativas em Educação Física na Educação  
Básica  
Profa. Dra. Aline Oliveira Vieira  
10h – Apresentação das práticas pedagógicas dos estagiários  
Sala 5 - Educação Infantil,  
Sala 6- Séries iniciais do Ensino Fundamental  
Sala 7 - Séries Finais do Ensino Fundamental  
13h – Avaliação das atividades

### REALIZAÇÃO



*“III Seminário de  
Estágio  
Supervisionado em  
Educação Física”*



**Palestrante**

## PRÁTICAS AVALIATIVAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA: DA CONCEPÇÃO INDICIÁRIA AO COMO FAZER NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dra. Aline de Oliveira Vieira<sup>1</sup>

**Resumo:** Objetivamos fomentar o debate da avaliação da aprendizagem da Educação Física na educação básica. Para isso, por meio de uma pesquisa narrativa (auto)biográfica experiencial de uma docente na rede municipal de Serra, Espírito Santo, fornecemos elementos para pensarmos em possibilidades de práticas avaliativas a esse componente curricular, fundamentadas na concepção de avaliação indiciária, produção de sentidos para a aprendizagem e na materialização desse processo nos usos de diversos registros avaliativos imagéticos. O processo de análise evidencia a potencialidade do avaliar na centralidade do protagonismo do aluno no processo formativo, anunciando a importância do lugar das práticas (auto)avaliativas, principalmente no como fazer sua materialização por meio de registros imagéticos.

**Palavras-chave:** Avaliação indiciária. Registros imagéticos. Educação Física escolar.

### Introdução

Objetivamos fomentar o debate da avaliação da aprendizagem da Educação Física na educação básica. Para isso, por meio de uma pesquisa narrativa (auto)biográfica experiencial (JOSSO, 200; SOUZA, 2006) de uma docente, fornecemos elementos para pensarmos em possibilidades de práticas avaliativas a esse componente curricular, fundamentadas na produção de sentidos para a aprendizagem e na materialização desse processo nos usos de diversos registros avaliativos.<sup>2</sup>

O estudo se justifica na trajetória de pesquisa da temática avaliação educacional do grupo Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física – Proteoria, da Universidade Federal do Espírito Santo que, desde o ano de sua fundação, 1999, até o momento, produz investigações que apresenta aos professores da educação básica e pesquisadores do campo acadêmico temas, problemas e possibilidades ao como fazer as práticas avaliativas (SANTOS, 2005; SANTOS et al., 2014; SANTOS et al., 2015).

Nessa direção o grupo de pesquisa desde o ano 2000 até o momento, apresenta e contextualiza a teorização da avaliação indiciária, em uma ação política, da colaboração e do diálogo compartilhado com as escolas, no intuito de sinalizar outras possibilidades para se pensar práticas avaliativas em Educação Física escolar. Nessa perspectiva, não se vai ao cotidiano escolar observando a escola como reprodutora, incompetente, mas

---

<sup>1</sup> Professora concursada da Prefeitura Municipal de Serra. Pesquisadora do grupo Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física – Proteoria – Ufes.

<sup>2</sup> Esta estudo é um recorte da tese de doutorado da autora desse artigo, defendida no ano de 2018, no Programa de Pós Graduação em Educação Física, Ufes. Teve como título: Por uma Teorização da Avaliação da Aprendizagem: Práticas de leituras por narrativas imagéticas em Educação Física, orientada pelo professor Dr. Wagner dos Santos. Essa pesquisa foi financiada pela Fundação de Pesquisa do Espírito Santo – Fapes. O estudo faz parte do projeto de pesquisa: Educação e a relação com os saberes do cotidiano escolar: elementos para uma teoria. Possui carta de aceitação do Comitê de Ética da Universidade Federal do Espírito Santo, tendo como CAE: 159913.4.000.5542.

como um ambiente de inventividade singular, com estilos próprios que professores e alunos produzem, na lógica da contínua descoberta dos conhecimentos (SANTOS, 2010). Ressaltamos que o caminho de produção do grupo Proteoria, com avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar, veio, ao longo desses 20 anos, se delineando na direção do que o campo da Educação (ULER, 2012; POLTORNIERI; CALDERON, 2013; GAP, 2013) e o da Educação Física (NISTA PICCOLO, 2014; SANTOS et al, 2018; VIEIRA, 2018) apontaram: Os dois campos convergem para a necessidade de possibilidades ao como fazer a prática avaliativa na educação básica, fundamentada nas teorizações, principalmente da concepção avaliativa formativa. Anunciam a importância das produções de diferentes registros avaliativos como meio de promoção de processos da participação e visibilidade do diálogo entre professor e alunos nas construções de reflexões sobre a ação do desenvolvimento educativo.

### **Teoria e método**

A abordagem teórico-metodológica do estudo é da pesquisa narrativa autobiográfica de formação (SOUZA, 2006) na perspectiva experiencial (JOSSO, 2000). Nos estudos do grupo Proteoria com professores de Educação Física sobre suas experiências de práticas avaliativas na educação básica, identificamos nessa metodologia investigativa a potência de permitir tanto ao docente colaborador como ao pesquisador, a ação formativa de ao exteriorizar suas histórias de percurso profissional, desenvolver o conhecimento sobre si e de suas diversas dimensões dos saberes e fazeres pedagógicos; e, assim, possibilitar a construção de um processo de reflexão e interpretação de outras ações futuras didático-pedagógicas com avaliação da aprendizagem.

Em estudos anteriores, apresentamos a potencialidade dessa entrada investigativa no diálogo com as múltiplas formas de alunos e professores narrarem suas invenções de práticas avaliativas, bem como os sentidos que atribuem a esse fazer educativo (SANTOS et al., 2014; SANTOS et al., 2015).

Nesse texto visibilidade a narrativa da docente pesquisadora desse artigo, a qual atua há 14 anos na Rede Municipal de Serra. Nessa trajetória histórica, a professora atuou desde o ano de 2006 no mesmo bairro, praticando o cotidiano de três escolas próximas: De 2006 à 2012 em uma escola da rede de ensino de fundamental I; no ano de 2012 em uma de educação infantil; e de 2013 até o momento, uma de fundamental II. Um aspecto qualitativo está no fato de a educadora atuar nessas três etapas da educação básica com um grupo de alunos que, acabaram a acompanhando, e, com isso, estudando ao longo de, pelo menos, cinco anos, com a mesma docente de Educação Física.

Procuramos com essa experiência docente ofertar à comunidade acadêmica e profissionais da educação básica contribuições, caminhos e alternativas aos processos avaliativos comprometidos com aprendizagens que projetam a formação dos sujeitos, assumindo-os como protagonistas da construção de suas histórias de vida (SANTOS et al., 2015). Para isso, o texto está organizado em dois momentos: No primeiro apresentamos a teorização da avaliação indiciária em seus princípios ao para que, o que,

quem e quando avaliar. No segundo momento, no diálogo com a narrativa (auto)biográfica da docente, analisamos as possibilidades do como avaliar, apresentando diversas maneiras de registros avaliativos especialmente no ação educativa com crianças.

### **A teorização da avaliação indiciária**

A avaliação indiciária é uma prática de interrogar, interrogando-se. Busca, por meio das pistas e indícios produzidos pelos praticantes do processo educativo, evidenciar os processos construídos, em construção e emergentes, podendo anunciar novas possibilidades de ensino-aprendizagem. A tarefa do avaliador se constituiu, portanto, em um permanente exercício de pesquisa dos sinais, dos indícios produzidos pelos/com os sujeitos envolvidos no processo, a partir dos quais se estabelece juízo consciente de valor e tomada de decisão (SANTOS, 2005).

A avaliação indiciária enuncia a função de se constituir como uma prática investigativo-formativa dos sujeitos aprendentes. Esses são os professores e alunos, protagonistas da produção do processo educativo. Nesse trajeto também assumem a autoria das práticas avaliativas. A prática avaliativa acontece na potência dos encontros dialógicos dos sujeitos aprendentes, consigo e com os outros que eles se constituem como autores da prática avaliativa e da promoção de aprendizagens. Essa dialogia é incitada pelo **professor** que, no lugar de mediador, desafia os **alunos** a assumirem o lugar de **protagonistas** do processo educativo, ao serem levados a narrar, em diferentes momentos e diversas linguagens, o que aprenderam, bem como apontar como aperfeiçoar o desenvolvimento e a continuidade das construções com o aprender

Defendemos práticas avaliativas indiciárias como investigações narrativas. Ao narrar, os sujeitos aprendentes expressam os sentidos, a invenção com o conhecimento. O avaliar, ao operar com o narrado, toma essas enunciações como indícios (GINZBURG, 1989) da projeção do processo educativo rumo à formação do sujeito aprendente.

Entendemos que analisar a projeção do aprender está na compreensão dos sentidos à produção do conhecimento, ao longo de todo processo educativo, por meio dos diferentes atos de narrar do aprendente: gestual, escrita gráfica, oralidade, imagem (desenho, fotografias, vídeos, pinturas, esculturas). Por isso, a avaliação indiciária sinaliza a potencialidade das diferentes maneiras de professores e alunos produzirem diversos registros, que possibilitem o aprendente a questionar seus fazeres, por meio de releituras do materializado, partindo do que se aprendeu, para novas tomadas de decisões com os conhecimentos.

### **A materialização da prática avaliativa indiciária de educação física na rede municipal de Serra**

A avaliação indiciária trabalha para fomentar a promoção do ensino e dos aprendizados na Educação Física, entendida como um componente curricular que lida com a produção do conhecimento das práticas corporais, sendo estas, bens culturais,



que se constituem como patrimônios imateriais, construídos historicamente nas artes de fazer (CERTEAU, 1994) dos sujeitos de narrar pela linguagem não verbal.<sup>3</sup>

Cada experiência com a prática corporal vai se inscrevendo no corpo como *narrativas corporeizadas* (PEREZ SAMANIEGO *et al.*, 2011a). Fala das histórias provisórias dos sujeitos em um dado contexto sociocultural, nos modos pelos quais, ao internalizarmos o vivido, produzimos sentidos com o conhecimento compartilhado.

Entendemos que a avaliação na Educação Física é a investigação narrativa de um aprender que se inscreve corporalmente, contudo as reflexões sobre o experienciado com a prática corporal também são enunciadas por outros materiais narrativos. Assim, é potencial a produção de um inventário de registros avaliativos, formados por diversas entradas metodológicas que possibilitam aos alunos narrar-se, no encontro de si com os outros, por meio de diversas fontes que contam aos sujeitos a sua história com o aprender em um determinado recorte sociocultural.

A escolha pelo processo de materialização da prática avaliativa indiciária considera aspectos relevantes a serem interrogados pelo docente. Em relação a estes, os tomamos como eixos de análise do relato de experiência da professora no município de Serra, como organizamos a seguir no sub-tópico abaixo.

### **A especificidade do como fazer avaliativo para cada etapa da educação básica: Diálogo com o projeto pedagógico**

Na trajetória das experiências docentes na Rede Municipal de Serra, praticamos o exercício do educar na Educação Física, no papel político-pedagógico de defesa a ação educativa como a concepção dialógica de educação (FREIRE, 2001). Esse agir entende processos de ensino e das aprendizagens na importância da construção democrática, coletiva do trabalho pedagógico, levando os alunos ao lugar de protagonistas das aulas. Essa ação parte do entendimento de que o sujeito, ao (re)conhecer a si próprio como um ser social situado, inventor de culturas, é capaz de projetar-se nela, motivando-se a constituir aprendizagens pelas quais histórias de vida e formação humana vão sendo delineadas, a partir da postura ética e estética de que “[...] ninguém educa ninguém; nos educamos mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2001, p.25).

Ao assumirem os alunos como produtores de saberes a organização do trabalho pedagógico da Educação Física narrado, os docentes se afastam da noção de transferência de conhecimentos, construindo o aprender, partindo das experiências com os objetos de saber já acumulados pelos educandos, abrindo processos de provocações, de curiosidades crescentes para que os sujeitos expressem suas leituras de mundo (FREIRE, 2001). Por esse caminho, há a problematização do vivenciado com práticas corporais e, com ela, a ampliação de aprendizagens.

Nessa direção, tanto o projeto pedagógico e planos de ensino, quanto a prática avaliativa eram pensados na dialogia processual com os alunos. Para isso, o cuidado

---

<sup>3</sup> Certeau (1996), ao se apropriar do conceito de Marcel Mauss de técnicas corporais, aponta que os gestos são artes de fazer aprendidos com os outros e, quando apropriados, inventaríamos um estilo próprio de seus usos.

tomado era compreender como inventar (CERTEAU, 1994) registros avaliativos que qualificasse o lugar de narração do vivido ao aprendente, na responsabilidade ética e estética do cuidado de pensar. Quem é o narrador: criança, jovem, adulto; e, quais as maneiras de fazer potencializam a exercitar a ação autoavaliativa.

Um dos relatos que aqui damos visibilidade é o trato pedagógico com a temática brinquedos e brincadeiras ao longo da educação infantil e fundamental I. Para se chegara escolha do que se ensinar e aprender, inicialmente, a professora produzia os momentos de avaliação diagnóstica. Nesse espaço e tempo era identificado, por diferentes práticas narrativas o que os aprendentes tinham de leitura de mundo (FREIRE, 1979), ou seja, bagagem de experiências que trazem sobre o assunto.

Destacamos esse momento de avaliação diagnóstica no ano de 2012, na Educação Física da educação infantil. Enquanto professora voltada a uma concepção dialógica educativa, buscou aprender com as outras educadoras pedagogas em regência de classe os processos de aproximação, acolhida e conversas com as crianças, já que era o primeiro ano que a docente lecionava para essa etapa da educação básica. Aconselhados pela assessora pedagógica, fomos observando o que motivava as crianças em cada etapa da educação infantil, já que a escola atendia um público na faixa etária de um a cinco anos.

Para isso, anotávamos no registro Caderno do Professor, especialmente com as salas de Grupo I e II. E com as crianças da pré-escola, do grupo IV e V, construímos o registro: Mural da Educação Física. Era colado em cada sala um papel cenário, em que, primeiramente, a criança podia desenhar, fazer escritas espontâneas e\ou pedir a professora que escrevesse o que ele verbalizava do que ele entendia o que faríamos nesse momento chamado aula de Educação Física.

Esse momento de avaliação diagnóstica nos possibilitou identificar o que as crianças de grupo IV e V construía como expectativas do que seria a aula de Educação Física. Os resultados foram narrativas como: aula de momento do “sair da sala”, “ir ao parquinho”, “ contar histórias” “brincar no pátio”. Já os bebês de grupo I e II, estabelecíamos o grande desafio de levá-los a nos ver como professores, e não, o adulto como membro da família, já que nessa faixa etária, o cuidar e educar caminham em consonância, e com isso, as cotidianas narrações dos bebês do querer: colo, soninho, comida, troca de fraldas, choro pelo brinquedo tomado pelo colega, ações de puxar, morder, machucar-se.

Diante a esse cenário diagnosticado, foi produzido projetos pedagógicos que contemplasse pensar o protagonismo do aprender na especificidade de cada grupo de crianças que se iria interagir, como vislumbrado no quadro 1 a seguir.

Como vislumbrado no quadro 1 a temática brinquedos e brincadeiras também foi desenvolvida com turmas de fundamental 1, assim como a dialogia da ação diagnóstica. No caso da experiência da professora, ela atuava nos anos anteriores, de 2006 a 2012 com crianças de ensino fundamental I em uma escola no mesmo bairro. Contudo as diferenças se encontravam na maneira como se produzia as ações pedagógicas e materialização do registro avaliativo.



**Quadro 1:** Projetos Pedagógicos e Progressão dos conteúdos Brinquedos e Brincadeiras

Grupo 1, 2 e 3 da Educação Infantil	Grupo 4 e 5 da Educação Infantil	1º ao 3º ano do Fundamental I	4º e 5º ano do Fundamental I
<b>Objetivos:</b> Explorar o reconhecimento da imagem corporal, por meio de brincadeiras e brinquedos na relação: eu-comigo, eu-com o outro	<b>Objetivos:</b> Desenvolver a construção coletiva de brincadeiras e jogos na relação com o universo que a criança pratica de ludicidade	<b>Objetivos:</b> Compreender e vivenciar as brincadeiras e jogos como práticas culturais, na relação com a história de vida do educando: sua origem, seus antepassados pelo sobrenome e sua identidade no cotidiano familiar, de seu bairro, de sua escola	<b>Objetivos:</b> Levar o aluno a identificar o jogo e brincadeira como culturas produzidas e vivenciadas de diversas maneiras em diferentes regiões brasileiras, vivenciando e problematizando outros modos de brincar e construir essas práticas no dia a dia atual
<b>PROJETO TRANSDISCIPLINAR</b>			
<b>Esse é o Meu corpinho</b>	<b>Vivenciando o Faz de conta</b>	<b>Identidade Cultural</b>	<b>Diversidade Cultural</b>
<b>Conteúdos</b>			
Brincadeiras cantadas	Brincadeiras dramatizadas	Brincadeiras e jogos populares tradicionais	Jogos Populares regionais e na cultura atual
Mini-circuitos historiados	Brinquedos e brincadeiras com sucatas		Jogos cooperativos

Fonte: produzida pelos autores.

Santos *et al.* (2017) colocam que, para pensar a progressão do aprender na Educação Física na educação básica, é fundamental uma postura didático-pedagógica que apresente uma organização horizontal, em que se projete o ensinar ao longo do ano, na articulação do conhecimento com outros componentes curriculares; e na dimensão vertical, em que a complexidade do conteúdo vai sendo explorada, aprofundando seus fazeres, ao incorporar elementos ainda não aprendidos.

No caso da Educação Infantil ao pensarmos a progressão pedagógica e com elas práticas avaliativas, destacamos que não há uma infância ou uma criança ideal (CORSARO, 2011; BARCELOS; SANTOS; FERREIRA NETO, 2017), mas, sim, infâncias e crianças que apresentam diferentes especificidades e praticam os cotidianos a partir do seu capital de práticas apropriadas no relacionamento consigo mesma, com os outros e com o mundo.

Lano (2019) aponta que a educação infantil é um lugar marcado por estratégias que objetivam cuidar e educar, assumindo o brincar e a brincadeira como eixos estruturantes que são ressignificados e transformados em espaço (CERTEAU, 1994) na ação dos praticantes daquele cotidiano (professores, crianças, cuidadores e familiares). Por isso, o ato de avaliar, implica nas maneiras entender essas invenções cotidianas, e, ter como função a reorientação a novos caminhos educativos a se projetar.

Nesse sentido, na rede municipal de Serra, construímos a possibilidade do registro avaliativo Portfólio Fotográfico. As fotos eram produzidas pela professora e

SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3, 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

também com a ajuda das auxiliares de creche. O objetivo com esse material era dar visibilidade a produções das experiências na sala de aula e, por meio delas, incitar a rememoração, no caso com as crianças de pré-escola o que aprenderam e que ainda não aprenderam e o que os motivava a continuar aprendendo. Já com as crianças de 1 a 2 anos, pensar o feedback junto a pedagoga das ações educativas a se seguir. Além disso, o portfólio fotográfico se apresenta como potência de espaço político ao lugar que a Educação Física ocupa na escola, pois foi um material posteriormente apresentado em reunião de pais e conselho de classe. Esse registro avaliativo pode ser vislumbrado na Figura 1.

**Figura 1** – Portfólio Fotográfico da Educação Física na Educação Infantil



Fonte: produzida pelos autores

Ao assumirmos a potencialidade do registro portfólio fotográfico como um dos caminhos do como fazer o processo avaliativo indiciário na Educação Física da educação infantil, se apresenta como uma potencialidade de dar lugar à escuta dos aprendentes em suas experiências com as práticas corporais. Destacamos que o portfólio por ser um material imagético traz a riqueza ao fomento de alunos e professores lerem o que foi praticado com a experiência corpórea, ao constituírem uma leitura estética encontro consigo e com outro por meio da imagem.

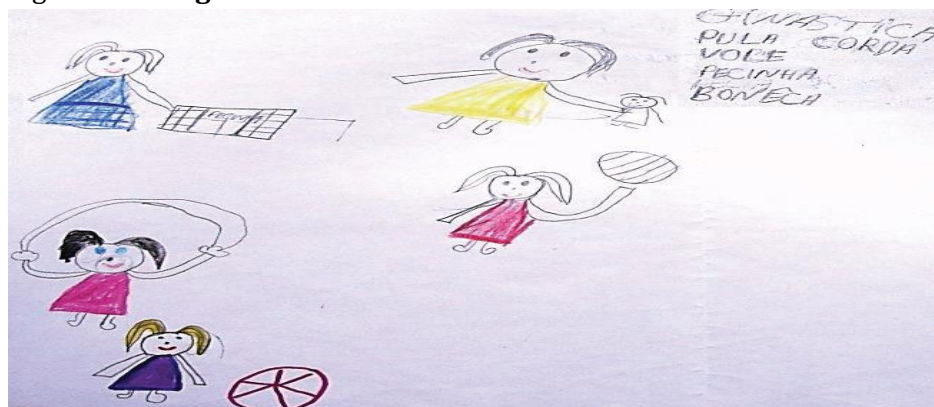
Corroboramos o pensamento de Perez-Samaniego *et al.* (2011) de que o processo educativo da Educação Física oferta aos alunos experiências concretas, corpóreas na relação com os outros externos, levando o sujeito a produzir sentidos a esses atos visíveis e expressos por meio de narrativas corporeizadas. O conjunto dessas experiências forma o corpo biográfico (JOSSO, 2010), que narra às múltiplas histórias do aprender com as práticas corporais.

Essa ação de leitura da imagem aliada as narrativas orais, possibilita ao professor indícios do que o aluno fez com o que aprendeu, no encontro de si com a rememoração

do processo educativo tecido com o material imagético. Esse caminho é fundamental para que se constitua o momento avaliativo de reflexão sobre a ação dialógica de professor com os educandos e, com eles, as tomadas de decisão para o desenvolvimento do processo educativo.

No contexto da Educação Física com crianças do ensino fundamental I, as experiências da docente na rede municipal de Serra com práticas avaliativas por meio de registros imagéticos, foi ampliado pensando aliar a imagem com a narrativa de escrita textual. Para isso inventa o registro avaliativo de desenhos da aula. Como exposto no quadro 1, o projeto pedagógico desenvolvido era Identidade Cultural e o conteúdo brinquedos e brincadeiras. Dessa maneira, a intencionalidade da professora era analisar se as crianças identificavam as brincadeiras vivenciadas nas aulas do trimestre, como visualizado na Figura 2.

Figura 2 – O registro avaliativo desenhos da aula



Fonte: produzida pelos autores.

Observamos no registro imagético que os aprendentes destacam a si e aos colegas na vivência das atividades. Fazer aula de Educação Física, em suas concepções, é experimentar e dominar uma prática corporal com ou sem a presença de diferentes objetos, como a corda, a bola e os brinquedos.

Santos et al (2015) coloca que a potencialidade do avaliar com os desenhos na Educação Física escolar está na maneira pela qual ela possibilita a releitura aos alunos da sua própria experiência corporal. Os autores sinalizam a importância de compreendemos com essa ação avaliativa os modos como a criança não aprende apenas quando lê, escreve e fala. Aprende também quando se expressa corporalmente, uma vez que o movimentar-se não pode ser considerado apenas natural, espontâneo, biológico; relaciona-se, principalmente com questões culturais, afetivas e sociais.

Dessa maneira, as práticas produzidas pela docente trazem o reconhecimento dos saberes dos alunos, partindo-se do que o aluno sabe, não sabe, ou ainda não sabe, para se definir seus processos de aprendizado. A ação de se consistiria como uma tomada autoavaliativa, e, portanto, uma atitude política de analisar a realidade do processo educativo, trazendo a dialogia e o protagonismo do aprendente, no interrogar e interrogar-se. Como prática de pesquisa, ela permite, por meio das pistas, evidenciar os

SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3, 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

processos de ensino-aprendizado construídos, em construção e ainda não construídos, oferecendo elementos para se projetar outros caminhos e percursos.

### **Considerações finais**

Objetivamos fomentar o debate da avaliação da aprendizagem da Educação Física na educação básica. No diálogo com as narrativas da docente na Rede Municipal de Serra, fornecemos elementos para pensarmos em possibilidades de práticas avaliativas a esse componente curricular, fundamentadas na concepção de avaliação indiciária que sinaliza a investigação da produção de sentidos para o desenvolvimento da aprendizagem e materialização desse processo nos usos de diversos registros avaliativos.

Sinalizamos, ao anunciar a teorização da avaliação indiciária, uma maneira de conceber o avaliar na centralidade do protagonismo do aluno no processo formativo, compreendendo que o aprender são atos individuais e coletivos; entendendo, com isso, a importância da produção das práticas avaliativas nas/pelas narrativas das experiências de ensino e de aprendizagens, materializadas nos registros que deem visibilidade às interpretações dos caminhos percorridos na trajetória dos aprendentes da formação humana. Essa necessidade nos fez anunciar a importância do lugar das práticas (auto)avaliativas, principalmente no como fazer sua materialização, para além da oralidade em sala de aula. Para isso, apontamos a produção de registros imagéticos como caminhos ao processo de rememoração dos acontecimentos, em suas dimensões estéticas, plásticas e em movimentações dos sujeitos no ato das práticas educativas.

A imagem, ao mesmo tempo em que mostra o aluno consigo mesmo na construção com os conhecimentos, puxa reflexões sobre as ações do professor sobre como o aluno supera as adversidades, como interagiu com os outros colegas nas aulas.

Nesse momento, muitos desafios são gerados na continuidade da constituição da teorização da avaliação indiciária, exigindo dos pesquisadores maiores iniciativas empíricas com professores e alunos da educação básica, com a necessidade de ampliar a própria teorização pensando as possibilidades do avaliar em outros componentes curriculares e nas relações com as especificidades do ensinar e aprender em outras etapas da educação básica.

### **Referências**

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992
- BARCELOS, M.; SANTOS, W.; FERREIRA NETO, A. Aprender na educação física: diálogos com as crianças e a professora. **Journal of Physical Education**, v. 28, p. 1-16, 2017.
- BARCELOS, M.; SANTOS, W.; FERREIRA NETO, A. Crianças, infância e escolarização: tessituras na transição da educação infantil para o ensino fundamental de nove anos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, p. 84-101, 2015.

- BARRETO, E. S. S.; PINTO, R. P. **Avaliação na educação básica (1990-1998)**. Brasília, DF: MEC/Inep/Comped, 2001.
- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas: magia e técnica. Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano1: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CERTEAU, M. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2006.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CORSARO, W. A. Interpretativa no brincar ao “fazer-de-conta” das crianças. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 17, p. 113-134, 2002.
- CORSARO, W. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- ESTEBAN, M. T. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e terra, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 1979.
- GINZBURG, C. **Mito, emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- JOSSO, M.C. O corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.37, n.1, p 19-31, jan/abr, 2010.
- JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2000.
- LANO, M, B. **Usos da avaliação indiciária na Educação Física com a Educação Infantil**. 2019.148p. Doutorado (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.
- LOPEZ-PASTOR, V. E. Nuevas perspectivas sobre evaluación en educación física. *Revista de Educación Física, Madri*, n.29, v.3, p.4-13, 2013..
- PEREZ-SAMINIEGO, V. M et al. *La investigaicon narrativa em la educación física y el esporte: que es y para que sirve. Movimento, Porto Alegre*, v.17, n.1, p 11-38, jan/marc, 2011a.
- POLTRONIERI, H; CALDERON, A. I. Avaliação da aprendizagem na educação superior: a produção científica da revista estudos em avaliação educacional em questão. **Avaliação**. Sorocaba, v.20, n.2, p. 467-487, jul. 2015.
- POLTRONIERI, H.; CANLDERON, A. I. Avaliação na educação básica: a revista estudos em avaliação educacional. **Revista Avaliação Educacional**, São Paulo, v.23, n.53, p.82-103, set/dez. 2012.
- POLTRONIERI, H; CALDERÓN, A. I. Avaliação da aprendizagem na Educação Básica: as pesquisas do estado da arte em questão (1980-2007). **Revista Diálogo Educacional** (PUCPR. Impresso), Curitiba, v. 13, p. 873-893, set/dez 2013a.
- POLTORNIERI, H; CALDERON, A. I. Avaliação na Educação Básica: Mapeamento da produção científica disseminada na Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação (1999-2008). **Meta: Avaliação**, v. 5, p. 171-190, 2013b.



- SANTOS, W, dos. *et al.* Projeto brincando de circo: práticas compartilhadas no cotidiano escolar. In: SCHNEIDER, O; GAMA, J.C.F. Educação Física e seus caminhos. Vitória: Virtual livros, 2017.
- SANTOS, W dos. *et. al.* Avaliação na Educação Física Escolar: reconhecendo a especificidade de um componente. Movimento, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 205-218, jan/mar. 2015.
- SANTOS, W. dos. *et. al.* Avaliação na Educação Física Escolar: construindo possibilidades para atuação profissional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.30, n.4, p.153-179, out/dez. 2014.
- SANTOS, W. dos; MAXIMIANO, F. de L. Avaliação na educação física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 4, p. 883-896, out./dez. 2013a.
- SANTOS, W. dos. MAXIMIANO, F de L. Memórias discentes em Educação Física na Educação Básica: práticas avaliativas. **Movimento**, Porto Alegre, v.19, n. 2, abr/maio, 2013b.
- SANTOS, W. dos. **Currículo e avaliação na educação física**: do mergulho à intervenção. Vitória: Proteoria, 2005.
- SANTOS, W. dos. **Avaliação na educação física escolar**: análise de periódicos do século XX. 2002. 138 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2002.
- SOUZA, E, C. A arte de contar e trocar experiência: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 222-239, jan./abr. 2006.

*“III Seminário de  
Estágio  
Supervisionado em  
Educação Física”*



## **Comunicação Oral**



## UMA EXPERIÊNCIA COM O FUTEBOL NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Amanda Barcelos  
Giselle Malfer  
Mariáh Andrade

### Introdução

O objetivo desse artigo é discutir e produzir experiências de formação docente com os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, vividas no momento de integração com as disciplinas Estágio Supervisionado da Educação Física no Ensino Fundamental II; Educação Física Adaptação e Inclusão; Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II; Família, Educação Escolar e Sociedade.

Esse período de experiências se em uma escola localiza no bairro de Jardim da Penha em Vitória cuja clientela é de classe média, segundo alguns professores da escola. A escola possui uma estrutura muito boa para as aulas Educação Física que é uma quadra poliesportiva, um pátio com marcações para jogar algumas modalidades e um parquinho. Os recursos materiais são bastante diversos e atendem bem as aulas, dentre eles tem bolas de iniciação, bolas de vôlei, bolas de futsal, bolas de basquete, bambolês, cones, pernas de pau, cabos de vassoura, cordas e etc.

A nossa ida a escola foi um pouco turbulenta em função de alguns fatores. Um deles foi a greve dos professores da rede pública que acabou atrasando nossa intervenção. A outra foi a Copa do Mundo, pois nos dias em que teve jogo do Brasil a escola não recebia os alunos para aula. Por último tivemos alguns contratempos relacionados aos nossos colegas de estágio que algumas vezes não compareceram no dia e acabamos por assumir as aulas no lugar deles, isso nos rendeu algumas aulas a mais do que o previsto.

Primeiramente nosso grupo ficou responsável pelo 7º ano A no qual ministramos uma aula e logo após a greve ficamos responsáveis pelo 6º ano B no qual ministramos 3 aulas totalizando em 4 aulas ministradas ao longo do estágio. A cada dia de intervenção observamos três aulas dos outros grupos totalizando 12 aulas observadas. Nosso período de permanência na escola foi um pouco conturbado mais proveitoso e cheio de experiências.

O conteúdo que escolhemos trabalhar foi o futebol em função de um projeto que acontecia na escola relacionado a Copa. O nosso objetivo principal foi apresentar as diferentes modalidades do futebol como o goalbol (praticado por cegos), brincadeiras como linha, travinha, bobinho e etc, para que os alunos pudessem aprender outras formas de se jogar a fim de ampliar o conhecimento sobre essa prática que na maioria das vezes é ensinado como um esporte de auto rendimento perdendo o seu caráter lúdico.

A partir da escolha do Futebol como conteúdo de nossas aulas, pensamos e desenvolvemos nesse artigo questões que refletimos sobre nossa prática enquanto

estagiárias as quais consideramos relevantes para nossa formação. Uma delas está relacionada com uma situação que vivenciamos no estágio e entendendo que foi preciso estudo e pesquisa sobre o próprio conteúdo, refletimos também outra questão que está associada aos professores que pretendemos ser, se as circunstâncias da atuação nos permitirão futuramente continuar buscando novos conhecimentos. As questões norteadoras desse estudo foram, portanto: como é possível trabalhar as demandas de gênero? De que maneira podemos ressignificar o futebol na escola?

### **Metodologia**

Utilizamos a narrativa de formação como referencial metodológico para escrita deste artigo com embasamento em Larrosa (2002) e Ventorim et al (2011) a partir de nossas experiências vividas com os alunos do estágio realizado nas séries finais do ensino fundamental.

Narrativas de formação são parte importante na formação profissional de cada indivíduo. Segundo Ventorim et al (2011, p. 47) essas

[...] narrativas escritas ou orais permitem, pela exteriorização do conhecimento de si mesmo e das diversas dimensões dos *saberes-fazer* docentes, a oportunidade de construção de um processo de reflexão e interpretação das histórias de vida e das trajetórias e percursos profissionais.

As narrativas de formação nos fazem pensar sobre o nosso cotidiano, nossas experiências e nos ajudam a refletir sobre as nossas trajetórias profissionais. Os elementos mais evidentes vivenciados por nós durante o estágio vigente estarão contidos neste artigo, baseando-se nas nossas experiências, no que nos tocou nesse processo e no que nos transformou. Entendemos assim que

É experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação (LARROSA, 2002, p. 25-26).

As informações construídas nesse processo foram coletadas por meio de observações e conversa entre os integrantes dessa equipe de estágio e com a professora que nos orientou durante esse processo. Registros em diário de campo os quais foram sistematizados e refletidos coletivamente e orientaram as análises finais acerca da compreensão do procedimento de construção da identidade docente confrontando desafios durante o ensino.

### **Desenvolvimento**

Em relação à primeira questão, logo na primeira intervenção tivemos algumas questões feitas pelos alunos relacionadas ao gênero e que persistiram durante algumas aulas.

Vale ressaltar que ao falarmos de gênero devemos atentar sobre a construção social do gênero, sendo assim se faz necessário distinguir os termos sexo e gênero. Em geral segundo Giddens (2005, p.102-103) os sociólogos usam

[...] o termo sexo para se referir às diferenças anatômicas e fisiológicas que definem o corpo masculino e feminino. Gênero, em contrapartida, diz respeito às diferenças psicológicas, sociais e culturais entre homens e mulheres. O gênero está ligado a noções socialmente construídas de masculinidade e feminilidade; não é necessariamente um produto direto do sexo biológico de um indivíduo.

Assim fica claro que os meninos são incentivados a mostrarem sinais de masculinidade através de brincadeiras agressivas, práticas esportivas com caráter mais masculino – lutas -, e as meninas são direcionadas para prática corporais com caráter mais feminino – danças.

Em nossa primeira aula ressignificamos de maneira lúdica o futebol com os alunos e percebemos algumas falas pertinentes deles durante as atividades, no final da aula e no momento de avaliação da aula com a turma. Que foram elas:

Aluno 1: Essas meninas não sabem jogar, só ficam paradas.

Aluno 2: Ô professora, as meninas chutam a bola tudo torto.

Aluna 3: Os meninos não passam a bola pra gente.

Nessa aula dividimos a turma em dois grupos, e dentro desses dois grupos dividimos em mais dois. Logo em seguida, cada grupo jogava um futebol, apenas com a metade da quadra de futsal e com o gol reduzido (a famosa travinha). Durante a atividade foi visto, que as meninas ficavam paradas, e os meninos não passavam a bola para as elas. Para que todos pudessem jogar e que o jogo fluísse, colocamos novas regras de acordo com a demanda de cada time. Uma das regras é que colocassem um goleiro e a outra que somente as meninas poderiam fazer o gol. No final da aula fizemos uma roda de conversa, e o que mais foi colocado pelos os alunos é a preferência em jogar meninos com meninos, e meninas com meninas, com isso sugerimos aos alunos que na próxima aula fizéssemos o mesmo jogo só que os meninos separados das meninas para ver se a atividade fluiria e foi exatamente o que aconteceu, as meninas jogaram e gostaram muito.

A escola muitas vezes acaba por reproduzir e reforçar as diferenças de gênero, onde se torna mais fácil fazer a divisão da turma em que meninos fiquem separados das meninas, ao invés de fazer um trabalho em conjunto com todos os alunos, havendo a inclusão de ambos os gêneros na aula.

Sendo assim o progresso ou o regresso dessa questão, vai depender da prática pedagógica e também da postura de cada um de nós perante as diferenças de gênero, como mostra Goellner (2010, p. 82),

[...] qualquer prática pedagógica se faz por meio da intervenção de pessoas concretas, cujas idéias podem tanto reforçar as exclusões, os preconceitos, as violências, quanto minimizá-las. Privilegiar o respeito à diversidade, a aceitação das diferenças e o reconhecimento de que cada sujeito vale pelo que é, independentemente de sua aparência corporal, da cor de sua pele, das marcas

de gênero ou da orientação sexual que adota, é tarefa necessária a cada um de nós, o que, indubitavelmente, se traduz em um grande desafio.

Em relação à segunda questão, buscamos ressignificar o futebol para não ficar somente na mera reprodução, pois “o esporte ensinado nas escolas enquanto cópia irrefletida do esporte de competição ou de rendimento, só pode fomentar vivências de sucesso para a minoria e o fracasso ou a vivência de insucesso para a maioria” (KUNZ, 2003, p.125). Assim achamos necessário que o aluno enquanto sujeito escolar se aproprie do processo de construção de conhecimentos relativos ao corpo e ao movimento e assim ajudando o aluno a refletir sobre suas possibilidades corporais.

O futebol é muito comum nas aulas de Educação Física. Por este fato tentamos abordá-lo de uma maneira mais lúdica, buscando diferenciar, ressignificar e torná-lo um conteúdo mais interessante e estimulante, tanto para os meninos e principalmente para as meninas, que tem certo bloqueio pelo esporte por diversos motivos. Em conversa com a professora regente ela nos relatou que a maioria dos alunos já estão cansados desse conteúdo, por isso optamos por trabalhar dessa forma.

Trabalhando dessa forma os alunos ficam menos atentos a regras e livres de atividades mecânicas que contemplem somente a repetição e se tornam sujeitos autônomos. Demos atividades que não visavam a competição como objetivo principal, mas a realização de uma tarefa de forma prazerosa, assim motivando o aluno atingir os objetivos das aulas. Acreditamos que o esporte deve estar presente na escola por ser um fenômeno cultural e ele necessita de “uma atenção especial para que possamos oferecer aos alunos condições de entendê-lo e refletir sobre suas variadas possibilidades”. (BARROSO; DARIDO, 2006, p. 103)

### **Considerações Finais**

O contato com a docência ainda na graduação, e trabalharmos com o futebol como conteúdo, nos deixou inicialmente inseguros. Entretanto, cada desafio se tornou uma experiência de grande valor para nossa formação docente. A partir dessa experiência pudemos avaliar o quão amplo e diverso são as opções de atividades ao se trabalhar com esse conteúdo e por existirem tantas possibilidades dificilmente dominaremos todas elas. Entretanto, o não entendimento acerca de certa prática em sua totalidade não pode impedir que nós a introduzamos nas aulas de Educação Física.

Entendemos que é necessário que estejamos dispostos a inovar e a dar novas oportunidades aos alunos, o que exige esforço. É necessário optar por uma formação continuada e, diante dos empecilhos cotidianos, procurar estratégias para que a prática docente não seja sufocada, como a possibilidade de construir o planejamento junto dos alunos tornando-os protagonistas do próprio processo de aprendizagem.

Os objetivos do nosso estágio foram parcialmente alcançados, devido ao curto tempo de permanência na escola por conta de uma série de fatores que já foram citados acima, mas temos certeza que apesar disso tivemos um momento de experiência que acrescenta muito em nossa formação.

Cada disciplina desse semestre contribuiu de forma significativa tanto para nossas aulas na escola quanto para a construção desse artigo. A disciplina Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II nos ajudou a compreender como devemos nos colocar para ministrar aulas neste ciclo. Mesmo não tendo nenhum aluno com deficiência a disciplina Educação Física Adaptação e Inclusão nos deu uma possibilidade de jogar o futebol de forma adaptada, que usamos nas nossas aulas. A disciplina Família, Educação Escolar e Sociedade nos ajudou a refletir a influência familiar e da comunidade local no meio escolar, pois percebemos que os pais interferem bastante nesse ambiente. A disciplina Estágio Supervisionado da Educação Física no Ensino Fundamental II nos deu um norte para que pudéssemos enfrentar mais essa etapa da nossa formação e contribuiu bastante na escrita desse artigo.

Sabemos que nem sempre as aulas de Educação Física serão bem organizadas, pois entendemos que apesar de nosso planejamento muitas coisas podem interferir para que a aula não seja o que almejamos, mas todas as experiências são válidas para a construção das professoras que iremos ser futuramente e estejamos sempre dispostas a criar novas possibilidades juntamente com os alunos.

### **Referências**

- GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. A Educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, mar. 2010.
- LARROSA, J.. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista brasileira de educação. 2002, pg. 25-26.
- VENTORIM et al. **Estágio supervisionado I. UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância**, 2011, pg. 47.
- KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Unijuí- RS: Editora Unijuí, 2003, pg. 125.
- BARROSO, André Luís Ruggiero; DARIDO, Suraya Cristina. **Escola, Educação Física e Esporte: possibilidades pedagógicas**. Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança, São Paulo, v. 1, n. 4, pg.106, dez. 2006.

## RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DE UM ESTÁGIO “DIFERENTE”

Bernard Escobar Bastos  
Douglas Faioli Salomão  
Lean Azevedo Siquara

### Introdução

Este artigo é fruto da experiência de estágio nas séries finais do Ensino Fundamental II, sendo as aulas ministradas para a turma do 9º ano A e observações das demais turmas. O objetivo deste artigo é discutir, problematizar e produzir experiências de formação docente com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, vividas no movimento de integração com as disciplinas Estágio Supervisionado em Educação Física; Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II; Família, Educação Escolar e Sociedade; Educação Física, Adaptação e Inclusão; Seminário Articulador de Conhecimento; bem como conhecimentos adquiridos em períodos anteriores.

O estágio foi realizado em uma escola, situada no Bairro Jardim da Penha em Vitória-ES, que atende crianças e adolescentes predominantemente de classe média que residem no bairro<sup>4</sup>. Uma característica “diferenciada” é a presença ativa da família na escola, onde sempre estão atuantes em sua construção. Além disso, a escola possui boa estrutura física com uma quadra coberta, pátio amplo, parquinho, sala de materiais contendo: bolas de vôlei, basquete, handebol, bolas menores, colchonetes, materiais de frescobol, cordas, cones, arcos, dentre outros.

O estágio foi realizado às terças-feiras, no período 20 de maio a 1 julho de 2014, essas 7 semanas se esmiuçaram em 6 semanas de aula e 1 de conversa com a pedagoga da escola. Nosso grupo ainda observou 20 aulas ministradas pelos outros grupos da terça-feira. É válido ressaltar que já começamos a atuar como professores desde o primeiro dia em que fomos à escola e com isso não houve nenhuma aula para observação da turma. Nosso tempo de permanência na escola era de 7h às 11h, sendo as aulas ministradas para a turma do 9º ano A do turno matutino, com cerca de 30 alunos, onde nossas aulas ocorriam no horário de 9h50min até as 10h40min.

Nesse estágio fizemos a escolha do conteúdo futebol, pois além trabalharmos a história desse conteúdo, como as regras específicas e suas adaptações, executamos o jogo a partir da ludicidade fazendo uma ponte com a Copa do Mundo, frisando que a escola estava desenvolvendo um projeto sobre esse tema. Com isso, nosso objetivo foi de que os alunos seguissem do ensino fundamental II para o ensino médio sabendo um pouco mais sobre o futebol, contemplando também com um melhor trato social para com os seus companheiros de ambos os sexos. Para isso, achamos válido abordar em nossas aulas, conceitos e pressupostos que buscaram compreender o contexto histórico do futebol e suas transformações/adaptações, fazendo com que os alunos fossem

---

<sup>4</sup> Dados demográficos contidos no site: [http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/dados\\_regiao/regiao\\_9/regiao9d.asp](http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/dados_regiao/regiao_9/regiao9d.asp)  
SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3, 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

capazes de analisar as influências que o futebol traz em nosso contexto social nos dias atuais.

Na parte “prática” do estágio, quando nós (estagiários) passamos as atividades para os alunos, eles respeitavam e executavam sem restrições e também consideraram os aspectos físicos do próprio corpo e do corpo dos colegas de classe. Depois do primeiro momento de execução da aula, nós solicitamos que eles inventassem novas formas de jogar o futebol, fazendo assim sujeitos ativos na construção de novas possibilidades de movimento.

A partir desse movimento, buscamos discutir as seguintes questões: Qual a importância do estágio pedagógico no ensino fundamental? Quais os desafios encontrados durante as aulas entra a relação: alunos x professores?

## **Metodologia**

Para a elaboração deste artigo, tivemos como referencial teórico-metodológico as narrativas de formação, conceito desenvolvido a partir do fascículo de Estágio Supervisionado 1 (VENTORIM *et al*, 2011) e Larrosa (2002). Com base nesses referenciais objetivamos refletir nossa prática, a fim de melhor possibilitar uma formação positiva. Aqui buscamos relatar nossas *experiências* por meio de narrativa, que segundo Benjamim (1994 *apud* VENTORIM *et al*, 2011, p.44) trata-se de uma

[...] forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o ‘puro em-si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso (BENJAMIM, 1994, p. 205).

Segundo Larrosa (2002) a *experiência* “[...] é o que nos passa, o que nos acontece”. Dessa forma o conceito utilizado nesse artigo de narrativas de formação se faz por narrar nossas experiências vividas, aquilo que foi além de uma nova informação e/ou um simples aprendizado durante o estágio, refletindo nossa atuação, reconhecendo o que contribuiu para nossa formação e intervenção profissional. Podemos compreender assim os próprios sentidos e modos de ser professor (VENTORIM. *et al*, 2011). Para tanto utilizamos como instrumentos os registros construídos na discussão coletiva do nosso grupo a partir das observações das aulas ministradas.

## **Qual a importância do estágio pedagógico no ensino fundamental?**

Para abordar essa questão, na recíproca benéfica entre alunos x estagiário, pensamos nas possibilidades de ambos crescerem juntos diante do modo em que a aula é planejada e levada pelos futuros professores.

O estágio supervisionado nos ajudou a associar a prática e dinâmica das aulas na escola com a teoria compreendida durante o processo de formação, fazendo com que nós refletíssemos como é a prática no dia a dia da escola, considerando que para cada segmento existe uma movimentação diferente, ou seja, a escola possui diversos sujeitos



e o tornar-se professor é nada mais que a compreensão de como funciona o cotidiano escolar. Destacamos ainda que as inovações nas aulas de Educação Física contribuem não só para a prática pedagógica do professor, mas para a formação social dos alunos, tanto dentro quanto fora da vida escolar.

Um dos desafios desse estágio foi desenvolver o plano de ensino num momento em que a escola passava por uma greve e com isso tivemos que adequar nosso planejamento diante desse movimento para atender nossos objetivos. E mais do que nunca esse primeiro contato com a escola foi como se fôssemos recém-formados, mas na verdade éramos apenas o trio de estagiários e a turma na quadra.

Ao início de cada aula sempre nos reuníamos com os alunos para um bate-papo rápido e falar como seria a aula. Dessa maneira estaríamos contribuindo tanto para formação deles enquanto alunos, quanto para nossa de futuros docentes.

Com isso, já tínhamos uma ideia de como era o imaginário deles sobre as nossas aulas, pois sempre que falávamos como seria esse momento, eles davam sugestões, pediam para mudar ou acrescentar regras e situações, e isso foi importante, dessa maneira sentíamos que esse era o caminho certo. Essa forma de comunicação foi muito bacana porque eles participavam ativamente da construção das aulas e por meio disso pudemos conhecer um pouco mais de cada aluno, contribuindo assim para as nossas futuras intervenções, e posteriormente essa sensibilidade irá ser uma grande aliada na formação profissional.

A maneira que fizemos as nossas intervenções é defendida por Pereira (2000), onde ele pensa que o estágio é um momento da prática e não espaço exclusivo da integração teoria e prática. Ludke (1994, *apud* PEREIRA, 2000, p.62) defende essa ideia:

O estágio não se resume à aplicação imediata, mecânica, instrumental de técnicas, princípios e normas aprendidos na teoria. A prática não se restringe ao fazer, ela se constitui numa atividade de reflexão que enriquece a teoria que lhe deu suporte. O estágio é um processo criador, de investigação, explicação, interpretação e intervenção na realidade. Não é reprodução automática do já sabido.

A dinâmica desse estágio foi um tanto enriquecedora, pois todos os dias a professora da disciplina Estágio Supervisionado esteve presente na escola e além de nos supervisionar, nos ajudava com os “trâmites” e nas relações com o corpo docente, sendo esse foi um dos pontos importantes desse estágio. Outro ponto importante que pudemos observar foi chegar a um campo até então desconhecido, sem fazer observações e já assumir a turma, pois a professora regente aderiu o movimento de greve. Percebemos que nossa supervisora do estágio ao fazer isso mostrou muita confiança em tudo que tínhamos planejado e apresentado a ela até o momento. Essa confiança foi sendo construída ao longo das aulas presenciais na Universidade e fez com que nós (estagiários) chegássemos à escola sem nenhum receio.

Ministrar aulas para uma turma de series finais do Ensino Fundamental foi uma *experiência* única, pois a turma realiza tudo que se propõe. Entre tanto, não podemos

pensar que é só falar e ficar de braços cruzados esperando que tudo aconteça livremente, pois apesar da aula estar fluindo, ela pode acabar desandando em questão de segundos. Diante disso ficamos atentos para que tudo corresse bem, pois segundo a professora de Educação Física da escola o 9º ano A era uma turma onde os meninos são violentos um com os outros na hora do jogo, e com isso ela nos pediu cuidado ao planejar o futebol para nossas aulas. Ao contrário do que ela falou, achamos a turma muito tranquila e não foi preciso fazer nenhuma intervenção mais severa, todas as aulas fluíram normalmente e com as informações dela aproveitamos e tratamos do futebol/futsal de uma maneira onde eles praticassem a cooperação, além do respeito com o próximo.

Fazendo uma avaliação, percebemos que grande parte dos alunos gostaram do conteúdo. Podemos dizer que essa sala é atípica, visto que as meninas também gostam de jogar futsal, mas com uma ressalva, elas só jogam entre elas, pois têm medo de jogar com os meninos, uma vez que elas nos disseram eles levam muito a sério.

Sendo assim, o grupo quando ao se reunir para a confecção desse artigo pensou nas *experiências* de integração dos conhecimentos técnicos aprendidos nas aulas teóricas da disciplina de Estágio Supervisionado, com as práticas apresentadas no “chão” da escola e diante disso pensamos como seria um estágio “ideal”, onde deveríamos dar aulas para todas as turmas do ensino fundamental II, sendo feito uma espécie de rodízio, ficaríamos uma terça-feira ou quinta-feira completa na escola, para que a aula pudesse ser ministrada para todas as turmas, para então termos ideia do que realmente é o dia a dia da atuação de um professor. Neste sentido, concordamos com (Buriolla, 2001, p. 17) quando diz que:

[...] um estágio que permita ao aluno o preparo efetivo para o agir profissional: a possibilidade de um campo de experiência, a vivência de uma situação social concreta [...] que lhe permitirá uma revisão constante desta vivência e o questionamento de seus conhecimentos, habilidades, visões de mundo etc., podendo levá-lo a uma inserção crítica e criativa na área profissional e um contexto histórico mais amplo.

### **Quais os desafios encontrados durante as aulas entra a relação: alunos x professores?**

No início do estágio quando apresentamos o conteúdo, percebemos a alegria de alguns alunos, enquanto outros ficaram receosos com o mesmo, assim como mostra a narrativa do aluno que diz “não ser habilidoso, não saber jogar, ser ruim, etc..”. Durante nossa permanência na escola sempre escutamos isso de alguns alunos, tanto de meninos quanto de meninas, percebemos que se isso fosse frequente acarretaria em uma dificuldade no desenvolvimento de nossas aulas. Visto isso, pensamos em possibilidades para mostrá-los que seriam capazes de praticar, aprendendo os fundamentos e as regras básicas do futsal.

Quando contextualizamos o conteúdo, tentamos mostrar que até mesmo os que se consideravam menos habilidosos podiam participar das aulas, visto que o futsal dá possíveis adaptações para se trabalhar com os alunos limitados por questões como habilidade motora ou forma física, respeitando assim suas individualidades. Com isso, afirmamos com Sasaki (2006, p.39) quando aponta o processo inclusivo como “[...] o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”. Nesse sentido, fizemos um bate-papo descontraído sobre deficiência e procuramos mostrar diferentes casos de pessoas com deficiência física surfando, andando de skate e de cadeiras de rodas em pista de skate, para que eles pudessem perceber que se essas pessoas conseguem praticar essas modalidades, que elas também são capazes.

A partir disso, conseguimos que os alunos que até então estavam se autoexcluindo participassem da aula, mas sempre abordando que cada um tem sua limitação e tentaria fazer a atividade de sua maneira, sempre frisando que ninguém era melhor que ninguém. Tentávamos fazer com que a aula atendesse a todas as diversidades existentes na escola. Neste contexto, Chicon e Sá (2012 p. 9-10) abordam que “[...] precisamos tornar nossas aulas o menos restritiva possível, mobilizando a todos de modo a considerar as diversas diferenças presentes no contexto escolar”.

Entretanto, tivemos uma aluna em especial, que na hora da aula, estava sentada, e ao percebermos, fomos ao encontro para saber o motivo, e ao questionarmos, ela respondeu que não queria fazer a atividade proposta, pois segundo ela por nunca praticar o futsal não tinha habilidade suficiente para “driblar” os cones. Então o estagiário Bernard, conversando com ela a convenceu de tentar, mas do mesmo assim ela botou empecilhos, e tinha medo de perder o controle da bola, e retrucava dizendo que não iria conseguir fazer. O estagiário disse para ela “você consegue, eu te ajudo, podemos conseguir juntos!” e então a aluna ficou surpresa com o fato e tentou até conseguir, incentivada e acompanhada de perto pelo estagiário, criando assim um vínculo de confiança.

Um fato marcante nessa aula foi que essa mesma aula que se autoexcluía por ser segundo ela “sem habilidade”, falou que gostou muito da aula de hoje e perguntou se conhecíamos escolinha de futsal para meninas, pois ela foi encorajada a se dar uma chance, foi desafiada de uma maneira confortável, isso a deixou segura de si.

Nas aulas seguintes, percebemos o quanto nosso esforço para inclusão de todos os alunos nas atividades estava dando resultado. Vimos que os próprios alunos buscavam ajudar seus colegas a realizar as atividades e os incentivavam. Essa preocupação que tinham de incluir todos na aula demonstrava que os nossos objetivos estavam sendo atingidos, bem como a inclusão que estava sendo apreendida pelos estudantes.

Vendo isto, percebemos que a inclusão não se dá apenas com os menos habilidosos e/ou sem coordenação motora, mas também com pessoas ditas normais, que se fecham em seu mundo, por não saberem, ou por não quererem tentar, e que o medo e

o olhar do outro se tornam muitas vezes mais restritivos, sendo considerada como uma violência branca por muitos autores. Deste modo, buscamos em nossas aulas sempre incluir os alunos que se sentiam excluídos, para que pudessem vivencia-las juntamente com seus colegas, e para que vissem que se tentassem conseguiriam, não deixando que o não saber as impedisse de vivenciar novas experiências e sentimentos.

### **Considerações finais**

Percebemos que se pode utilizar o que vem acontecendo em nossa sociedade para fazer com que nossos alunos interajam com o assunto do momento, no caso, a Copa do Mundo. Com os desafios de adaptar o futebol de campo ao que temos em “mãos”, no caso da escola do estágio, a quadra, e então colocando o futsal como prática estruturada no dia a dia desses alunos.

Também devemos ter a percepção que o esporte em si pode afastar os alunos “menos habilidosos” das práticas, por isso, temos que conseguir desenvolver atividades que ajudem todos os alunos a participar através de jogos reduzidos que os leva a desenvolver habilidades básicas para a prática do esporte em si.

A relação dos estagiários com o corpo docente foi muito boa, ajudamos no evento de culminância que mobilizou toda a escola, que foi uma gincana na qual possibilitou aprender a cultura do país sede da copa do mundo, onde os alunos com ajuda dos demais estagiários, professores e funcionários da escola foram incentivados a trabalhar a criatividade construindo bandeiras para cada sala. Os alunos criaram instrumentos para torcer durante os jogos e para sua equipe no momento da gincana, além de participar de brincadeiras e composições coreográficas, na qual foi apresentada para toda a escola na quadra, como fechamento da gincana.

Por fim tentamos trabalhar para que os alunos não se sentissem excluídos da prática, sempre fazendo com que eles participassem com nossos incentivos e dos próprios colegas de classe. Conseguimos fazer com que uma parte da sala (as meninas e os meninos que se diziam sem habilidade), participasse ativamente das aulas, e dos conteúdos propostos.

Percebemos, ao decorrer do nosso estágio, que a nossa metodologia de aula foi se fundamentando na concepção crítico-Emancipatória, que se conceitua, a partir de Kunz (2006, p. 31), onde ele aborda que o pressuposto da educação é sempre um processo onde se desenvolvem “ações comunicativas”.

Uma das coisas que podem ser retiradas de bom desse estágio foi o diálogo com os alunos que opinavam sobre o que poderíamos melhorar na aula e o que na visão deles estava bom para continuar-se fazendo.

Segundo Kunz (2006):

“O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica.” (p.31)

Diante disso, nossos alunos foram sujeitos ativos nas nossas intervenções, criando regras para algumas brincadeiras que levamos, tanto trazendo novas atividades quando pedimos para eles, com essa “emancipação” presente em nossas intervenções, e diante do processo comunicativo que estabelecemos com eles, percebemos que foi de suma importância a implicação no processo fundamental da educação.

## Referências

- AQUINO, J. G., **A violência escolar e a crise de autoridade docente**. Caderno Cedes, ano XIX, n. 47, p. 7-19, dez. 1998.
- BURIOLLA, Marta A. F. **O Estágio Supervisionado**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BENJAMIN, W. **O narrador. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7. ed. Trad. Sérgio P. Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221.
- CHICON, J. F.; SÁ, M. G. C. S.. **Educação Física, Adaptação e Inclusão**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7 ed. Ijuí: Unijuí, 2006.
- LORROSA, J. B. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev Brasileira de Educação, 2002.
- LUDKE, M. O professor, seu saber e sua pesquisa. **Educação e Sociedade**. Campinas: Cedes, ano XXII, n. 74, p. 77-96, abr. 2001.
- PEREIRA, J. E. D.; ZEICHNER, K. M. **A Pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- REGIÃO ADMINISTRATIVA 9. **Jardim da Penha-Dados socioeconômicos**. Disponível em: [http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/dados\\_regiao/regiao\\_9/regiao9d.asp](http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/dados_regiao/regiao_9/regiao9d.asp). Acessado: 05/07/2014 às 14:00 hrs.
- SASSAKI, R. K.. **Inclusão/Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2. ed, 2006.
- VENTORIM, Silvana *et al.* **Estágio Supervisionado I**. UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, Vitória, 2011.

## O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Breno Mattos Santos  
Matheus Guio  
Maria Emília Rodrigues Bento

### Introdução

Visamos aqui discutir experiências entre o corpo docente e discente durante o Estágio Supervisionado e apresentar os argumentos que nos auxiliaram na construção do presente artigo, *a priori*, buscando conceituar a importância do Estágio Supervisionado e posteriormente a importância da Educação Física no âmbito escolar na educação fundamental.

Realizamos o estágio em uma escola localizada na Rua Natalina Daher Carneiro, 815, Jardim da Penha no município de Vitória – ES, que usufruí de um amplo espaço contendo auditório, refeitório, salas de aula amplas, bem como rampas de acesso e sala de atendimento especializado para crianças com necessidades especiais. Focando nosso olhar para a estrutura disponível para as aulas de Educação Física, a escola possui um pátio de médio tamanho, uma quadra poliesportiva coberta em boas condições e ainda uma sala onde é guardado todo material de Educação Física como bolas de diversos tamanhos, cordas, colchonetes, raquetes de frescobol, cones, dentre outros.

Foram ministradas as duas aulas no dia 05 de junho de 2014, numa quinta-feira, sendo elas administradas para turmas diferentes, iniciando pela turma do 6º ano A (7h às 7h 50min) e posteriormente para a turma do 8º ano A (8h 40min às 9h 30min). Na terça-feira dia 17 de junho de 2014, o estágio foi realizado com a turma do 6º ano B no horário das 7h 50min às 8h 40min e finalizando no dia 26 de junho de 2014 com a turma do 8º ano A das 8h 40min às 9h 30min. Totalizando 04 aulas ministradas e foram observadas 11 aulas. Nosso tempo de permanência na escola era de 7h às 11h. Todas essas turmas contêm média de 30 alunos.

O conteúdo foi o futebol, conforme orientado pela professora regente, e por isso, optamos por trabalhar a história do futebol; regras específicas e suas adaptações; prática do jogo a partir da ludicidade fazendo uma ponte com o evento da Copa do mundo objetivando a compreensão do contexto histórico do futebol e entender suas influências no nosso contexto social nos dias atuais. Outro dos nossos objetivos também compreendia fazer com que os alunos respeitassem as possibilidades do próprio corpo; inventar novas formas de jogos e participar na construção de novas possibilidades de movimento.

O Estágio Supervisionado em âmbito escolar é mais do que uma experiência prática na vida do profissional a se formar, é uma oportunidade para o educando refletir sobre os saberes trabalhados durante todo o curso.

Podemos definir o Estágio supervisionado como uma parte da formação do futuro professor, porque é a oportunidade de experienciar e realizar, na prática, o conhecimento teórico adquirido no decorrer da sua formação acadêmica. As experiências vividas no estágio possibilita ampliar e aprofundar a integração entre conhecimentos técnicos e as práticas, bem como desenvolver análises crítico-reflexivas sobre a atuação do professor.

[...] um estágio que permita ao aluno o preparo efetivo para o agir profissional: a possibilidade de um campo de experiência, a vivência de uma situação social concreta [...] que lhe permitirá uma revisão constante desta vivência e o questionamento de seus conhecimentos, habilidades, visões de mundo etc., podendo levá-lo a uma inserção crítica e criativa na área profissional e um contexto histórico mais amplo (BURIOLLA, 2001, p.17).

A Educação Física pela sua forma de ensino, sua metodologia, conteúdos ministrados é uma disciplina de menor rigidez, o professor dispõe de uma maior liberdade para organizar os conteúdos a fim de que os alunos vivenciem ou aprendam nas suas aulas. Entretanto, com essa liberdade que é proporcionada nas aulas de Educação Física, se não for ponderada, podem surgir algumas situações problemáticas, como por exemplo, alunos que não sabem lidar com essas aulas tão abertas, e acabam ultrapassando limites que são essenciais para o andamento das aulas e para as interações sociais em geral, mas cabe ao professor montar estratégias didáticas para contornar essas situações.

De acordo com Abramovay e Rua (2003), a violência escolar é um acontecimento antigo em todo o mundo e configura um problema social grave, podendo ocorrer, conforme já qualificado pela ciência e abraçado pelo senso comum, como indisciplina, delinquência, problemas de relação professor- aluno, etc.

Tendo em vista os argumentos acima citados, identificamos duas questões que tentaremos responder ao longo do texto. Sabemos que faz parte do ser professor o planejamento das atividades a serem desenvolvidas no decorrer das aulas. Uma questão a ser trabalhada é com relação a situações adversas que podem aparecer durante as aulas, no nosso caso a violência, quais estratégias didático-pedagógicas o professor pode adotar para reverter esse problema nas aulas? Outra questão é quais as implicações do planejamento nas aulas de Educação Física?

## **Metodologia**

Utilizamos como referencial metodológico as narrativas de formação com base nos textos produzidos por Larrosa e Benjamim.

O processo de formação profissional se constitui de diferentes momentos e se concretiza na prática pedagógica por meio das experiências vividas, sendo que cada pessoa faz sua história pelas interações com o contexto e com os sujeitos sócio-histórico-culturais.



[...] tomar a narrativa como ponto de partida para aprender significações de episódios de ensino implica colocar o sujeito em contato com suas experiências, as quais são perspectivadas a partir daquilo que cada um viveu e vive, das simbolizações e subjetivações construídas ao longo da vida. (SOUZA; PINHO; GALVÃO, 2008, p.82; apud VENTORIM et al, 2011).

A narrativa, de acordo com Benjamim (1994), é a experiência transmitida de pessoa a pessoa, seria algo infinitivo, mudando a maneira de ver de acordo com cada pessoa, nós professores nesse contexto. Assim sendo, o professor seria não só o transmissor da prática. A narrativa seria então:

[...] forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o puro em si da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIN apud VENTORIM et al, 2011, p. 205).

O referencial teórico-metodológico utilizado foi o do Larrosa (2002). Acreditamos que a narrativa de estágio seja importante para a formação do professor de Educação Física que deve refletir sobre a sua experiência em si, com a sua experiência no desenvolvimento da aula propriamente dita e com os demais personagens que fazem parte do mundo que foi o estágio na escola. A experiência do estágio para o professor de Educação Física é algo que passa, acontece e toca. Por esses motivos, mesmo que sejam coisas mínimas devemos guardá-las para acrescentar em nossa formação e saber dialogar com as experiências vividas.

[...] A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (LARROSA, 2002).

### **Práticas pedagógicas escolares**

No início, a atuação no estágio supervisionado sempre será uma incógnita, isso explica a insegurança de nós estagiários ao nos apresentarmos nas escolas, o que é normal tendo em vista que, para muitos é o primeiro contato com aquele segmento (no nosso caso com os alunos do Ensino Fundamental II).

Ao terminarmos a fase de orientações em sala de aula fomos apresentados à escola no qual daríamos prosseguimento ao estágio, onde inclusive fomos bem recebidos tanto pela professora quanto pelos alunos. Não tivemos muito contato aos outros ambientes da escola, pois nossa estadia foi basicamente na quadra e no pátio

onde eram realizadas as atividades quando a quadra estava ocupada com outras turmas. Contudo, fomos informados que no intervalo (recreio) não poderíamos ficar ‘à vista’ nas dependências da escola, por isso, nesses horários específicos éramos direcionados para o auditório da escola. O motivo é que em estágios anteriores, alguns estagiários utilizavam celulares perto dos alunos e conseqüentemente esses alunos se achavam no direito de utilizar seus celulares também. Isso nos mostra a preocupação da direção da escola com a relação dos estagiários com os alunos.

A turma para qual direcionamos nossas aulas foi a do 8º ano. Nossa primeira aula deu início com um futebol adaptado através de uma gincana de perguntas e respostas relacionadas à copa do mundo. A turma foi dividida em dois grupos mistos (de ambos os sexos), onde quem errasse participaria de uma prenda – circuito com cones, trabalhando individualmente a condução e a finalização ao gol, objetivando a cooperação e respeito mútuo, nos possibilitando também a conhece-los melhor.

A professora nos informou que era uma das turmas mais complicadas da escola, por se tratar de adolescentes que em alguns momentos se mostravam desinteressados, debochados e até violentos durante as aulas, inclusive, em uma de nossas aulas tivemos que modificar o plano, pois a professora nos proibiu de organizar um jogo de futebol, pois os alunos nas aulas anteriores se mostraram violentos e desrespeitosos uns com os outros. Apesar das informações repassadas pela professora, à turma se mostrou durantes as intervenções, bem participativa, em alguns momentos era necessário intervir com mais rigor, mas avaliamos como positiva.

Com relação ao conteúdo, o futebol, ele foi bem aceito pelos meninos principalmente, as meninas não aprovaram muito, mas houve grande participação. O que percebemos é que eles próprios durante os jogos se organizavam, primeiro os meninos tem o domínio da bola, depois é a vez das meninas, mesmo quando o time era misto. Em determinadas jogadas durante as brincadeiras, os meninos se mostravam bem violentos e ao conversarmos com a professora percebemos que o problema é recorrente, e nos remeteu ao que diz os PCN’s sobre o papel da Educação Física Escolar:

[...] deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos [...] é tarefa da Educação Física escolar, [...], garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal de exercê-las e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente (p. 24).

Essas afirmações nos fizeram pensar, em qual a melhor maneira, a longo prazo, de trabalhar a violência no esporte? Não só no esporte, mas saber, por exemplo, resolver problemas sem utilizar da violência para obter resultado faz parte do que foi dito “aprimoramento como seres humanos”. Para responder a primeira questão citada na introdução, compreendemos que o professor precisa recorrer a outros recursos a não ser o diálogo, pois entendemos que a assimilação, talvez, se torne mais fácil quando se

SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3., 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

utiliza recursos visuais, e seria algo novo, que fugiria da rotina. Pensamos que a mídia seria uma boa estratégia para explicitar a violência no esporte, e tratar das consequências que atitudes desrespeitosas podem acarretar. Incentivar os alunos a pesquisarem essas adversidades por meio da internet, jornais impressos e televisionados, a fim de estimular o discurso entre eles em um momento proposto. Acreditamos que a forma punitiva de não realizar os jogos, propriamente ditos, nos finais das aulas, também é eficiente, desde que haja uma intervenção do professor no sentido de que problematize sua decisão para os alunos com o intuito de explicitar as consequências desses atos desordeiros. Sabemos que é uma tarefa que demanda tempo, e que só o estágio supervisionado não daria conta, mas nos coloca a pensar que em alguns anos seremos nós que estaremos naquele lugar complexo chamado escola e que situações como essa poderão surgir.

A segunda questão colocada por nós foi com relação aos planejamentos e a partir daqui pensamos em possíveis respostas. Entendemos que dinâmica entre o que planejamos e replanejamos durante nossa intervenção e aquilo que realizamos junto aos alunos e aos profissionais envolvidos no processo, nos foi satisfatória. Compreender que o plano não é um estatuto fixo, enrijecido e imutável, assim como percebê-lo como indispensável para nossa atuação no ambiente escolar foi essencial nesse processo. Como diz o Documento Norteador da Educação Física no Município de Vitória o ensino da Educação Física não deve ser algo engessado, mas deve sofrer interferências, pois o ensino se aplica de diversas formas nos diferentes contextos escolares, ou seja, este documento não passa de um molde para o desenvolvimento de nossas aulas, mas mostra possíveis conteúdos e formas a serem desenvolvidos.

Esse ensino não deve ser concebido como estático definido e planejado minuciosamente pelo professor (a), a fim de alcançar determinados objetivos com o fim em si mesmos. Ao contrário, indicamos uma metodologia aberta a vivências, reflexões, construções, reconstruções e sistematizações das diversas atividades corporais culturais, sob diversas interpretações históricas e sociais. Essa concepção pode ser materializada pelo (a) professor (a) e pelos alunos, a partir de diferentes formas. (DNEFMV)

### **Considerações finais**

O estágio supervisionado na formação inicial atrai olhares por se constituir uma possibilidade de articulação entre teoria e prática e de desenvolvimento das habilidades necessárias à docência. Entre estas habilidades, apontamos a idéia do professor reflexivo como um profissional capaz de dar conta dos desafios inerentes à profissão.

Ressaltamos também a necessidade de que a produção de conhecimento, e sua relação com formação do professor, seja ampliada. Para tanto, devem ser considerados os saberes oriundos das ciências da educação, das disciplinas, dos currículos e das experiências.

Tal experiência nos proporcionou o conhecimento básico, mas necessário e adequado para que nós como docentes possamos aplicar em nossas futuras aulas.

Ao fazermos uma retrospectiva de todo o processo que envolveu o estágio, notamos que o trabalho do professor é muito complexo e minucioso, tendo que se atentar para os pequenos detalhes que aparecem no decorrer da rotina escolar. Esses fatores nos remete a pergunta, qual professor queremos ser? Se optarmos em ser um profissional que faça a diferença na vida do aluno, temos que estar cientes de que o caminho a ser percorrido poderá ser longo e tortuoso e poderão aparecer contratemplos e teremos que, minimamente, tentar contornar. O choque do real, que é o que acontece com a maioria dos alunos durante o estágio, muito nos serve para decidirmos se é esse caminho que queremos seguir, e para percebemos o quanto o saber da experiência é importante na atuação do professor.

### **Referências**

- ABRAMOVAY, M., & Rua, M. G. (2003). **Violências nas escolas**: Versão resumida. Brasília, DF: UNESCO.
- BURIOLA, Marta A. F. **O Estágio Supervisionado**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- RODRIGUES, D. (2001) “**A Educação e a Diferença**” in David Rodrigues (Org.), Porto Editora, Porto.
- RODRIGUES, D. (2000). **O paradigma da educação inclusiva**: reflexões sobre uma agenda possível. Inclusão 1, pág. 7-13.
- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- Secretaria Municipal de Ensino de Vitória. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental** – Vitória, 2004

## ESTÁGIO SUPERVISIONADO: EXPERIÊNCIAS COM DIFERENTES “SABERES”

Bruna Jéssica Mathias<sup>5</sup>

Leonardo Pasolini<sup>6</sup>

Lorrayne Pereira<sup>7</sup>

### Introdução

O objetivo desse texto é discutir, problematizar e produzir experiências de formação docente com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, vividas no movimento de integração com as disciplinas “Estágio Supervisionado em Educação Física”, “Família, Educação Escolar e Sociedade”, “Educação Física, Adaptação e Inclusão” e “Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II”.

A partir desse texto, pretendemos narrar as nossas *experiências* (LARROSA, 2002) no Estágio do Ensino Fundamental II que aconteceu em uma escola municipal da prefeitura de Vitória-ES. A escola está localizada em um bairro de classe média da cidade de Vitória-ES, que atende alunos desse bairro e de bairro vizinhos. A estrutura da escola para as aulas de Educação Física está centrada em uma quadra poliesportiva e um pátio, sendo que esses espaços são divididos com o professor de Educação Física do ensino fundamental I e a professora do ensino fundamental II, consistindo que em cada semana os professores revezavam esses ambientes.

Ministramos sete aulas para a turma do sétimo ano, uma para o oitavo e uma para o quinto. Fizemos a observação de aproximadamente doze aulas que foram ministradas pelos nossos colegas. Frisando que as aulas do quinto e oitavo ano, foram dadas pelo fato de que a escola estava passando por um período de greve, e a professora de educação física das turmas aderiu ao movimento. Nossa permanência na escola foi de 7h às 11:30h. A turma que se constituiu em 25 alunos, sendo que 14 meninas e 11 meninos.

Buscamos assim trazer as definições utilizadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais que têm “[...] o intuito de tornar viável ao professor e à escola operacionalizar e sistematizar os conteúdos da forma mais abrangente, diversificada e articulada possível (Brasil, 2008, p.37)”. Neste sentido, a escola em que se deu o estágio supervisionado, optou por trabalhar o futebol, haja vista que o nosso país vem passando por alguns dos principais megaeventos do mundo como o Pan Americano em 2007, o Rock in Rio 2013 a Copa do Mundo em 2014 e as Olimpíadas em 2016.

Nosso objetivo neste estágio foi criar meios para que os alunos conhecessem, vivenciassem e resignificassem coletivamente as diferentes formas de jogar o Futebol e suas vertentes, seja em pequenos ou grandes grupos, com vistas a contribuir para fortalecer as ações autônomas dos envolvidos, além de prezar a cooperação para a elaboração das atividades e ampliar o repertório cultural dos indivíduos. Promovendo assim, a interação dos alunos, a fim de colaborar para o convívio entre eles; relembrar as

<sup>5</sup> Acadêmica em Educação Física em Licenciatura UFES/PROTEORIA.

<sup>6</sup> Acadêmico em Educação Física de Licenciatura UFES/LAEFA.

<sup>7</sup> Acadêmica em Educação Física em Licenciatura UFES.

SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3, 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

experiências com alguns jogos ou formas que eles já conhecem em relação aos diferentes tipos de futebol; orientar os alunos sobre as diferentes formas e regras presentes no futebol; promover situações em que as crianças tenham, ao jogar, a possibilidade de conhecer as regras e algumas técnicas específicas do futebol; contribuir no processo de ensino aprendizagem a partir das vivências; trabalhar as táticas e técnicas presentes no futebol.

Sabemos que a Educação Física é um componente curricular que tem a sua singularidade e significação e que lida com a relação *saber-domínio* (CHARLOT, 2000) e que se centraliza na dimensão do *fazer com*<sup>8</sup> subvertendo assim a forma escolar. Partindo dessa perspectiva, afirmamos com Mathias (2013), que o *saber-domínio* e o *saber-relacional* podem ser transformados, no momento em que se constituem em registros, em *saber-objeto*. Com isso nossa proposta não foi de trazer nas escritas dos alunos como aconteceram as aulas, mas os sentidos atribuídos nesses acontecimentos, transformando-os em *experiências* escritas na produção de um texto.

Para discussão desse texto, problematizaremos duas questões que nos nortearam para a nossa metodologia de progressão pedagógica e na relação com os alunos: Qual a relação que os alunos têm com os saberes do futebol? Como são estabelecidas as relações entre os sujeitos?

## Metodologia

Nosso referencial teórico-metodológico para este texto, se fundamenta nas narrativas de formação, que se conceitua a partir de Ventorim. *et al*, (2011) e Larrosa (2002). Com isso as narrativas são imprescindíveis na busca de si e inseparável da relação com o outro, neste sentido Josso (2008, p. 24-25) afirma que:

As narrativas de vida contam itinerários ao longo dos quais os autores qualificam suas experiências de vida classificando-as, seja em períodos felizes, seja em períodos dolorosos, fisicamente ou psiquicamente. A vida humana se apresenta, então, em constante afrontamento com essa dialética de bem-estar e de sofrimento, e é no incessante retorno de 'jogo ioiô' que emerge uma posição existencial mais ou menos ativa para tentar uma saída, se ela for pensada como possível, e partir para as descobertas de uma maneira nova de 'governar' sua existência, nova maneira de supostamente amenizar os impactos, muitas vezes perturbadores, dessa dialética.

Nesta perspectiva, utilizaremos o conceito de experiências que, segundo Larrosa (2002, p.21):

---

<sup>8</sup> "Os conhecimentos com os quais a disciplina Educação Física lida, como os esportes, jogos, danças, lutas e ginástica, são atividades constantemente submetidas a minivariações de situações de aplicação, por isso a dificuldade de expô-las integralmente em forma de enunciados. *Fazer com*, nesse sentido, indica o tipo de investigação que se pode desenvolver quando se busca compreender o conhecimento que os alunos e alunas conseguiram mais incorporar do que sistematizar em forma de enunciados [...]" (SCHNEIDER; BUENO, 2005, p. 40).



[...] é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.

Entendemos então, que experiência é aquilo que de alguma forma nos modifica e que nos passa para além daquele momento vivido trazendo assim algum significado para a nossa vida cotidiana. Por esse motivo, problematizamos com os alunos algumas questões que estão relacionadas ao nosso conteúdo, que nesse caso foi o futebol, como por exemplo: “Com que frequência praticava algum esporte? (seja dentro ou fora da escola)” “O que sabia sobre as regras do futebol?” “O que achavam da Copa do Mundo no Brasil?”.

### **Problematizando as táticas e técnicas do futsal**

A primeira problematização trata dos saberes que os alunos trazem consigo sobre a prática do futebol (táticas e técnicas), e a relação que eles têm com esse esporte fora da escola. Ao questionarmos eles sobre este assunto, muitos não tinham uma opinião preestabelecida e nem uma vivência recorrente dessa prática, o que orientou nosso trabalho, pois a partir disso criamos possibilidades para que esses alunos articulem os conhecimentos que eles têm com os conhecimentos que nós (estagiários) levamos, e então criamos um pensamento próprio sobre os acontecimentos envolvendo o futebol que tem rondado nosso país nesse momento. Faria Júnior (1987, p. 106) afirma que,

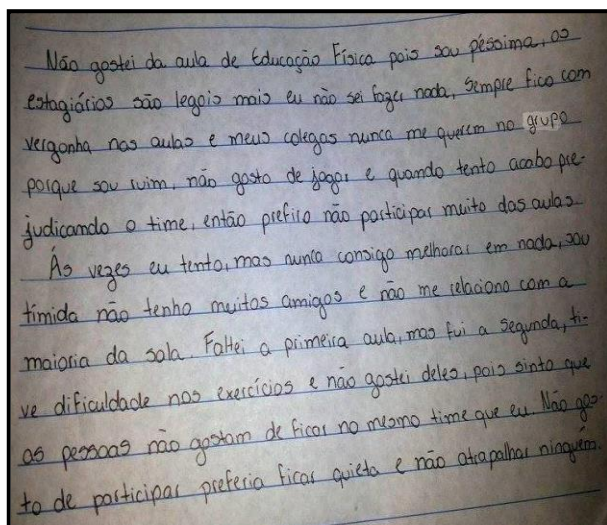
O domínio cognitivo inclui os objetivos vinculados à memória ou a reconstrução e ao desenvolvimento de capacidades intelectuais. Estes objetivos enfatizam a recordação de alguma coisa presumivelmente aprendida, a resolução de um trabalho intelectual onde o indivíduo após determinar o problema essencial deve utilizar ideias, métodos ou procedimentos adrede aprendidos.

Sendo assim, tentamos recorrer às recordações que os alunos têm sobre o futebol e criamos problemáticas para que eles possam resolver assumindo suas próprias estratégias. Observamos que os alunos têm muita dificuldade, por isso trabalhamos com eles a partir de algumas atividades para promover o desenvolvimento de técnicas e de táticas específicas do futebol.

### **Relação com os saberes**

A nossa segunda problematização busca entender um pouco sobre as relações que os alunos estabelecem consigo, com os colegas e conosco, nas aulas de Educação Física, e também seu processo de ensino. Para isso, pedimos para que eles, ao final do dia, fizessem um texto que discorresse como foi a aula de Educação Física, o que mais gostaram, o que acharam dos estagiários e colegas de classe. Selecionamos então dois textos que mais se destacaram diante desse movimento.

**Figura 1- Texto aluna A**



Não gostei da aula de Educação Física pois sou péssima, os estagiários são legais mais eu não sei fazer nada, sempre fico com vergonha nas aulas e meus colegas nunca me querem no grupo porque sou ruim, não gosto de jogar e quando tento acabo prejudicando o time, então prefiro não participar muito das aulas. Às vezes eu tento, mas nunca consigo melhorar em nada, sou tímida não tenho muitos amigos e não me relaciono com a maioria da sala. Faltei a primeira aula, mas fui a segunda, tive dificuldade nos exercícios e não gostei deles, pois sinto que as pessoas não gostam de ficar no mesmo time que eu. Não gosto de participar preferia ficar quieta e não atrapalhar ninguém.

Legenda: “Não gostei da aula de Educação Física pois sou péssima, os estagiários são legais mais eu não sei fazer nada, sempre fico com vergonha nas aulas e meus colegas nunca me querem no grupo porque sou ruim, não gosto de jogar e quando tento acabo prejudicando o time, então prefiro não participar muito das aulas. Às vezes eu tento, mas nunca consigo melhorar em nada, sou tímida não tenho muitos amigos e não me relaciono com a maioria da sala. Faltei a primeira aula, mas fui a segunda, tive dificuldade nos exercícios e não gostei deles, pois sinto que as pessoas não gostam de ficar no mesmo time que eu. Não gosto de participar preferia ficar quieta e não atrapalhar.

Na Figura 1, destacamos a nossa percepção na relação que a aluna estabelece com o conteúdo que nós propusemos para as aulas. No momento em que ela narra “[...] tive dificuldade nos exercícios e não gostei deles, pois sinto que as pessoas não gostam de ficar no mesmo time que eu.”, conseguimos problematizar a sua correlação consigo para o momento de seu aprendizado e que a partir disso, ela se limita em aprender e participar da aula pelo fato da relação que estabelece com os seus colegas de classe. Então, o seu processo de aprendizagem se caracteriza no momento em que ela se sente bem para fazer as aulas de Educação Física.

A partir do momento em que ela não se identifica com o conteúdo, o sentido que ela dá para a aula se adverte ao dos demais colegas, partindo assim de uma ação que vai de encontro ao sentido que ela dá a aula e aquilo que foi significativo para ela, afirmamos então que “O saber só tem sentido e valor por referências às relações que supõe e produz com o mundo, consigo e com os outros.” (CHARLOT, 2000, p. 64).

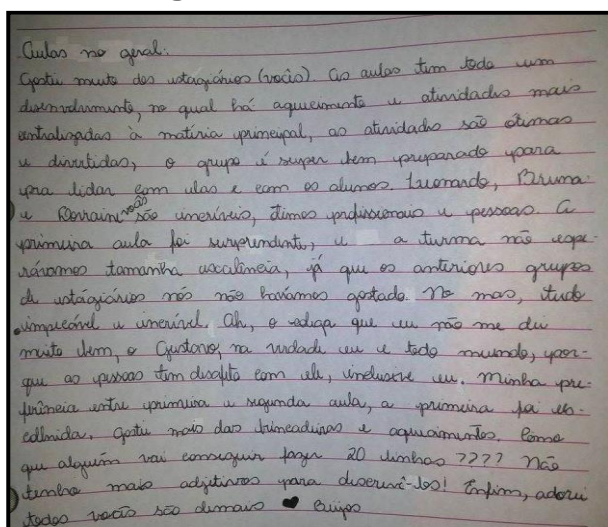
Percebemos também através da narrativa da aluna, que ela autoexclui, o que nos fez pensar em atividades mais acessíveis que:

Certamente, nessa concepção, cada aluno vai requerer diferentes estratégias pedagógicas que lhes possibilitem o acesso à herança cultural, ao conhecimento socialmente construído e à vida produtiva, condições essenciais para a inclusão social e o pleno exercício da

cidadania. Entretanto, devemos conceber essas estratégias não como medidas compensatórias e pontuais e, sim, como parte de um projeto educativo e social de caráter emancipatório e global. (CHICON, 2012, p.5).

O fato dela não ter domínio dessa prática corporal, não a impediu de apreender esse conteúdo, mesmo passando por outro caminho ela conseguiu interagir de forma colaborativa com o grupo que estava realizando determinada atividade na aula seguinte e conseguiu se sentir membro do grupo, realizando atividades que ela mesma achava que não conseguiria.

**Figura 2- Texto aluna B**



Legenda: “Aulas no geral: gostei muito dos estagiários (vocês). As aulas tem todo um desenvolvimento, no qual há aquecimento e atividades mais centralizadas à matéria principal, as atividades são ótimas e divertidas, o grupo é super bem preparado para lidar com elas e com os alunos, Leonardo, Bruna e Lorrayne vocês são incríveis, ótimos profissionais e pessoas. A primeira aula foi surpreendente e a turma não esperávamos tamanha excelência, já que os anteriores grupos de estagiários nós não havíamos gostado. No mais, tudo impecável e incrível. Ah, o colega que eu não me dei muito bem, o Gustavo, na verdade eu e todo mundo, por que as pessoas tem desafio com ele, inclusive eu. Minha preferência entre a primeira e a segunda aula, a primeira foi escolhida. Gostei das brincadeiras e aquecimentos. Como que alguém vai conseguir fazer 20 linhas???? Não tenho mais adjetivos para descrevê-los! Enfim, adorei todos vocês são demais ♥ Beijos

Já na figura 2, percebemos o *saber-relacional* que ela tem com a turma, no qual aponta algumas divergências com alguns colegas, mas a maior parte deles o convívio tem sido bom de modo geral. Já a relação estabelecida conosco, foi segundo ela, “[...] de tamanha excelência, já que os anteriores grupos de estagiários nós não haviam gostado”. Esse relato nos traz uma avaliação positiva do nosso trabalho realizado nesse período, e

apesar das dificuldades encontradas nesse percurso a resposta dessa aluna é para nós um estímulo a continuar buscando possibilidades e alternativas de ensino para que cada vez mais os alunos se interessem pelas práticas da Educação Física, que nesse momento tem sido de pouca aceitação por eles na escola, pelo fato de ser uma idade de transição para a adolescência.

Antes de irmos para essa escola tínhamos ouvido relatos de que era um pouco complicado o trabalho ali, então fomos com expectativas negativas sobre os alunos, mas ao nos depararmos com a turma percebemos que as dificuldades que iríamos encontrar eram mais em relação aos aspectos físicos/biológicos, do que relacionais.

### **Considerações finais**

Fazendo uma análise sobre a primeira questão é possível ver através dos relatos que os alunos têm uma relação pouco proveitosa com a Educação Física e que eles sofrem com a falta de aulas mais direcionadas a esportes específicos, como foi o caso do futebol. Em nossa conversa inicial percebemos a falta de conhecimento sobre o conteúdo e tudo o que gira em torno de um “*Megaevento*” como a Copa do Mundo. Observamos também a dificuldade e cansaço que os alunos sentem ao realizar as atividades, isso pode estar diretamente condicionado ao fato de que eles não praticam atividades recorrentes fora do ambiente escolar, nesse sentido buscamos em nossas aulas aguçar o desejo dos alunos a realizarem atividades físicas extramuros, melhorando assim o condicionamento físico e a percepção sobre algumas regras do futebol.

Estabelecendo uma relação com nossas disciplinas do curso de Educação Física em Licenciatura podemos observar, por exemplo, quando uma aluna diz que não tem uma relação boa com um dos seus colegas, dialogamos com a disciplina Família, Educação Escolar e Sociedade que traz discussões de fatos recorrentes no meio escolar, principalmente sobre violências brancas<sup>9</sup>. Percebemos também no relato da figura 1, a dificuldade que a aluna tem em se relacionar com os outros alunos, configurando assim em uma autoexclusão, contemplando a disciplina Educação Física, Adaptação e Inclusão.

Ao final do estágio percebemos que as expectativas foram além das esperadas e que os alunos, apesar da falta de habilidade, foram muito participativos durante as aulas. Como o exemplo de um aluno que durante as aulas anteriores tinha dificuldades em participar, pois não aguentava realizar toda a atividade. Em nossa última aula, para a nossa surpresa, ele participou durante os 50 minutos, isso para nós foi uma resposta positiva ao trabalho que vínhamos realizando, desde o momento dos planejamentos até a execução em quadra.

### **Referências**

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (Introdução). Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998c.

---

<sup>9</sup> É aquela que não se derrama sangue, mas pode também ser igualmente terrível na forma de doenças na sociedade. Essa violência pode acontecer, portanto, quando a cidadania não é respeitada.

- CHARLOT, B. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- CHICON, José Francisco. **Educação física na escola: caminhos para a inclusão**. Vitória, p.5, 2012.
- FARIA Júnior, Alfredo G. (1987). *Didática de educação física: formulação de objetivos*. Rio de Janeiro, Guanabara.
- LORROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev Brasileira de Educação, 2002.
- MATHIAS, B.J. **Educação Física Escolar: da obrigatoriedade da nota à necessidade da avaliação**. 2013. Relatório Final do Programa de Iniciação Científica da UFES, Vitória, 2013.
- RODRIGUES, A. J. Contextos de aprendizagem e integração/inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: RIBEIRO, M. L. S.; BAUMEL, R. C. R. de C. (Org.). **Educação especial: do querer ao fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003. p. 13-26.
- RODRIGUES, D. A. **Aprendizagem individualizada num grupo de multideficientes**. In: RODRIGUES, D. A. (Org.). Métodos e estratégias em educação especial: antologia de textos. Liboa: Faculdade de Motricidade Humana, 1991. p. 75-83.
- SCHNEIDER, O.; BUENO, J. G. A relação dos alunos com o saber compartilhado nas aulas de educação física. **Movimento**: Revista da Escola de Educação Física, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 23-46, jan./abr. 2005.
- VENTORIM, Silvana *et al.* Estágio Supervisionado I. UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, Vitória, 2011.



## DESAFIOS VIVIDOS NA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO: VIOLÊNCIA SIMBÓLICA E FORMAÇÃO DOCENTE

Christiane Dessaune Monteiro  
Izabella Rodrigues Martins  
Maria Júlia Nunes de Britto

### Introdução

O artigo que segue tem como objetivos discutir, problematizar e produzir experiências de formação docente com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, vividas no movimento de integração com as disciplinas Estágio Supervisionado em Educação Física; Família, Educação Escolar e Sociedade; Educação Física, Adaptação e Inclusão; e Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II.

A escola em que o estágio foi realizado pertence à rede municipal de ensino da prefeitura de Vitória/ES e localiza-se no bairro Jardim da Penha. De acordo com as informações publicadas no *website* da Prefeitura Municipal de Vitória, o bairro é um dos mais populosos de Vitória, já ultrapassa mais de 30 mil moradores, sendo ocupado principalmente por funcionários públicos, estudantes universitários e profissionais liberais, cujos filhos constituem grande parte da clientela da escola, ainda segundo o *website* o bairro Jardim da Penha tem como atividade econômica predominante o setor de serviços e comércio.

A escola tem uma excelente estrutura física, bem como um corpo de profissionais capacitados em várias áreas educacionais como professores, pedagogos, psicólogos, diretores e coordenadores, além de profissionais específicos como: bibliotecário, técnico em informática e cozinheiros. O colégio possui um laboratório de ciências, um laboratório de informática, um parque infantil, uma sala de estudo, uma sala de artes, um auditório, uma biblioteca, um refeitório e uma cantina.

As condições estruturais para as aulas de Educação Física são boas, o espaço escolar conta com uma quadra poliesportiva coberta adequada para a prática da Educação Física e um pátio. Destaca-se que a instituição obedece aos preceitos de acessibilidade, com rampas de acesso em todos os lugares que apresentam mudanças de níveis.

Para as aulas de Educação Física a escola disponibiliza diversos materiais: bolas para prática de esportes como basquete, voleibol, futsal, handebol, além de bolas de diferentes tamanhos e materiais, bambolês, redes de voleibol, colchonetes, cordas, petecas, raquetes de frescobol, cones, tatame, materiais de ginástica rítmica, variados jogos de tabuleiros, além de materiais de papelaria.

Em nossa experiência de formação docente nesse estágio pudemos ministrar sete aulas e observar quinze aulas de outros estagiários, que trabalharam com o conteúdo futsal. O estágio foi realizado as terças e quintas no período de 22 de maio de 2014 a 01 de julho de 2014. Nesse intervalo a rede municipal passou por uma greve, cujo fim ocorreu no dia 28 de maio. Além disso, houve dias que não conseguimos ministrar aulas



em virtude da Copa do Mundo, pois nos dias de jogos do Brasil os alunos foram dispensados das aulas.

O estágio foi realizado com a turma do 5º ano, composta por 33 alunos. O conteúdo escolhido foi Futsal, vivenciado a partir dos jogos desportivos. Os objetivos foram: a) vivenciar o futsal a partir de diferentes jogos desportivos a fim de possibilitar ao aluno apropriar-se da realidade esportiva, dos movimentos e dos jogos a partir de suas possibilidades e necessidades; b) interagir, por meio dos jogos desportivos, de maneira harmônica e cooperativa com os colegas da turma, respeitando as diferenças existentes entre eles; e c) conhecer a história do futsal e da Copa do mundo para ampliar seus conhecimentos críticos acerca destes fenômenos.

Diante dessas condições de estágio desenvolvemos duas questões que entendemos ser pertinentes para a compreensão da experiência de formação docente. A primeira questão liga-se aos temas do *bullying* e da violência no ambiente escolar, discutidos na disciplina Família, Educação Escolar e Sociedade. Durante o nosso estágio observamos comportamentos agressivos de ordem psicológica, como xingamentos e apelidos ofensivos entre os alunos. Desse modo, levantamos a seguinte questão: como podemos caracterizar esse tipo de violência na escola e de que modo a educação e, mais precisamente a Educação Física, pode contribuir para sua solução?

A segunda questão trata-se de uma reflexão crítica acerca do estágio. Procuramos responder a pergunta: como a experiência de estágio contribuiu para o nosso processo formativo?

## **Metodologia**

O texto apresenta-se como uma narrativa de formação, trata-se de acordo com Nunes e Ferreira Neto (2008, apud VENTORIM et al., 2012, p.104)

[...] de se afastar das análises consideradas conteúdos mínimos ou teorizações acadêmicas como únicos, almejados e corretos, em que a complexidade e peculiaridade dos contextos escolares é concebida como acessório a ser incluído.

Com isso não pretendemos enumerar um conjunto de dados, como também não estamos trilhando um caminho rumo a uma meta preestabelecida, como é pensado em termos do método das ciências modernas.

Trata-se antes de fazer valer a experiência do Estágio Supervisionado como um acontecer da formação docente em nós mesmos. Podemos compreender a narrativa de formação dessa maneira na perspectiva desenvolvida por Bondía (2002, p. 27), pois a “[...] experiência é o que nos acontece”. Isso significa que a experiência não ocorre para as coisas e para todos os homens igualmente. É na experiência que se encontra cada pessoa. A experiência é o modo da vida humana e, como tal, o saber que decorre da experiência é o saber da nossa própria forma de existência. Sendo assim, a experiência do estágio requer a compreensão do sentido da nossa forma de vida particular, e no caso

concreto, a forma de vida escolar durante este estágio, em que nós atuamos como docentes. Trata-se, assim, de uma narrativa da experiência de formação docente, que deve ser vivenciada em sua particularidade. Se como afirma Bondía (2002, p. 27) “[...] o saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna”, então nossa narrativa de formação pretende dessa forma trazer um sentido para as questões elencadas acima, como um sentido para a experiência de formação docente sob a singularidade da nossa vivência no estágio.

### **Violência na escola e experiência docente: um desafio e uma esperança**

- Gorda vem aqui. (ALUNA 1)
- A bichinha pintou o cabelo (ALUNO 1)
- Seu burro, não sabe nem chutar a bola (ALUNO 2)

Essas falas exemplificam algumas das situações de violência vivenciadas na escola durante a realização do estágio, que é o alvo da primeira problemática anunciada nesse trabalho.

A formação intelectual dos alunos já não é única preocupação presente no ambiente escolar. Cada vez mais surgem relatos de violência na escola, que nos coloca questões sobre suas causas e possíveis soluções. Apesar da escola não poder ser tomada como um espaço separado da sociedade, o que significa que os fenômenos observados em outras instituições sociais também se reproduzem nela, ainda nos espanta e provoca forte indignação a violência observada no ambiente escolar.

Em nossa experiência de estágio pudemos observar esse fenômeno de violência. Não se trata de um caso isolado, mas de episódios que se repetiam sistematicamente através de xingamentos entre os alunos e um abandono do colega que resultava na sua exclusão. A violência observada ocorreu principalmente nos tempos em que os alunos eram menos supervisionados por uma autoridade, como no recreio, ou ainda entre as atividades. A recorrência dos xingamentos e insultos poderia até sugerir uma regularidade típica do comportamento estudantil, mas as consequências nos impedem de encarar esses fatos como transitórios, de uma fase.

Numa leitura a partir de conceitos podemos enquadrar essa violência observada como mais um caso de *bullying*. O *bullying* segundo Martins (2005, apud ANTUNES; ZUIN, 2008, p. 34) divide-se em três grandes tipos:

[...] diretos e físicos, que inclui agressões físicas, roubar ou estragar objetos dos colegas, obrigar a realização de atividades servis; os diretos e verbais, que incluem insultar, apelidar, fazer comentários racistas ou que digam respeito a qualquer diferença do outro; e indiretos que incluem a exclusão sistemática de uma pessoa, realização de fofocas e boatos [...].

Sendo assim, os comportamentos observados na escola podem ser considerados um caso de *bullying* do tipo direto e verbal. As causas do *bullying* são de ordem econômica, social e cultural, além daquelas de ordem individual, familiar, e as que envolvem as relações de desigualdade e poder (ANTUNES; ZUIN, 2008). Ainda segundo esses autores os estudos sobre o *bullying* voltam-se também para aquele que o pratica, que o faz querendo se auto afirmar e demonstrar seu poder, e também para conseguir uma afiliação entre os outros colegas.

Nesse sentido, compreende-se que a violência na escola não é um comportamento de ordem natural numa determinada fase, da qual os estudantes não são mais que um brinquedo de forças naturais, trata-se de um comportamento que se insere numa ordem social. Tentativas de controle dessa violência através do aumento da vigilância devem ser vistos, portanto, como reducionistas, pois ou culpabiliza apenas o indivíduo ou é cega para a dimensão social da existência humana.

Segundo Antunes e Zuin (2008) o *bullying* deve ser analisado principalmente sob o viés sociológico, na medida em que é necessário compreender criticamente e problematizar os fenômenos econômicos, sociais, culturais e particulares que causam o *bullying*. Caso contrário a discussão sobre o tema torna-se vazia e reducionista uma vez que continuará a servir e a manter o atual sistema social, cujo objetivo é padronizar e “adestrar” o comportamento humano.

Assim o combate à violência na escola não é apenas um caso para o aumento do aparato de repressão, mas se entendemos o *bullying* como um fenômeno que se aproxima do conceito de preconceito podemos ver sua extensão como o lado irracional de nossa forma de existência manifestando-se no ambiente pedagógico, responsável pela formação. O *bullying*, assim, trata-se de “[...] um fenômeno há muito tempo conhecido pela humanidade, mas que ganhou uma nova nomeação” (ANTUNES; ZUIN, 2008, p.36). O preconceito de acordo com Jahoda e Ackerman (1969, apud ANTUNES; ZUIN, 2008, p. 37) é caracterizado por “[...] uma atitude de hostilidade nas relações interpessoais, dirigida contra um grupo inteiro ou contra os indivíduos pertencentes a ele, e que preenche uma função irracional definida dentro da personalidade”.

A partir dessa análise sobre o *bullying* e a violência escolar, tentamos fazer com que as aulas de Educação Física realizadas no estágio contribuíssem, na medida do possível, para a superação dessa forma de violência. Com isso procuramos conversar com os alunos sobre o tema, tentando fazer com que eles refletissem sobre as causas e as consequências do *bullying*. Além disso, as aulas foram planejadas de modo que os alunos pudessem interagir, por meio dos jogos desportivos, de maneira harmônica e cooperativa com os colegas da turma, respeitando as diferenças existentes entre eles. Os jogos, em sua maioria, exigiam que os alunos trabalhassem coletivamente e cooperativamente a fim de que percebessem o quanto precisam do outro. Também procuramos incentivar a autonomia dos alunos, e deixar que eles construíssem as possibilidades necessárias para obter êxito nas atividades. As rodas de conversa ao final das aulas retomavam questões acerca da violência observadas por nós e pelos alunos

durante as aulas, fazendo com que eles enfatizassem as formas de melhorar e superar os problemas ocorridos durante as atividades.

Em relação à segunda problemática, pudemos realizar uma análise crítica sobre a nossa contribuição para os alunos da escola campo. Acreditamos que o estágio apresenta-se como um eixo articulador do currículo, e assim, nos possibilita tecer relações entre a prática pedagógica e as disciplinas do curso de formação (VENTORIM et al., 2012). Com a experiência de atuação docente conseguimos instituir relações entre os problemas ocorridos na prática pedagógica e os conhecimentos teóricos enunciados pelas disciplinas do curso de formação, nesse sentido, foi possível analisar de maneira crítica as situações vivenciadas na escola.

No que concerne à nossa participação nas aulas, levamos para os alunos novas possibilidades da prática do futsal. E, além disso, a partir das atividades desenvolvidas percebemos os conflitos existentes nas relações interpessoais da turma, o que dificultou a organização e o andamento das aulas. Considerando essa especificidade da turma, fizemos o exercício de reflexão sobre as aulas e reelaboramos os procedimentos metodológicos para o ensino do conteúdo. Desse modo, organizamos as intervenções propondo atividades que potencializassem a cooperação entre eles em contraposição às relações de competição não saudáveis (que fomentavam atitudes agressivas entre os alunos).

A partir dessas atividades e dos diálogos estabelecidos com a turma, percebemos que os alunos começaram a enxergar a importância de construir relações sociais saudáveis entre si, baseadas no respeito e na solidariedade. A partir dessas análises, concordamos com Nascimento, Nunes, Ventorim e Santos (2012) quando dizem que a prática é importante instrumento de análise e reflexão para o professor. Nessa perspectiva, conseguimos perceber que o exercício de reflexão sobre a prática foi de suma importância para o desenvolvimento da experiência no estágio e nos possibilitou produzir saberes a partir dos desafios encontrados no cotidiano escolar (VENTORIM et al., 2012).

A atuação como estagiárias no Ensino Fundamental II apresentou-se de grande importância para a nossa formação, visto que possibilitou um contato direto com a realidade escolar, permitindo compreender a escola em seus aspectos sociais e culturais, além de perceber a riqueza pedagógica da Educação Física para a formação humana.

### **Considerações finais**

Diante do exposto compreendemos que a educação torna-se um caminho para a superação da barbárie, porém atualmente ela ainda reduz-se à mera transmissão do saber e à simples modelagem de pessoas. Para conseguir superar verdadeiramente os problemas relacionados à violência a escola precisa voltar-se para a formação humana plena, isto é, precisa formar indivíduos autônomos e emancipados, conscientes dos problemas sociais, sendo capazes de refletir e agir sobre a realidade efetiva tentando desmascará-la e desmistificá-la, a fim de transformá-la. Portanto não basta pregar a paz pela via da educação, mas possibilitar o esclarecimento crítico. E a Educação Física

fazendo parte desse contexto também precisa organizar suas ações e enxergar o leque de possibilidades que a cultura corporal de movimento oferece para essa formação humana plena.

O estágio mostrou-se como um lugar privilegiado para a formação docente, pois a realidade escolar possui um tempo em que as decisões pedagógicas são colocadas à prova. Nesse tempo inclui-se: o tempo do aluno, das atividades, da rotina da escola. A dinâmica escolar oferecida no estágio revelou a necessidade de uma visão reflexiva para a execução do trabalho docente. Essa visão contou com o apoio dos estudos acadêmicos, apresentados nas disciplinas, do contrário o risco é a inércia ou a apatia diante de situações que se impõem externamente ao trabalho, como, por exemplo, a rejeição de conteúdos pelos alunos, a interrupção de aulas, ou ainda, a violência simbólica entre os estudantes. Nesse sentido, o estágio é uma experiência verdadeira da formação docente, nele se agrupam e se organizam os diversos temas e discussões acadêmicas em um nível único, como uma síntese pessoal que ao mesmo tempo é objetiva, isto é, válida.

### Referências

- PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. Secretaria de desenvolvimento da cidade. **Jardim da Penha.** Disponível em: <<http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/bairros/regiao6/jardimdapenha.asp>>. Acesso em: 24 jun. 2014.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. **Distribuição da População de Vitória por Bairro - Censo 2010.** Disponível: <[http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/Censo\\_2010/Mapas/Populacao\\_2010.pdf](http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/Censo_2010/Mapas/Populacao_2010.pdf)>. Acesso em: 24 jun. 2014.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. Secretaria municipal da fazenda. **Atividades econômicas.** Disponível em: <[http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/economia\\_financas/ativ\\_tabelas/ativ\\_economica/tab1.asp](http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/economia_financas/ativ_tabelas/ativ_economica/tab1.asp)>. Acesso em: 24 jun. 2014.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira da Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- NASCIMENTO, A. C. S. et al. **Estágio Supervisionado II.** Vitória: Nead/Ufes, 2012.
- ANTUNES, D. C.; ZUIN, A. A. S. Do Bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicologia & Sociedade**, n. 20, p. 33-42, 2008.

## NARRANDO AS EXPERIÊNCIAS COM O ENSINO DO BASQUETE: AS MENINAS FORA DA QUADRA

Alana Moreira dos Santos  
Patrick Gabrielli Alves  
Renato Pereira Coimbra Retz  
Sayonara Cunha de Paula

### Introdução

Este texto tem por objetivo discutir, problematizar e dar visibilidade as experiências de formação docente com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, vivenciadas durante o desenvolvimento das atividades referentes a disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Física no Ensino Fundamental I em conjunto com as disciplinas Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II; Família, Educação Escolar e Sociedade e Educação Física, Inclusão e Adaptação, fomentado por um trabalho de caráter interdisciplinar.

O estágio foi realizado em uma escola localizada no bairro Itararé, Vitória, Espírito Santo. Em conversas com o corpo técnico/administrativo e pedagógico o bairro foi caracterizado como sendo de classe média baixa e apresentando problemas relacionados à violência e tráfico de drogas. A escola possui dois andares e apresenta boa estrutura física, dispõe de vários ambientes, dentre eles: quadra coberta, pátio, auditório, refeitório, banheiros (para alunos e professores), sala de materiais de Educação Física etc. Foi percebida uma boa quantidade de materiais, mas muitos não estavam em condições de uso (muitas bolas de basquete furadas). A escola atende nos períodos matutino e vespertino alunos de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, e no período noturno atende a educação de jovens e adultos (EJA).

Ficamos encarregados de intervir com duas turmas, uma do 8º ano e a outra do 9º ano, ambas com aproximadamente 35 alunos. Nenhuma das turmas em que intervimos contava com a presença de alunos com deficiência, mas presenciamos e registramos que a escola realiza o atendimento para alunos com necessidades especiais, assim como possui acessibilidade em seus ambientes (rampas e piso liso).

Nossos trabalhos desenvolveram-se no período de 10 semanas, sendo 2 semanas de chegada e observação da escola e 8 semanas de intervenção pedagógica. Intervimos às terças-feiras (8º ano) e quintas-feiras (9º ano), sempre nos primeiros horários de aula (das 07h00min as 07h50min). Ao todo ministramos 16 aulas e observamos 16 aulas ministradas pelos demais estagiários da nossa turma de curso.

Nosso interesse em optar por trabalhar com o basquete, se deu no momento da nossa primeira aproximação com a escola, pois em nossa apresentação ao professor de Educação Física e a pedagoga, o mesmo nos explicou quais conteúdos que foram trabalhados até o momento e o próximo da sequência do seu planejamento, o basquete.

O basquete está entre os esportes mais praticados na Educação Física Escolar e favorece a assimilação de diversos valores morais e éticos, o aprimoramento de



habilidades motoras para a prática que podem ser utilizadas em outros esportes. A respeito do trabalho com o esporte, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.95-94) destacam alguns aspectos a serem abordados, sendo eles:

- [...]\* percepção e desenvolvimento das capacidades físicas e habilidades motoras relacionadas às atividades desportivas;
- \* compreensão e vivência dos aspectos relacionados à repetição e à qualidade do movimento na aprendizagem do gesto esportivo;
- \* aquisição e aperfeiçoamento das habilidades específicas relacionadas aos esportes;
- \* aquisição e aperfeiçoamento das habilidades específicas relacionadas aos jogos;
- \* reconhecimento e utilização da técnica para resoluções de problemas em situações de jogo (técnica e tática individual);
- \* vivência de situações que gerem a necessidade de ajustar as respostas individuais à estratégia do grupo (tática coletiva);
- \* participação em atividades desportivas recreativas coletivas e individuais;
- \* participação em atividades desportivas de competições coletivas e individuais (campeonatos entre as classes, campeonatos entre escolas, municipais etc.).

Para o desenvolvimento de nossas atividades utilizamos o referencial proposto por Tani *et al.* (1988), com a abordagem desenvolvimentista, que visa o ganho e o aprimoramento de habilidades motoras como elemento central das aulas de Educação Física. Com base em nossas intervenções, algumas questões mereceram ser evidenciadas nesse trabalho: como a organização realizada pelos estagiários buscou superar as diferentes maneiras das alunas burlarem as aulas de Educação Física? Como essa estratégia contribuiu para ampliar as experiências corporais dos alunos?

## **Metodologia**

Nossa metodologia esta pautada nas narrativas, com base em nossas experiências do estágio. Benjamim (1994 *apud* Ventrone *et al*, 2011, p. 46) salienta sobre a narrativa como sendo uma

[...] forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o 'puro em-si' da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso.

Assim, quando falamos em narrativas de experiências, é preciso primeiro delimitar o que compreendemos a respeito desse conceito. Quanto a isso, recorreremos ao que propõe Bondía (2002, p. 21): "a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca", assim, daremos evidência aos acontecimentos que mobilizam nossa narrativa por constituírem-se em experiências que movem nosso desejo de falar, de tratar do que vivemos na escola.

E como nossa narrativa é uma releitura do que realizamos no período de estágio, entendemos que contar um momento, pode ter sentidos diferentes do que foi vivido e que “[...] a cada conto, outros aspectos são acrescentados, lembrados, produzidos. Em cada contexto narrado, ela é interpretada e utilizada de um modo. Para cada sujeito, ela traz diferentes considerações e se lança de modo diferenciado” (VENTORIM *et al*, 2011, p. 46). Ao narrar nossas experiências no contexto do estágio, temos “a compreensão das narrativas como meios para observar e apreender os espaços e tempos escolares como espaços e tempos de formação” (VENTORIM *et al*, 2011, p.51), poderemos ampliar nossa compreensão do que é Educação Física e o que é ser professor deste componente curricular na educação básica.

### **Sobre nossas aulas**

Em nossos planejamentos pensamos que seria interessante ministrarmos nossas aulas seguindo as orientações propostas na “Abordagem Desenvolvimentista” de Tani *et al*. (1988), que prioriza a aquisição e ampliação das habilidades motoras. Visando a faixa etária das turmas. Refletindo sobre essa abordagem que, de certo modo, seleciona os mais habilidosos, organizamos nossas aulas de modo a favorecer a participação de todos nas atividades, e para melhor aproveitamento na aprendizagem dos fundamentos.

Com isso, no primeiro momento realizávamos o *aquecimento* por meio de jogos, pois segundo Alain (1957 *apud* Mello e Damasceno, 2011, p.22) “[...] por se tratar de uma atividade lúdica, o jogo contribui para que as aprendizagens ocorram em um contexto menos ameaçador para os alunos, sem muitas pressões, pois o peso do erro é diluído no clima descontraído que a atividade lúdica proporciona”, além de ser uma estratégia para facilitar nossa aproximação com eles. Após o aquecimento conduzíamos as atividades relacionadas aos *fundamentos* do basquete tais como: tipos de passe, arremessos, condução de bola, desvios, noção de tempo/espaço, agilidade e interceptações. E como forma de visualizar o que foi trabalhado anteriormente, ao final da aula, realizávamos *mini-jogos*, para estimular os fundamentos de forma dinâmica e em situações reais de jogo.

Apesar de termos planejado as aulas de modo a potencializar o aprendizado de todos os alunos, percebemos que não houve uma grande adesão das meninas na realização das atividades propostas pelo grupo. O que destacamos no fragmento do nosso diário de campo.

[...] Durante nossas aulas vimos que muitas meninas não participam, ficam sentadas no lado de fora da quadra e muitas que participam não jogam efetivamente, ficam paradas em quadra conversando com as amigas ou mexendo no celular. (DIÁRIO DE CAMPO).

Para entender isso recorreremos ao conceito de *táticas* que segundo Certeau (2014), este se refere às maneiras que o mais fraco na relação de poder (os alunos) exerce para subverter a ordem imposta a fim de satisfazer as suas necessidades, que nesse caso pode ser fruto de vários fatores, e para descobrirmos quais são esses fatores, SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3, 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

realizamos um movimento de pesquisa com as alunas e para isso aplicamos um questionário com perguntas de caráter semiaberto (ANEXO 1). A partir do questionário, buscamos entender os motivos da não participação das alunas. Obtivemos como principais resultados os seguintes dados:

QUESTÃO	RESPOSTAS	8º ANO (10 Alunas)	9º ANO (10 Alunas)	TOTAL (20 Alunas)
MUITAS VEZES NÃO FAÇO EDUCAÇÃO FÍSICA POR QUÊ?	POR CAUSA DOS MENINOS	2 (20%)	6 (60%)	8 (40%)
	POR QUE NÃO TENHO HABILIDADE	3 (30%)	2 (20%)	5 (25%)
GERALMENTE NÃO FAÇO AULA, EM RELAÇÃO AOS MENINOS:	PORQUE ELES NÃO ME DEIXAM JOGAR	7 (70%)	6 (60%)	13 (65%)

Tabela 1 – Respostas das 20 alunas do 8º e 9º ano.

Referente à questão 1 (*Muitas vezes não faço Educação Física por quê?*), 40% das alunas responderam que não participavam efetivamente das aulas de Educação Física por causa do meninos, isso se reflete também quando analisamos a porcentagem (65%) das alunas entrevistadas e fazemos uma relação direta com questão 3 (*Em relação aos meninos?*). Podemos notar que essa participação não efetiva se dá pelo fato de os meninos não as deixarem participar das atividades esportivas, como pode ser observado na justificativa de um aluno no seguinte fragmento:

As meninas são ruins em todos os esportes, não sabem jogar e ficam com medo da bola. Só atrapalham o nosso jogo (DIÁRIO DE CAMPO).

Com base na afirmação desse aluno, passamos a observar a forma como as alunas interagiam nas atividades e jogos propostos. A partir disso fizemos análises, na qual obtivemos três perfis distintos das meninas nas aulas de Educação Física: Perfil I – meninas que faziam as aulas e gostavam de praticar as atividades; Perfil II – meninas que faziam as aulas com indiferença, apenas por obrigação e muitas vezes se retiravam das atividades durante a intervenção e Perfil III – meninas que não participavam.

Percebemos que as meninas do Perfil I, participavam efetivamente de nossas aulas por serem mais habilidosas e por terem mais afinidade com o esporte. As meninas de Perfil II e III, que são caracterizadas por não participar ou participar pouco das aulas nos remetem as respostas 1 e 3 do questionário. Em conversas informais com as alunas, elas confirmaram que a não participação nas aulas se dava pela falta de habilidade

motora delas e o excesso de força dos meninos nos jogos. Com base nesses apontamentos, discutimos em nossos planejamentos a necessidade de integrar estas alunas (Perfil II e III) para que tivessem o mínimo de desenvoltura necessária para prática do Basquete. Tentamos várias estratégias, dentre elas: conversas sobre a não participação; tentativas de motivação; jogos pré-desportivos; participação das estagiárias do grupo nos jogos e por último, um jogo com separação por sexo (sugestão das próprias alunas em conversas).

Dentre todas as estratégias utilizadas, uma que obtivemos êxito foram os jogos pré-desportivos, pois como já sinalizamos anteriormente, o caráter lúdico permitiu que as alunas participassem sem receios e preocupações com as habilidades motoras específicas exigidas da prática esportiva. Outra estratégia que utilizamos e tivemos sucesso com sua aplicação foi à separação por sexo (intercalávamos os jogos ora meninos, ora meninas), em nosso ponto de vista foi bastante proveitoso no sentido de participação efetiva das alunas nas atividades, pois de acordo com a abordagem que escolhemos para guiar nossa prática se faz necessário que o aluno execute os movimentos técnicos para que assim possa desenvolvê-los e ampliá-los de forma satisfatória.

Pensamos nossas intervenções com um caráter inclusivo, de modo a extrapolar as barreiras da abordagem desenvolvimentista, buscamos não privilegiar os mais habilidosos, mas sim oferecer a oportunidade para todos participarem dentro de suas possibilidades. Acreditamos que a especificidade da Educação Física são as diversas práticas corporais (Esporte, dança, luta, jogos etc.) e seus gestos, mas ressaltamos que para além dos gestos, se faz necessário trabalhar outras questões que não necessariamente são da Educação Física, mas que são de suma importância para o desenvolvimento de nosso trabalho na escola.

Conseguimos perceber alguns avanços na aprendizagem dos alunos, o que nos serviu como forma de avaliar o nosso trabalho com as intervenções. Realizamos uma espécie de competição “intra-classe”, dividindo-os por sexo. Ficou nítido que houve avanços no aprendizado principalmente das meninas, pois observamos que a maioria delas participou de forma voluntária e demonstrou prazer na realização das atividades e, além disso, observamos que os gestos técnicos foram minimamente executados, o que em nosso ponto de vista foi a evidência de termos alcançado os nossos objetivos no estágio.

### **Considerações finais**

Com isso, ressaltamos a importância do estágio supervisionado para nós (professores em formação) diante de situações como esta, relatada na presente narrativa, por nos colocar diante dos desafios para pensar nossa prática docente. Sem esta aproximação com a escola e com as diversas situações, experiências e realidades não seria possível refletirmos sobre a complexidade do trabalho docente. Durante a formação estudamos a práxis, discutimos a teoria, quando pisamos no ambiente escolar e encontramos essa dinâmica nós aprendemos muito, pois temos a oportunidade de

articular aquilo que apreendemos nas bases teóricas com aquilo que vivemos durante o período de estágio.

Diante do tempo e da relação estabelecida com os alunos, não conseguimos envolver todas as alunas que não participavam das aulas. Compreendemos estas limitações e saímos da escola com parte dos nossos objetivos planejados cumpridos. Apesar deste impasse, mobilizamos boa parte das alunas e dos alunos mudando nossas estratégias de condução das aulas, como frisamos. A relação professor-aluno é de suma importância para que o trabalho seja desenvolvido e se concretize nos resultados esperados do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno, isso não acontece durante o estágio, a nosso ver, pois não somos os professores da turma em que intervimos. Porém é uma possibilidade de entender como esta relação acontecerá e é também um aprendizado tentar promover isto nas nossas intervenções.

### Referências

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998. 114 p.
- CERTEAU, M. De. **A invenção do cotidiano: 1 artes de fazer**. 21. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- MELLO, A. S. DAMASCENO, L. G. **Conhecimento e metodologia do ensino do jogo**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011.
- TANI G. [et al.]. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.
- VENTORIM, S.[et al.]. **Estágio Supervisionado 1**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011.

## **ELES SÓ JOGAM A BOLA PARA AS EX-NAMORADAS: EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Cássia dos Santos Gonçalves  
Dayane dos Anjos Ribeiro Marques  
Natália Suprani

### **Introdução**

O objetivo desse artigo é discutir, problematizar e produzir experiências de formação docente a partir das demandas da disciplina “Estágio Supervisionado da Educação Física no Ensino Fundamental II”. Considerando, ainda, o diálogo com as disciplinas de “Ensino da Educação Física no Ensino fundamental II”, “Educação Física, Adaptação e Inclusão” e “Conhecimento e Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos”.

Nosso estágio foi realizado em uma escola localizada no Bairro Itararé em Vitória – ES. Baseado na conversa com o professor regente, é possível afirmar que o bairro em si tem característica de risco social, pois tem grande influência do tráfico de drogas na região. Os alunos são em sua grande maioria moradores do bairro e adjacências.

Quanto a sua estrutura física a escola conta com 12 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado (AEE), quadra de esportes coberta, quadra de esportes descoberta, cozinha, biblioteca, sala de leitura, banheiro fora do prédio, banheiro dentro do prédio. Quanto aos materiais de Educação Física, a escola possui bastante variedade, por exemplo: bolas de basquete, vôlei, futsal, futebol, handebol, em bastante quantidade, jogos de mesa, cones, arcos, cordas etc.

O período de permanência na escola foi de 18/08/2015 a 29/10/2015. Foram observadas duas aulas e ministradas um total de quinze aulas, sendo duas aulas semanais para a turma do 6º ano B, que tinha em pauta vinte e cinco alunos. No período de permanência na escola para observação – quintas-feiras de 7h às 11h – observamos de dez a quinze aulas dos outros grupos. Sendo que, por um acordo com a outra professora de Educação Física da escola, as aulas de terça-feira eram na quadra e as de quinta-feira no pátio.

O conteúdo escolhido para intervenção de todos os grupos foi o Handebol, pois seria o próximo conteúdo esportivo contemplado pelo professor regente da escola, no qual se iniciaria neste período. Os objetivos relacionados a esse conteúdos estavam evidenciados no âmbito procedimental, com um total de apenas quinze aulas tivemos como intenção que minimamente soubessem como acontece uma partida de handebol. No âmbito conceitual e atitudinal foram trabalhadas atividades e realizadas intervenções em meio a prática dos jogos relacionados às regras e ao respeito e compreensão da importância do trabalho coletivo. Como objetivos principais elaborados para os alunos tínhamos: a compreensão das regras, experimentação de técnicas e



fundamentos do esporte handebol, trabalho coletivo e minimização das questões de gênero.

Como questões para discussão deste artigo encontra-se: "Como trabalhar um conteúdo em que os estagiários possuem pouco conhecimento teórico-prático?" e "Quais conhecimentos dos alunos foram ampliados a partir da nossa intervenção?"

## **Metodologia**

A metodologia utilizada para construção deste artigo está referenciada na escrita de Jorge Larrosa Bondía (2002) a pensar as narrativas de formação e no fascículo de Estágio (VENTORIM et al., 2011; NASCIMENTO et al., 2012) pensando a utilidade do estágio nos cursos de formação de professores e formas de desenvolver um bom trabalho pedagógico. Para auxiliar na produção de nossa escrita, além das literaturas citadas contamos com instrumentos presentes em nossas intervenções diárias como estagiárias, tais como: fotos das aulas, vídeos, diário de campo e nosso planejamento do referido período.

Levando em conta a escrita que nos orienta sobre Narrativas de Formação e experiência (Larrosa, 2002) percebemos que estas são possíveis a partir da narração da prática docente, o que torna a prática mais significativa, o momento da escrita deste artigo faz com que haja uma reflexão mais aprofundada do trabalho que foi desenvolvido como estagiários e pensarmos com mais clareza sobre a profissão almejada de professor. Para além disso a referida leitura (Larrosa, 2002) nos auxiliou a perceber que a experiência é tudo aquilo que nos marca, que ressignifica nossa forma de pensar e agir, que nos acontece e que nos toca. Sendo assim, a disciplina de estágio supervisionado nos proporciona a experiência à docência de forma a nos tocar, marcar e ressignificar nosso papel tanto de professores em formação quanto nossa futura profissão na área da Educação Física escolar.

O segundo trabalho norteador de nossa escrita e ação pedagógica na escola foi o fascículo de Estágio (VENTORIM et al., 2011; NASCIMENTO et al., 2012) que nos orienta a saber que o conhecimento é prático, social e histórico. Sendo assim, este momento de escrever sobre a prática do estágio se torna ainda mais significativo, pois serve de avaliação concreta de nossas ações como estagiários. Pensando na lógica do planejamento ação - reflexão -ação e reelaboração da ação somos capazes com essa escrita percebermos mais claramente os resultados de nossas ações e como nossa forma de repensar a prática influenciou no desenvolvimento do conteúdo trabalhado com a turma do 6º ano B.

## **Como trabalhar um conteúdo em que os estagiários possuem pouco conhecimento teórico-prático?**

Compreendemos que alguns elementos marcaram nossa relação com o conteúdo handebol. Destacamos alguns: a) As disciplinas do curso de licenciatura em Educação Física; b) A pesquisa realizada; c) Organização.

a) As disciplinas do Curso de Licenciatura em Educação Física: A dificuldade em ensinar o handebol é encontrada a partir da falta de prática e estudo na formação de professores sobre o referido conteúdo, pois o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física do qual fazemos parte, dá muita ênfase nas questões pedagógicas, a relação professor e aluno, mas há pouco ensino com relação ao conteúdo handebol. Por isso os professores/estagiários devem pesquisar além das paredes universitárias, pensar vídeos, leituras, contatos que lhe facilitem a compreensão da prática para ensinar.

Todavia, muitas disciplinas, de semestres anteriores, nos auxiliaram com relação ao planejamento, comportamento motor da faixa etária, jogos e brincadeiras para envolver o caráter lúdico e trabalhar a questão da competição. O sexto período do curso de Licenciatura em Educação Física da UFES<sup>10</sup> nos trouxe a oportunidade de trabalharmos com três matérias interligadas de forma mais direcionada que outras, são elas: Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II, Educação Física Adaptação e Inclusão e Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II.

Na disciplina que trata de adaptação e inclusão foi possível pensar formas de incluir alunos nas atividades, entendendo que a inclusão não é necessária apenas aos deficientes, mas a todos os que necessitam de auxílio para o bom convívio em grupo. Na disciplina de Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II entramos em discussões acerca de quem são os sujeitos do ensino fundamental II a partir de lembranças de como éramos neste período a pensar como os adolescentes do 6º ano, para entender um pouco de seus comportamentos e como facilitar o aprendizado deles. Já a disciplina Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II foi utilizada como espaço para nos organizarmos e aproximarmos das literaturas que nos orientaram tanto nas intervenções, quanto na escrita deste artigo. Tempo e espaço utilizados para pensarmos nas disciplinas que fizemos e que poderiam nos auxiliar, assim como quais possibilidades teríamos para desenvolver os trabalhos relacionados à prática docente e nossas narrativas sobre tais experiências.

b) A pesquisa realizada. Diante do raso conhecimento que o grupo possuía sobre o conteúdo, foi necessário realizar pesquisas a fim de primeiramente conhecer e entender as regras, como ensinar o conteúdo aprendido e pensar em atividades que abrangessem ao mesmo tempo o conteúdo e objetivos de cada aula e que fosse possível abordar temas transversais, principalmente com relação a comportamento e gênero.

Nesse período, os servidores da Universidade estavam em greve, por isso as bibliotecas estavam fechadas e as pesquisas sobre as práticas se limitaram ao ambiente virtual. Utilizamos como orientação para ensinar o handebol o site oficial da Confederação Brasileira de Handebol<sup>11</sup>, algumas atividades técnicas aprendidas na disciplina Esportes Coletivos e a visualização de aulas de outros grupos de estágio.

---

<sup>10</sup> Universidade Federal do Espírito Santo

<sup>11</sup> Fundada em 1º de junho de 1979, tendo como primeiro presidente o Professor Jamil André de São Paulo, técnico inclusive da Seleção Brasileira de handebol da época.

SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3., 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

Como percebemos, a partir desse desafio da falta de conhecimento sobre o conteúdo, a profissão de professor exige constante atualização, pois por mais que estudemos durante todo o período de graduação, nunca é suficiente, porque sempre nos deparamos com situações novas. Por isso, como nos afirma a psicóloga Lílian Rose Margotto<sup>12</sup>, devemos estar abertos e em busca de novos conhecimentos.

Quando falo em gostar de aprender quero dizer que é preciso estar sempre pronto para encontrar com o inesperado, para os resultados imprevistos, para os efeitos que nos surpreendem, para as mais diversas atitudes diante dos fatos. Por mais que a sua aula esteja preparada, o resultado que ela produz é da ordem do inesperado (MARGOTTO, 2009)

c) A organização. A organização do texto e o título do trabalho foram motivadas pelas relações com os alunos e pelas suas narrativas. Situações cotidianas que nos orientaram como proceder nas atividades e justifica-las perante os alunos. Encontramos falas como:

*"Handebol de novo?"*. Em momentos iniciais escutamos por vezes essa frase, que apenas ficou menos evidente no momento em que eles parecem entender um pouco melhor o jogo.

*"Eles só jogam a bola para as ex-namoradas!"* Meninas habilidosas com o esporte eram encaradas como as ex-namoradas dos meninos, pois tinham maior contato com os meninos devido sua habilidade com o handebol e disposição corporal. Essa frase chegou em forma de protesto e indignação por não receber tanto a bola quanto outras meninas em jogo.

*"Essas meninas não fazem nada!"* Era sempre o que os meninos diziam quando questionávamos o fato de não passarem a bola para as colegas, por diversas vezes jogarem a bola e elas ficarem paradas sem jogar e segundo eles, atrapalhando o jogo.

*"Hoje vai ser futebol professora?"* Mesmo sabendo que a aula com o tema livre só aconteceria depois das dez aulas de handebol, era comum em quase todas as aulas alguns meninos perguntarem se teria futebol. Na nossa opinião, eles queriam nos convencer por meio da insistência.

*"Olha lá, sentaram de novo"* Ao formar os times, os alunos que se prontificavam a jogar, cobravam e achavam ruim quando grupinhos de colegas sentavam durante o jogo, desfalcando o time.

*"Eu não quero essa 'songa monga' no meu time."* Os meninos sempre diziam no momento de dividir o time, quando ficavam algumas meninas para ser escolhidas por último.

*"Vai, ela é boa 'mané'!"* Um dos meninos elogiou uma menina, pois durante o jogo de acertar o cone ela foi a que mais acertou.

---

<sup>12</sup> Doutora da área de conhecimento Psicologia e Ciências da Educação da UFES. SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3., 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

*"Professora, a gente vai jogar contra eles?"* A partir do momento que as meninas perceberam suas habilidades durante o jogo, ficavam a todo momento querendo competir com os meninos.

*"Mas professora vai ser futebol para as meninas também?"* O tema escolhido para a aula livre dos meninos foi futsal, então nós dividimos dois times de meninos e dois times de meninas. Quando as meninas descobriram que todos iriam jogar futsal, logo indagaram, como se só os meninos pudessem jogar futsal.

*"Aula de Educação Física na sala? Que isso professora?"* A aula de gincana para testar o conhecimento da turma sobre o conteúdo foi realizada na sala. Quando os alunos descobriram que não iriam descer, ficaram reclamando o tempo todo, dizendo que a aula de Educação Física é na quadra.

Como estagiárias não tivemos contato direto com os pais nem participamos de planejamentos dos professores, mas a relação com todos os funcionários da escola que mantinham contato conosco foi muito proveitoso, coordenadores, professor regente, equipe de limpeza e porteiros. Podemos avaliar com isso que recebemos da escola o que oferecemos para ela, nosso comprometimento com o trabalho desenvolvido e é o que nos justificou e caracterizou naquele ambiente. Ao pensarmos o lugar do estagiário na escola encontramos grande importância na seguinte fala:

O objetivo do Estágio Supervisionado é proporcionar ao aluno a oportunidade de aplicar seus conhecimentos acadêmicos em situações da prática profissional, criando a possibilidade do exercício de suas habilidades. Espera-se que, com isso, que o aluno tenha a opção de incorporar atitudes práticas e adquirir uma visão crítica de sua área de atuação profissional (OLIVEIRA Y CUNHA, 2006, apud. BERNARDY Y PAZ, 2012).

Podemos confirmar a importância do Estágio Supervisionado nos cursos de formação através da Lei nº11.788, de 25 de setembro de 2008, que fala da pertinência do estágio para a formação profissional, das obrigações relacionadas às instituições de ensino que sedem os estagiários, de quem os recebe e do próprio. No artigo 1 se encontra a seguinte frase: "O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho." (Brasil, 2008, art.1)

### **O planejamento das atividades de intervenção**

O planejamento das atividades partiu de um diagnóstico da turma e o conteúdo foi estabelecido em comum acordo com o professor regente da mesma, entre planejar e colocar em prática há o fator de envolvimento e aceitação dos alunos, sendo assim o trabalho por muitas vezes passa por readequações de atividades e formas de lidar com os alunos para facilitar o processo de aprendizagem e convívio deles conosco.

Uma oportunidade de experiência ímpar, pois a cobrança de bons resultados parte de uma disciplina e não de toda uma comunidade escolar ainda da forma que seria

se fossemos professores regentes. Isso não quer dizer que é descomprometido com a comunidade escolar, pois o planejamento deve envolver todo o campo escolar e seus sujeitos, mas numa posição ainda confortável de professores em formação.

As aulas foram elaboradas de forma a pensar o jogo na prática, intercalando com aulas de circuitos específicos para desenvolvimento dos fundamentos básicos: como passes, arremessos e a interceptação da bola através da construção da barreira, com o intuito de minimizar as dificuldades encontradas durante os jogos. Essa dinâmica de jogar, pensar o movimento e jogar novamente nos auxiliou bastante, fez com que pensássemos de forma mais prática e pudéssemos intervir de forma mais clara nas dificuldades dos alunos.

Cronograma:	Atividades
01	Jogo dos dez passes - Os alunos serão divididos em duas equipes, com o objetivo de trocar dez passes, sem que haja interceptação do outro time, e após isso fazer gol.
02	Arremesso ao cone - Os alunos serão divididos em duas equipes, haverá uma bola para cada time, com o objetivo de derrubar o cone do time adversário, mas ao mesmo tempo defender o próprio cone. Não pode correr com a bola na mão, por isso, ao receber a bola os alunos deverão parar e tocar a bola.
03	Estações: Haverá três estações - uma para treinar os passes (peito e quicado), outra para treinar o arremesso e a última para treinar a marcação; os alunos serão divididos em três grupos. Na estação de passe, os alunos se organizarão em duplas e efetuarão a troca de passes, sempre variando. Na estação de arremesso, será ensinado a técnica do arremesso, na qual os alunos deverão executar e os professores farão as correções necessárias. Na estação de marcação os alunos realizarão um bobinho em distância curta, no qual serão explicados elementos do jogo como marcação, barreira e fintas.
04	Handebol – iniciaremos o ensino do jogo da prática, explicando as posições dos jogadores e suas funções, finalizando com conversa sobre as atividades das aulas anteriores para que os alunos possam relacioná-las ao handebol.
05	Jogo Handebol. (Continuidade da aula anterior)
06	Estações técnicas (Tentativa de minimizar as dificuldades)
07	Handebol - os alunos jogarão handebol, dando ênfase à obediência às regras
08	Handebol – O esporte propriamente dito (Pensando as dificuldades do último jogo)
09	Gincana - os alunos serão divididos em duas equipes, eles deverão formular perguntas relacionadas às regras do handebol para o

	grupo adversário responder. Ganha a equipe que mais marcar ponto
10	Jogo de handebol
11	Futsal (aula combinada meninos)
12	Queimada (aula combinada meninas)
13	Jogo de handebol (dividindo meninos e meninas)
14	Jogo de handebol (jogo misto, meninos e meninas)
15	Jogo com professores

Conforme o cronograma de atividades do período de nossa intervenção foi sendo desenvolvido, percebemos que, após trabalharmos separadamente por gênero os jogos ficavam mais acirrados e quando os jogos passaram a ser realizados juntos muitas meninas participavam mais ativamente das atividades. Ainda aconteciam algumas exclusões mas que diminuíram a partir de incentivos diretos à participação das meninas e elogios relacionados aos feitos durante a aula, que facilitaram significativamente o desenvolvimento das aulas. Percebemos nos jogos dos alunos com estagiários foi a competitividade dos meninos em momentos de jogo, a ponto de buscarem excluir as meninas das atividades, mas neste momento elas não se abalaram e fizeram com que sua participação fosse tão válida quanto a dos meninos e exigiram o mesmo tempo de direito deles para jogar.

A avaliação utilizada foi a formativa, na qual os alunos foram observados e avaliados durante todo o processo de forma a qualificar o desenvolvimento ao invés de quantificar (dar valor/nota). Como instrumentos de avaliação utilizamos: um diário de campo - que foi preenchido todos os dias, contendo anotações escritas e fotos das aulas; conversa inicial - com o objetivo de relembrar as atividades e objetivos da aula anterior, ajudando assim a fixar ainda mais o conteúdo; conversa final - em todas as aulas, com o intuito de mensurar se os objetivos da aula foram atingidos, conhecer as dificuldades dos alunos e passar orientações sobre a aula; e uma gincana - a fim de testar os conhecimentos adquiridos sobre as regras do handebol.

Como o estágio foi desenvolvido por três estagiárias cada semana o comando das atividades a serem desenvolvidas eram responsabilidade de uma e as demais auxiliavam, como o planejamento foi construído em conjunto houve facilidade no acompanhamento do calendário previsto.

Algo que também nos auxiliou no desenvolvimento do estágio foi a observação das aulas dos outros grupos de estagiários que estavam na mesma escola e com maior facilidade de lidar com o conteúdo handebol o que nos ajudou a ver de forma diferente nossas atividades a melhorar a dinâmica das aulas.

### **"Quais conhecimentos dos alunos foram ampliados a partir da nossa intervenção?"**

Se a dificuldade do professor em ensinar está relacionada as suas experiências de formação, para nós, a dificuldade de aprendizagem dos alunos do 6º ano dessa escola, com relação ao conteúdo handebol, está vinculado às suas experiências corporais:



disposição corporal dos alunos, medo de serem mal sucedidos e repreendidos pelos colegas, pouco interesse pelo conteúdo e dificuldade para organização/divisão de grupos para as atividades propostas. Quanto menos contato com o esporte menos se aprenderá sobre ele, foi o que buscamos passar para os alunos, mostrar que após aprender, o handebol pode se tornar tão interessante e satisfatório de jogar quanto o futsal e até mesmo a famosa queimada (atividades que eles sempre pediam para ser tema das aulas).

O jogo oficial de handebol para as idades de 12 aos 16 anos é dividido em dois tempos de 25 minutos cada, contendo até sete jogadores em quadra. A bola inicia ao centro e retorna a ele a cada gol sofrido ou efetuado. É permitido o manuseio da bola por no máximo três segundos, assim como dar apenas três passos em posse da mesma. O goleiro pode tocar a bola com qualquer parte do corpo em momento de defesa dentro da área do gol, mas não deve sair da área dominando a bola, pois levaria ao tiro livre<sup>13</sup> para a equipe adversária ou repetição do tiro de meta<sup>14</sup> caso tenha sido cobrado. Apenas o goleiro pode entrar na área do gol, os outros participantes não seriam penalizados apenas se não estiverem em posse de bola ou ganhassem vantagem ao entrarem na área. Quanto às infrações severas temos: a de exclusão por dois minutos, desqualificação e expulsão, que variam de acordo com o tipo de falta causada.

Vimos que nossa intervenção possibilitou a vivência de um esporte que os alunos tinham pouco contato e com isso contribuiu para a ampliação de suas experiências corporais com atividades a trabalhar os fundamentos técnicos do handebol e suas regras.

Como mérito podemos incluir o bom trabalho de passes (peito, quicado, longo e curto) desenvolvidos pelos alunos, início da compreensão da importância da utilização da barreira para interceptação da bola, participação maior dos alunos ao final do período de estágio. Caso tivéssemos mais tempo o próximo passo seria aprofundar o entendimento das regras e o fundamento arremesso que eles ainda encontram alguma dificuldade.

Alguns alunos (as) passaram a participar mais efetivamente das aulas depois de aproximadamente um mês do início do período de intervenção, por isso, a aprendizagem foi em parte prejudicada, percebemos isso por meio do jogo dos alunos contra os estagiários, no qual foi possível perceber dificuldades na compreensão de algumas regras básicas destes que aproveitaram menos as aulas. Consideramos mesmo que tardio o início da participação nas aulas foi um passo muito importante para que se abram caminhos e maior disposição para as próximas atividades que serão propostas para eles (as) na Educação Física.

A grande maioria não apresentou dificuldade em aprender as regras básicas, comuns em outros esportes (lateral, tiro de meta e reiniciar o jogo do centro) entretanto as específicas do handebol (falta, condução da bola, lance de 7m e lance livre.) foram um

---

<sup>13</sup> Ocorre na linha de tiro livre (pontilhada), caso o árbitro apite o jogador tem três segundos para arremessar.

<sup>14</sup> Parte de dentro da área do gol e caso seja feito gol ele se torna válido.

pouco mais difíceis e percebemos que mesmo com as correções durante os jogos, eles repetiam os mesmos erros.

Sempre que acontecia algo com relação ao comportamento, procurávamos conversar com os alunos envolvidos, buscando entender aquele tipo de comportamento, pedir para que não se repita. No período de estágio, não houve nada considerado grave, ou que nós não conseguíssemos resolver no momento, foi um ganho significativo para nossas aulas.

### **Considerações finais**

Avaliando o estágio supervisionado é possível perceber que ele é fundamental para a formação docente. Por meio dele é possível relacionar teoria-prática, conhecer o ambiente/realidade escolar, as dificuldades da profissão, entre outros. Envolve não só o conhecer, ou sabe fazer, mas também o saber ensinar. Ou seja, o professor precisa ter um conhecimento científico, prático e técnico.

Considerando a possibilidade de envolver mais disciplinas do currículo enriquece o estágio ainda mais, pois permite aos discentes levar situações, problemas, curiosidades, acontecimentos, entre outros, para dentro da sala de aula da universidade, resultando em discussões, investigações, novos conhecimentos, análises críticas etc. Isso tudo favorece para formação de professores críticos-reflexivos, porque há uma reflexão sobre a própria prática, e professores pesquisadores, pois há sempre uma busca do conhecimento da realidade para transformá-la, visando a melhoria de suas práticas pedagógicas.

Por isso, como nos afirma Filho (2010) o estágio supervisionado é muito mais que o cumprimento de exigências acadêmicas. Ele é uma oportunidade de crescimento profissional e pessoal. Além de ser um importante instrumento de integração entre escola, universidade e comunidade. Além disso, o estágio supervisionado é considerado um elo entre o conhecimento construído durante a vida acadêmica e a experiência real, que os discentes terão em sala de aula quando profissionais (FILHO, 2010).

Os desafios nesse período foram grandes, a começar pelo conteúdo que era pouco dominado pelo grupo de estagiários; seguido de uma turma pouco interessada em sair do 'comodismo' (não querer participar da aula, só querer jogar futsal, entre outros); passando pela dificuldade de concentração, trabalhar em equipe; e o pouco conhecimento dos alunos com relação ao conteúdo.

Mensurando o estágio supervisionado pelo viés dos objetivos gerais propostos anteriormente no plano de ensino, é possível afirmar que foi satisfatório, tendo em vista que o conteúdo ensinado foi absorvido e de aula em aula a questão do respeito com os professores e colegas foram trabalhados, resultando em uma melhora nesse aspecto.

Ao finalizarmos este artigo que narra nossa experiência no estágio supervisionado com o conteúdo handebol para o 6º ano do ensino fundamental II, foi possível perceber que há possibilidade de ensinar conteúdos que não possuímos tanto conhecimento teórico-prático, a partir de auxílios diretos e indiretos de disciplinas anteriores e recentes ao estágio da grade curricular de Educação Física a entendermos

os sujeitos, como trabalhar com eles, até mesmo atividades que facilitem a compreensão de conteúdos específicos, como foi o caso do handebol. Sempre buscando preencher as deficiências quanto ao conteúdo, buscar artigos sobre o conteúdo, assistir aulas dos outros grupos de estagiários, ver vídeos. Após estes momentos de estudo voltados a ensinar, organizamos nossas aulas de acordo com a progressão dos alunos, pensando a lógica de ensinar, observar o jogo, corrigir por meio de atividades específicas e jogar novamente para percebermos se houve avanços nos jogos.

## Referências

VENTORIM, S. et al. **Estágio Supervisionado I**; Vitória :UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, Ne@d. 2011; 80 p.

NASCIMENTO. A.C.S. et al. **Estágio Supervisionado II**; Vitória :UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, Ne@d. 2012; 124 p.

BONDÍA, J.L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. *Rev. Bras. Educ.*, Abr 2002, no.19, p.20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>> acesso em: 06 ago. 2015.

FILHO, Agnaldo Pedro Gomes; **O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente**. P@rtes. Dezembro de 2009. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/estagiosupervisionado.asp>>, acesso em 5 nov. 2015.

MARGOTTO, Lilian Rose; **Prazer em estudar e ensinar é fundamental**: depoimento [14 de outubro, 2009]. Brasil- DF: Portal do professor. Entrevista concedida a Wanderley Pessoa. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=836>>, acesso em 29 out. 2015.

BERNARDY, K ; PAZ, D.M.T. **Importância do estágio supervisionado para a formação de professores**. Apresentado no XVII Seminário Interinstitucional de Ensino Pesquisa e Extensão. Disponível em: <<http://www.unicruz.edu.br/seminario/downloads/anais/ccs/importancia%20do%20estagio%20supervisionado%20para%20a%20formacao%20de%20professores.pdf>>, acesso em 5 nov. 2015.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE HANDEBOL. **Regras de jogo**. Disponível em: <[www.brasilhandebol.com.br/noticias\\_detalhes.asp?id=27182](http://www.brasilhandebol.com.br/noticias_detalhes.asp?id=27182)> acesso em: 27 ago. 2015.

BRASIL. **Lei nº11.788**, de 25 de setembro de 2008. Pag.1. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007/2008/lei/l11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007/2008/lei/l11788.htm)> acesso em: 29 out.2015.

## **As experimentações das atividades circenses no Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II: articulação entre saberes**

Felipe Santos da Luz Monteiro (Acadêmico CEFD/UFES)

Laís Albuquerque Rodrigues (Acadêmica CEFD/UFES)

Renan da Rocha Carvalho (Acadêmico CEFD/UFES)

### **Introdução**

O presente estudo objetiva discutir, problematizar e produzir experiências de formação docente com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, vividas no movimento de integração com as disciplinas: *Estágio Supervisionado em Educação Física, Educação Física Adaptação e Inclusão, O Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II e Família, Escola e Sociedade*.

A experiência foi vivida em uma escola, localizada no município de Vitória (ES), no bairro de Jardim da Penha, com predomínio de população classe média/classe média alta e próximo à Universidade Federal do Espírito Santo. A instituição é considerada, dentro da Rede Pública de Vitória, como exemplar, apresentando uma estrutura física de excelência, com uma biblioteca, sala de atendimento especial, sala de professores, sala de vídeo, auditório (em reforma), refeitório, banheiros (térreo e primeiro andar), lanchonete, rampa, duas quadras poliesportivas, sendo uma coberta, e um espaço de recreação, no qual há um predomínio de atividades para o público do Ensino fundamental I. Também apresenta sala de materiais para Educação Física que possui os seguintes materiais: bolas de vôlei, basquete, futebol, handebol e de iniciação esportiva, jogos, inclusive xadrez gigante, materiais alternativos (cilindros, tábuas e etc.), instrumentos musicais, cones, rede de vôlei, colchonetes médios (9), balança ergométrica, pernas-de-pau (8 pares), arcos (bambolês), frescobol e outros.

A clientela predominante atendida pela instituição compõe a população do bairro de Jardim da Penha e bairros adjacentes. Pelo que foi observado não notamos a presença de alunos de população de risco social, mas de forma predominante e quase homogênea, de alunos de classe média/classe média alta.

Os grupos de estágio responsáveis pelas intervenções de terça-feira ministraram cinco aulas e os grupos de quinta-feira ministraram quatro aulas. Infelizmente, a quantidade de aulas foi ínfima, devido à fatores adversos, tanto políticos quanto administrativos relacionados à Universidade e à escola. A Universidade estava retornando de uma greve e reestruturando o calendário acadêmico, e do outro lado, as escolas estavam iniciando seu período letivo e as atividades escolares em meio à troca de professores e outras prioridades. Dizemos “escolas”, pois inicialmente o grupo de estágio seria dividido entre duas escolas, mas no meio do processo não houve como articular com uma delas.

O estágio ocorreu por um mês, durante quatro a cinco semanas e os grupos de estágio permaneciam na escola durante toda a manhã, no período de 7h às 11:30h. Na quinta-feira, há o momento cívico, no qual todos os sujeitos escolares se reúnem para

cantar o hino nacional. Esse momento, para o grupo de estágio do referente trabalho, foi prejudicial, pois a aula de Educação Física do quinto ano B, turma que ficou sobre a responsabilidade desse grupo, era no primeiro horário e sendo assim perdia-se, praticamente, metade do tempo da intervenção.

A turma que o referente grupo deste estudo ficou responsável por desenvolver o trabalho do estágio possui aproximadamente de trinta a trinta e cinco alunos, bastante heterogênea no sentido de experiências motoras. Tem a presença de um aluno com necessidades educacionais especiais (NEE's) e em relação ao desenvolvimento motor desse aluno não houve tanta necessidade de atenção exclusiva, pois ele executava os movimentos com facilidade. Por outro lado era necessário acompanhá-lo no sentido de sua participação, pois se distraía facilmente, outras situações lhe chamavam atenção. Também notamos que ainda havia uma obsessão por parte dele em relação a determinados assuntos, como exemplo o fato de em todas as aulas ele falar sobre suas calopsitas. Esse aluno também apresentava uma conduta de extrema carência afetiva, a todo o momento buscava atenção de todos que estavam a sua volta, sempre falando sobre o seu pássaro. As inter-relações dessa turma, em geral, apresentam questões relacionadas a gênero e também situações de exclusão isoladas, com iniciativas de alguns grupos que serão analisadas mais adiante.

Optamos por trabalhar no presente contexto escolar as Artes Circenses, por se tratarem de uma das práticas corporais que compõem o acervo amplo da cultura corporal de movimento (COLETIVO DE AUTORES, 2009). Trabalhar com o conteúdo circense é, também, uma forma que rompe com práticas tradicionais, valoriza o circo e propicia o contato com manifestações diversas, criando, reinventando e produzindo cultura. Trabalhamos com o aprendizado de duas modalidades: equilíbrio (perna de pau, corda bamba e rola-rola) e acrobacias (de solo e coletivas). Os objetivos gerais a serem trabalhados e alcançados a partir desse conteúdo foram:

- Conhecer os aspectos histórico-culturais e conceituais do circo, com vistas a desenvolver a consciência crítica a cerca da construção histórica dessa prática corporal;
- Vivenciar/experienciar as modalidades do circo e os elementos que as compõem, a fim de ampliar a cultura de movimento e as experiências corporais;
- Desenvolver o trabalho em equipe e a aceitação do outro, com vistas a construir um ambiente coletivo, solidário e de cooperação.

Os temas a serem desenvolvidos nesse estudo foram escolhidos a partir do que nos intrigou e nos fez refletir a partir das propostas das disciplinas. Nesse sentido essas temáticas despertaram a análise deste trabalho: *1) situações de inclusão/exclusão seus apontamentos e estratégias; 2) Relações escolares e suas implicações e 3) aceitação do conteúdo atividades circenses por parte dos sujeitos escolares.*

A partir das reflexões desenvolvidas no decorrer das disciplinas acadêmicas articuladas nesse trabalho, iremos analisar as duas temáticas, trazendo a tona inquietações, conflitos e possíveis estratégias elaboradas durante as práticas pedagógicas ocorridas na experiência de estágio.

## Metodologia

Este estudo tem como delineamento teórico-metodológico de formação e de investigação da docência, as narrativas de formação, que nos ajudam a refletir sobre as situações de estágio a partir das análises das experiências. Segundo Larrosa (2002) “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (p. 21). A experiência aqui é entendida a partir do encontro do sujeito com a realidade e a reflexão sobre esse momento, observando e analisando o que foi produzido em nós professores/estagiários a partir desses encontros escolares. Nessa mesma direção, dialogamos com Libâneo (1994), quando destaca a necessidade de que o professor, ao longo de todo o processo de ensino, registre suas experiências pedagógicas e com isso construa suas próprias estratégias e metodologias. Para que isso aconteça deve haver uma constante reflexão da ação, e o planejamento é um instrumento chave para que esse processo ocorra. Nesse sentido, o professor, afirma o autor, “[...] vai criando e recriando a sua própria didática, vai enriquecendo sua prática profissional e ganhando mais segurança. Agindo assim, o professor usa o planejamento como oportunidade de reflexão e avaliação da sua prática [...]” (p. 225).

As narrativas de experiência, no contexto educativo, são instrumentos potenciais que além de favorecerem a formação e a sistematização dos saberes docentes produzidos nas/pelas experiências, também possibilitam ao professor em constante formação, em um contínuo devir, olhar e buscar a si, analisar suas angústias, o que lhe intriga, motiva e realiza, gerando assim, um processo de autoconhecimento, de aprendizado de novos fazeres, de reconstrução e construção da identidade em sua integralidade, não somente em sua dimensão docente, mas como ser humano. Nessa direção, Ventorim *et al.* (2011) afirmam

Como recursos de formação e investigação, as narrativas sugerem o investimento no sujeito professor e no cotidiano do fazer docente como potencializador da criação da cultura escolar [...]. Ao exteriorizar e investigar seus conhecimentos, sua rotina, suas relações, suas práticas/teorias, suas angústias e encantamentos, como expressão da sua história de vida e da cultura docente e escolar, o professor se insere na perspectiva de qualificação do seu fazer (p. 46).

## Desdobramentos e reflexões acerca da experiência

Os desdobramentos e reflexões desenvolvidos ao longo deste trabalho serão analisados a partir das situações e problemáticas de ensino que ocorreram ao longo das intervenções. Além disso, articularemos os questionamentos apontados em relação às situações de estágio com os conhecimentos movidos nas disciplinas: *Educação Física Adaptação e Inclusão, O Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II e Família, Escola e Sociedade*. Pretendemos assim, sistematizar e formular as estratégias, os conhecimentos e os saberes produzidos a partir das análises dos fazeres da prática.



No primeiro momento iremos analisar as situações de inclusão/exclusão que surgiram durante as intervenções e nos provocaram a refletir e criar estratégias na ação pedagógica. Já no segundo momento faremos considerações acerca da aceitação do conteúdo circo por parte dos sujeitos escolares, pois essa prática corporal, historicamente, não esteve presente com regularidade nas situações de ensino da Educação Física. Sabemos que a Educação Física, até o atual momento priorizou conteúdos esportivos, marginalizando outras práticas que fazem parte do repertório da cultura corporal de movimento.

Outro fator que acreditamos ser pertinente para refletirmos nesse trabalho está relacionado às violências produzidas na/pela escola tanto nas relações entre aluno-aluno quanto na professor-aluno que foram percebidas na experiência do estágio.

### **Situações de inclusão/exclusão: apontamentos e estratégias**

Entendemos que o processo de formação docente gera situações intrigantes e complexas que ultrapassam a relação de ensino-aprendizagem e toma proporções que atingem esferas atitudinais, extrapolando a transmissão do conhecimento e seguindo na direção de um processo de formação humana, voltada para reflexão de valores éticos e morais que estão sob constante influência de instituições sociais, familiares e midiáticas. Nesse sentido percebemos as interconexões dessas instituições sociais presentes no processo educativo do indivíduo. A escola é um agente que possui o papel de problematizar todas as questões que a rodeiam, de todos os elementos que permeiam as relações escolares, e em geral, as relações humanas. Dialogando com essa ideia, Setton (2002) afirma ser importante “[...] considerar a família, a escola e a mídia no mundo contemporâneo, como instâncias socializadoras que coexistem numa relação de interdependência. Ou seja, são instâncias que configuram uma forma permanente e dinâmica de relação” (p. 110).

Nessa lógica, durante as intervenções, podemos observar a presença dessa relação da mídia e suas influências sobre as atitudes de alguns alunos diante da diversidade. Nas situações narradas abaixo é possível notar essa problemática:

No segundo momento da intervenção três, pedimos para que os alunos se dividissem nos mesmos grupos da aula anterior. No grupo da professora/estagiária Laís houve uma situação, a qual uma das meninas, que parece ter sobrepeso, foi fazer uma acrobacia de solo e a professora Laís disse que um deles teria que ajudá-la a segurar a colega, pois ela não conseguiria segurá-la sozinha. Um dos meninos disse: ‘Lógico que não vai conseguir’. Imediatamente a professora disse a ele: ‘Lógico nada’ eu não conseguiria segurar ninguém, nem você sozinho, todos tem que ajudar’. Logo depois o aluno pediu desculpas à professora (diário de campo, 14/03/2013).

Uma menina (a mais alta da turma) tentava fazer as acrobacias e toda vez que tentava alguém com tom pejorativo falava: ‘Nossa’, ‘Meu Deus do céu’, ‘Agora é a gigante’, e o que o professor Felipe dizia era: ‘Gente, observem como ela sabe fazer, todo mundo tem um jeito de fazer e adaptar a acrobacia ao próprio

corpo', mesmo assim, na hora da apresentação, ela não quis participar. Foi quando a professora Laís, mesmo sem saber do acontecido, estimulou a aluna a participar da apresentação, pedindo para que todos batessem palmas e chamassem seu nome. Foi o que a turma fez e a aluna então decidiu se apresentar (diário de campo, 14/03/2013).

Percebemos nessas situações uma relação de preconceito quanto à diversidade, a qual está relacionada a formas corporais diferentes daquela determinada pela sociedade. Essas formas corporais não se encaixam em um padrão estético pré-estabelecido pela sociedade, que é veiculado a todo o momento pelos instrumentos midiáticos (televisão, revistas, internet). Os alunos reproduzem e expressam em suas falas a intolerância da sociedade diante de corpos que não seguem às exigências definidas do que seria o corpo perfeito.

Seguindo essa mesma linha da relação com o corpo diferente, observamos que as situações de gênero também são muito recorrentes nas aulas, pois os meninos não se relacionavam muito com as meninas. A descrição abaixo explicita isso:

Os meninos não queriam fazer a acrobacia junto com as meninas. Eles o tempo inteiro diziam: 'Ah não professora, estamos fazendo aqui entre a gente'. A professora Laís combinou então que as meninas ficariam responsáveis por fazer as acrobacias de solo e os meninos a acrobacia coletiva e no momento da apresentação final eles fariam juntos (diário de campo, 14/03/2013).

O que ocorre é um estranhamento do corpo que é diferente daquele que se está habituado a se relacionar. Para além dessa questão, os alunos dessa turma, do quinto ano, estão em uma fase de descoberta da sexualidade e das mudanças do corpo. O contato entre meninos e meninas pode gerar sensações que ainda causam conflito e isso pode ser uma das justificativas para haver esse afastamento.

As estratégias adotadas pelos professores/estagiários nessas situações tentaram ser elaboradas e geridas a partir de uma perspectiva de Educação e principalmente de Educação Física que destaca e reafirma as possibilidades dos sujeitos e não dita normas e regras corporais pré-estabelecidas, mas que entende as potencialidades e a criatividade que nascem no encontro da diversidade. Ao final da aula, na qual ocorreram as duas situações narradas, os professores/estagiários propuseram que os alunos fizessem uma apresentação das acrobacias coletivas construídas pelos grupos. Acreditamos que essa estratégia pedagógica proporcionou um momento de descoberta daquilo que podemos chamar, segundo Sasaki (2003), de *empowerment*, ou traduzido para o português, empoderamento, ou seja, consiste na (re)descoberta da confiança em si, do poder criativo, no "[...] processo pelo qual uma pessoa, ou um grupo de pessoas, usa o seu poder pessoal inerente à sua condição – por exemplo: deficiência, gênero, idade, cor – para fazer escolhas e tomar decisões, assumindo assim o controle de sua vida" (p. 38). Esse desvelamento do poder pessoal gera o aumento da autoestima do indivíduo e unido a isso o desenvolvimento da capacidade de se relacionar com o diferente.

Em relação aos processos inclusivos presentes na escola, percebemos uma ação mobilizadora por parte dessa instituição quanto à pessoa com deficiência. Por toda a escola observamos cartazes, pinturas e infraestrutura que convergem com os princípios inclusivos. No entanto, foi possível notar que algumas ações escolares e familiares privilegiam os sujeitos com necessidades educacionais especiais presentes nesse contexto, haja vista, um dos alunos da turma do referente trabalho, ser tratado dessa maneira. Dando forma, é possível destacar essa atitude a partir da fala de uma aluna e de um professor narradas abaixo:

O aluno G., que acreditamos ter NEE's, queria fazer parte de uma apresentação que não era do seu grupo, e com a finalidade de conquistar o espaço, empurrou a colega do lugar onde estava e essa por sua vez se retirou da atividade. O professor perguntou à aluna porque ela saiu e ela respondeu que estava cansada da proteção da escola quanto a esse aluno, informando que ela entende que o aluno tem NEE's e que deve ter uma atenção diferenciada, mas que nessa escola é assim: 'Enquanto um aluno normal lê duas vezes, ele tem oportunidade de ler mais de dez e que em várias situações que ele pratica alguma infração não sofre nenhuma consequência (diário de campo, 14/03/2013).

O aluno G. não queria tirar o tênis para fazer a atividade me informando que não sabia desamarrar o calçado e que não queria sujar o pé. Depois de muita insistência, e falando que era para tirar, o aluno tirou o calçado. Ao final da aula, quando todos os alunos iam calçar o tênis de volta, o aluno G. disse que não sabia amarar-lo. Insistentemente ele dizia isso como se não fosse capaz. Da mesma maneira que da primeira vez, após incentivá-lo, encorajá-lo, ele amarrou o tênis numa boa. A professora depois da aula me relatou que o aluno sabia sim amarrar o tênis (diário de campo 28/02/2013).

Podemos analisar que essas duas situações demonstram que a escola tanto promove a equiparação de oportunidades, definida como "O processo mediante o qual os sistemas gerais [...] são feitos acessíveis para todos. Isto inclui a remoção das barreiras que impedem a plena participação das pessoas deficientes [...]" (DRIEDGER & ENNS, 1987, p. 2-3, apud SASSAKI, 2003, p. 39) como também o protecionismo e assistencialismo dos alunos nessa condição. Nesse sentido, também há por parte desse aluno um aproveitamento de sua condição, que parece ser consciente, para se privilegiar diante das situações nas quais ele é cobrado da mesma maneira que os outros alunos.

### **Relações escolares e suas implicações**

Observando e analisando as relações produzidas entre professores/estagiários-alunos e alunos-escola, podemos destacar alguns apontamentos que nos faz refletir quanto às violências produzidas nessas relações. A escola, como qualquer outra instituição social, é influenciada pelos comportamentos desenvolvidos durante o processo civilizador. Nesse sentido, à medida que se foi modificando a figura da criança na sociedade, e o modo do corpo social encarar esse sujeito, isso influenciou diretamente nas relações familiares, transformando valores e atitudes, que implicaram,

consequentemente, nas relações escolares (NOGUEIRA, 1998). Dentro dessa perspectiva do processo civilizador, percebemos o papel determinante da indústria midiática, que com sua expansão e criação de novas tecnologias, cada vez mais facilitadoras da veiculação de informações, forma e deforma comportamentos. Sendo assim, a escola, não consegue fugir dessa ótica de mudanças e também passa a reproduzir determinados modos de agir. Segundo Setton (2002)

É preciso salientar, pois, um certo equilíbrio de forças entre as instâncias socializa-doras no mundo contemporâneo, já que a interdependência funcional entre elas é uma condição para o exercício e continuidade do processo de socialização dos sujeitos. Pensar as relações entre a família, a escola e a mídia (e seus agentes) com base no conceito de configuração é buscar compreender o equilíbrio de poder entre elas, é entender o poder (enquanto relação) como uma característica estrutural das relações entre grupos e instituições (Elias, 1970) (p. 111).

Dentro desse processo civilizador e socializador percebemos a produção de violências entre os sujeitos. A escola, dentro desse processo, não é protegida dessa violência, mas muitas vezes é a própria reprodutora e produtora de tais ações. Nesse trabalho iremos nos atentar às violências da educação, ou seja, aquela que “[...] designa o estabelecimento de regras sociais apresentadas pelo professor que estabelecem restrições e limites necessários a toda situação de aprendizagem” (OLIVEIRA, p. 2). Sendo assim, percebemos nas narrativas abaixo, duas situações de violência simbólica, as quais a escola e seus agentes são os principais produtores:

Ao chegarmos na escola no primeiro dia, deparamos com o momento cívico onde alunos, professores e a família participam de forma contundente. Os alunos, todos enfileirados, caracterizando a ordem do momento, se mostraram desanimados e desatentos para cantar o hino, e a diretora, com uma voz firme e rígida ao microfone combatia as atitudes por ela chamadas de indisciplina e desrespeito. A todo o momento era exigido dos alunos um determinado tipo de postura (diário de campo, 28/02/2013).

Logo no início da intervenção, quando estávamos nos organizando (professores e alunos) para que o professor Felipe desse início a aula, um aluno manteve-se de costas para o professor. Instintivamente chamei a atenção desse aluno, com muita firmeza, veemência e até um pouco irritada, dizendo: “Senta de frente para o professor, como você vai escutar o que ele está falando?”. O aluno, com uma expressão um pouco triste e amedrontada virou-se rapidamente (diário de campo, 7/03/2013).

Conseguimos destacar que esses dois momentos caracterizam-se como uma obrigação e uma ação disciplinadora imposta, pois os alunos não se portavam da maneira exigida pelas autoridades escolares. Percebemos aí a violência da educação, que é autorizada e aceita, pois “É esta imposição simbólica que permite a entrada do aluno no mundo da educação formal” (OLIVEIRA, p. 2). Nesse sentido, mesmo a violência

da educação tendo um caráter produtivo e positivo para o processo de aprendizado e de civilização, acreditamos que enquanto a educação for pautada a partir de ações violentas e princípios impostos, serão formados indivíduos violentos. É certo que existem ações violentas produzidas por parte de todos os sujeitos escolares, inclusive de alunos para com os professores, mas quanto menos imposta a autoridade e cada vez mais conquistada e legitimada a partir da importância do professor, não somente como transmissor do conhecimento, mas como aquele que promove “[...] experiências significativas que incentivem a força de potência criativa nos alunos [...]” (OLIVEIRA, p. 22), mais sujeitos humanos e autônomos serão formados. Unido a isso, também é necessário o reconhecimento da importância do professor e dos alunos como agentes co-autores do processo de formação escolar.

### **Considerações finais**

Podemos pontuar, a partir das discussões promovidas neste trabalho, que as experiências docentes e a iniciativa de reflexão são muito importantes para o processo de formação da identidade docente e humana do professor. Para que esse processo de reflexão-ação ocorra, é necessário que o professor esteja disponível a se conhecer, se buscar e se avaliar durante, antes e após a prática pedagógica. O ato de refletir a ação educativa requer a presença de um dos maiores aliados do docente: o planejamento. A partir dessa ferramenta o educador é capaz de reformular e construir novas metodologias e estratégias de ensino que, ao longo de toda a experiência, qualificam e aprimoram o ato educativo.

Também é importante considerar que a família, a escola e a mídia, são instituições sociais que se inter-relacionam e estão intimamente envolvidas no processo civilizador da sociedade. Podemos destacar que essas instituições possuem um papel de extrema importância no que diz respeito à construção das identidades dos sujeitos e dos valores éticos, morais e comportamentais, que são, porventura, veiculados e transmitidos pelos instrumentos midiáticos, que a cada dia estão mais avançados.

Por fim, podemos concluir que essa dialética entre as instituições sociais estão presentes a todo o momento na prática pedagógica, pois os sujeitos que constituem os contextos educativos são influenciados e muitas vezes manipulados pelos valores vigentes dessas instituições. Nesse contexto é aonde são geradas as situações de conflito e estranhamento daquilo que é diferente e diverso, e que muitas vezes, não havendo uma mediação de qualidade, podem gerar violência. A violência, tratada no referente trabalho, foi considerada e analisada a partir do conceito de violência da escola, no qual a instituição escolar também é produtora de violência.

Nesse sentido, concluímos que a reflexão desenvolvida nesse trabalho, a partir da experiência do estágio e dos conhecimentos mobilizados nas outras disciplinas, possibilitou aos estagiários e futuros professores de Educação Física, uma visão mais ampla acerca do se fazer professor, desenvolvendo um espaço de formação importante para as descobertas do construir-se e criar-se como docente e ser humano a cada dia.

## Referências

- BONDÍÁ, J. L. **Notas sobre, a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- NOGUEIRA, M. A. **Relação família-escola: novo objeto na sociologia da educação**. Paidéia, Ribeirão Preto, p. 91-103, fev./ago. 1998.
- OLIVEIRA, A.D. **Violência escolar: verso e reverso das sociabilidades contemporâneas**. PNDU.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SETTON, M.G.J. **Família, escola e mídia: um campo com novas configurações**. Educação e pesquisa vol. 28 n1 SP.
- VENTORIM, S. et. al. **Estágio supervisionado 1**, Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011.



## Estágio nos anos finais do Ensino Fundamental – Experiências de Estagiários

Daniel Gomes de Lima  
Jean Carlos Sarmento  
Lucas Anacleto Pereira  
Thiago Gonçalves Jacob

### Introdução

Este artigo tem por objetivo discutir, problematizar e produzir experiências de formação docente com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, vividas no movimento de integração com as disciplinas de Estágio Supervisionado em Educação Física, Ensino da educação Física no Ensino Fundamental II, Educação Física Adaptação e Inclusão, Família Educação Escolar e Sociedade.

O material produzido foi realizado em uma escola situada em Itararé<sup>15</sup>, bairro dentre os 10 mais populosos de Vitória com cerca de 7.256 habitantes, bairro de periferia, de classe média baixa. Recebe alunos de bairros vizinhos: Itararé, Santa Martha, São Benedito e Joana D'arc. A escola apresenta uma ótima estrutura, com salas grandes, bem ventiladas, áreas externas com quadra de vôlei, mini quadra, totó, tênis de mesa, além de sala de vídeo, refeitório e quadra poliesportiva coberta, toda essa estrutura em bom estado de conservação. A escola também possui uma sala, com uma grande diversidade de materiais, exclusiva para a Educação Física, com múltiplas bolas das mais variadas modalidades, o que facilitou nossa intervenção.

Ao longo do período de oito semanas fomos responsáveis por promover dezesseis aulas de Educação Física, sendo as terças-feiras de 07:50 às 08:40 recebendo a turma 6ºB, e nas quintas-feiras de 07:50 às 08:40 a 8ºB. As turmas possuem cerca de 30 alunos cada. Antes do período de intervenção, pudemos observar durante duas semanas (4 aulas) a forma com que a turma se apresentava no decorrer das aulas, e durante o processo de intervenção, observamos outros 2 grupos de estágio em um total de 16 aulas sendo elas nas quintas-feiras de 07:00 às 07:50 e de 08:40 às 09:30. Nestes dias também tínhamos a companhia da Professora supervisora da disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II e responsável pela orientação deste artigo.

Através de uma reunião com o professor de Educação Física da escola e a professora supervisora, o professor nos apresentou seu plano de ensino, no qual, nos relatou estar finalizando o conteúdo handebol, e que já estava previsto os conteúdos a serem desenvolvidos no próximo trimestre da escola, o basquete, e o atletismo. Através disso, o grupo tendeu ao basquete, por dispor um teor já conhecido pela maioria dos integrantes. Assim nosso trabalho se iniciou com o handebol, a fim de finalizar o conteúdo que o professor vigente já estava trabalhando e logo depois, demos continuidade com mais um esporte com as mãos, o basquete. Tivemos como objetivo durante as intervenções: vivenciar atividades e brincadeiras que envolvam o esporte

---

<sup>15</sup> <http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/bairros/regiao4/itarare.asp>  
SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3, 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

coletivo, executar as habilidades de salto, condução, lançamento, passes e fintas, além de se trabalhar as táticas do handebol e basquete e conhecer suas principais regras.

Abordaremos neste artigo duas questões: “Como a relação professor-aluno pode ajudar no processo ensino-aprendizagem?” e “De que forma podemos trabalhar metodologias que facilitem o aprendizado dos alunos?”. Neste estágio, utilizamos da abordagem teórico-metodológica desenvolvimentista, afim de que os alunos atingidos por este projeto tivessem suas habilidades desenvolvidas e aprimoradas. Segundo Go Tani et al (1988)

A Aprendizagem motora, como uma área de estudo, procura explicar o que acontece internamente com o indivíduo, quando passa, por exemplo, de um estado em que não sabia andar de bicicleta para um estado em que o faz com muita proficiência. É portanto uma área de estudo preocupada com a investigação dos mecanismos e variáveis responsáveis pela mudança no comportamento motor de um indivíduo.

## **Metodologia**

Apresentamos este artigo na forma de uma narrativa de experiência que, segundo Bondiá, (2002, p. 26), “É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está portanto, aberto à sua própria transformação”. E onde a narrativa possibilita uma análise e reflexão da constituição de nossa identidade e profissionalidade docente (VENTORIM, 2011). Assim o ato de narrar contribui para analisar e ressignificar nossa prática.

Como recursos de formação e investigação, as narrativas sugerem o investimento no sujeito professor e no cotidiano do fazer docente como potencializador da criação da cultura escolar – dinâmica e heterogênea. Ao exteriorizar e investigar seus conhecimentos, sua rotina, suas relações, suas práticas/teorias, suas angústias e encantamentos, como expressão da sua história de vida e da cultura docente e escolar, o professor se insere na perspectiva de qualificação do seu fazer. (VENTORIM, 2011, p. 48)

Após essa experiência no estagio não podemos dizer que nada nos aconteceu, ou que ainda somos os mesmos depois do que vivenciamos, aprendemos muito e temos consciência de que essa experiência contribuiu para nossa formação. Pois como Bondiá (2002, p. 22) mesmo diz:

Depois de assistir a uma aula ou a uma conferência, depois de ter lido um livro ou uma informação, depois de ter feito uma viagem ou de ter visitado uma escola, podemos dizer que sabemos coisas que antes não sabíamos, que temos mais informação sobre alguma coisa; mas, ao mesmo tempo, podemos dizer também que nada nos aconteceu, que nada nos tocou, que com tudo o que aprendemos nada nos sucedeu ou nos aconteceu.

Mas ao contrário do que finaliza Bondiá, tudo que aprendemos e vivemos nesse estágio iremos carregar em forma de experiência por toda nossa vida. Experiência essa que possibilitou aprofundar nossos conhecimentos propiciando uma reflexão crítica acerca das práticas educacionais, assim como diz VENTORIM (2012, p.105):

É a sua leitura sobre as experiências realizadas na escola e sobre os modos epistemológicos de pensar essa organização que irá lhe ajudar a definir uma abordagem metodológica. Leitura que não permitirá repetir o famoso ditado “Na teoria, a prática é outra”, mas que lhe dará condições de reelaborar teorias e práticas a partir de suas experiências e das tensões vividas no cotidiano escolar.

### **Desenvolvimento - Experiências vividas no estágio**

Não podemos discutir as questões que nos levaram a produzir este artigo, que são a nossa relação com os alunos e as estratégias metodológicas utilizadas durante o processo de ensino, sem antes falar aspectos relevantes do estágio como a nossa presença na escola. Mesmo sendo a primeira vez que a escola permitiu a entrada de alunos do curso de Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da UFES para ministrar aulas, recebemos uma calorosa recepção dos professores e todo corpo administrativo da escola, nos dando mais confiança e estímulo para trabalharmos lá.

Para com os alunos a nossa presença também não foi um incômodo, foram bem receptivos e entusiasmados para com as nossas aulas, julgamos que por se tratar de algo novo para eles, quatro estagiários ministrando as aulas, eles se sentiram privilegiados em nos receber. É claro que o interesse maior em participar das aulas vinha em relação ao conteúdo que trabalharíamos, mas a forma como trabalhamos cada conteúdo proporcionou uma participação significativa dos alunos.

Os conteúdos que trabalhamos durante todo o nosso estágio, handebol e basquete, foram indicados pelo professor de Educação Física da escola, pois eram conteúdos que seriam trabalhados por ele, por isso apenas seguimos o seu plano, dando continuidade com o que ele já havia proposto finalizar o handebol e dar início ao conteúdo basquete, mas da nossa maneira. Ou seja, o conteúdo das aulas não foi discutido com os alunos ou negociado.

Julgamos as questões apresentadas na introdução fundamentais no nosso estágio, pois durante este período utilizamos uma estratégia de aproximação dos alunos, a fim de estreitarmos a relação com eles, reduzindo a ideia de hierarquia, obtendo respeito, e por meio deste certa autoridade, como aprendemos neste período, na disciplina Família, Educação Escolar e Sociedade, através das leis criadas para subsidiar os direitos e deveres das crianças e adolescentes, os professores têm sido enfrentados e desafiados pelos alunos, são vistos como algo a se combater. Nós discentes e componentes deste grupo de estágio não queríamos este enfrentamento, a fim de que os alunos desfrutassem do máximo de conhecimento orientado. E a outra questão foi nossa estratégia metodológica em relação à forma como iríamos ensinar os conteúdos

propostos, julgamos que as metodologias e estratégias que utilizamos contribuíram em demasiado para o sucesso da intervenção, utilizamos de textos lidos na disciplina Conhecimentos e Metodologias do Ensino dos Esportes Coletivos como base para esta estratégia.

### **Relação Professor-Aluno**

Agora, trabalhando em cima de uma das questões principais que apresentamos no início deste artigo, vamos discutir aquela que mais marcou nossa experiência no estágio, a nossa relação com os alunos. Como já foi dito antes, os alunos foram bem calorosos com a nossa presença então isso facilitou nossa convivência.

Desde o princípio pensamos em nos relacionar com eles de forma amigável, sem enfrentamentos, pois como são alunos do Ensino Fundamental II, e devido a características de sua faixa etária e ao diagnóstico que fizemos das turmas nas observações vimos que são agitados e meio indisciplinados, ou seja, gostam de confrontar seus professores, de chamar atenção. Por isso sempre que iniciávamos nossas aulas dizíamos o que iríamos trabalhar e deixávamos livre a participação de cada um, ou seja, quem quisesse participar da aula ficava na quadra e quem não quisesse, pedíamos para que não atrapalhasse, para que ficasse na arquibancada ao lado da quadra. Segundo Morales (2001, p.49):

A relação professor-aluno na sala de aula é complexa e abarca vários aspectos; não se pode reduzi-la a uma fria relação didática nem a uma relação humana calorosa. Mas é preciso ver a globalidade da relação professor-aluno mediante um modelo simples relacionado diretamente com a motivação, mas que necessariamente abarca tudo o que acontece na sala de aula e há necessidade de desenvolver atividades motivadoras.

Apesar de nossa postura ser a mais próxima possível dos alunos, não deixamos de agir como professores, isto é, fomos firmes quando era necessário em relação a atitudes de indisciplina por parte de alguns alunos, que tentavam atrapalhar o andamento da aula, algo que ocorreu pouco, pois devido a nossa postura diante da turma a maioria nos apoiava em relação a conter esses atos isolados. Um exemplo disso foi quando um aluno chutou uma bola de handebol, mesmo depois de nós termos avisado para não chutar, pois isso estragava a bola, e os outros colegas o criticaram por essa atitude, falando “os professores falaram pra não chutar a bola”, “não faz isso que estraga a bola”, ao presenciarmos isto percebemos que os alunos estavam nos compreendendo e tornando a aula mais proveitosa.

Respondendo a questão, “Como a relação professor-aluno pode ajudar no processo ensino-aprendizagem?”, podemos dizer que, ao estreitar a relação com os alunos, amenizamos aquela ideia de hierarquia facilitando assim a nossa convivência e diálogo, proporcionando aos alunos uma obtenção maior de conhecimento em relação ao conteúdo.

## **Estratégias de Ensino**

Em relação à segunda questão, “De que forma podemos trabalhar metodologias que facilitem o aprendizado dos alunos?”, a forma como decidimos trabalhar com os alunos da sexta e oitava série, participando ativamente nas aulas junto com eles foi, como já dissemos, o que mais marcou o nosso estágio. Adotamos essa estratégia não só para nos aproximarmos deles, mas sim proporcionar um estímulo para que participassem das aulas, pois vendo a nossa participação nas atividades provocava neles a vontade de interagir conosco. Os alunos nos enxergavam como “profissionais” do esporte quando fazíamos as atividades junto com eles, relatavam que seria injusto a nossa participação nos jogos, pois isso tornaria o um time mais forte que o outro, com isso nós nos dividíamos de forma igual entre os times dispostos, despertando neles o desejo de participar das aulas. Isso nos incentivava a continuar trabalhando dessa maneira, pois vimos que estava funcionando.

Como estávamos em quatro estagiários, planejamos nossas intervenções de forma que pudéssemos atender todos os alunos de forma mais precisa e individual quanto a suas necessidades e dificuldades em relação às habilidades dos conteúdos trabalhados. Para isso utilizamos do circuito para trabalhar os fundamentos do handebol e basquete, nos dividindo em cada estação. Como participamos ativamente, nós servíamos de referencial em cada atividade estabelecida, assim todos puderam exercer sua docência de forma igualitária, facilitando também o aprendizado do aluno, pois assim como Almeida (1998, p. 11) “A explicação dos exercícios deve ser precisa e compreensível, feita verbalmente e por demonstração, levando-se em conta os conhecimentos e as experiências motoras do aluno”.

Essa estratégia possibilitou que os alunos aprendessem, em pouco tempo, fundamentos básicos do handebol e basquete de forma mais eficaz. Outra estratégia foi trabalhar bastante o jogo, ou seja, jogar para aprender, levando o aluno para o jogo e o ensinando a partir disso. Pois por meio do jogo ou de brincadeiras ele vai por em prática tudo aquilo que foi ensinado de forma mais isolada nos circuitos.

A melhor opção talvez seja a recreação, propondo jogos e brincadeiras onde o lúdico esteja presente, porém, novamente devemos lembrar que o nosso objetivo não é a recreação propriamente dita, ou seja, as brincadeiras, sempre, que possível, devem ter a ver com o fundamento principal da aula. (ALMEIDA, 1998, p. 17)

Ao compararmos as aulas iniciais às últimas pudemos perceber um progresso no aprendizado das habilidades dos alunos. No início quando pedíamos para eles conduzirem a bola, driblando cones, era uma tarefa difícil para a maioria deles ou quando pedíamos para arremessar a bola na cesta, eles arremessavam de várias maneiras menos da maneira correta. Um fato que chamou atenção durante um jogo foi quando um aluno, para driblar os colegas, arremessava a bola de uma mão para a outra no alto o que não é permitido, mas o aluno não sabia. Outro fato que presenciamos foi o de muitos alunos ao conduzirem a bola de basquete segurarem com ambas as mãos a

SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3, 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

bola e continuarem a conduzindo e fazendo isso seguidamente sem saber que isso não é permitido no jogo.

Essas particularidades foram corrigidas ao longo das aulas por meio dos circuitos, brincadeiras e jogos, com isso saímos de lá com a certeza de que nossos objetivos foram alcançados, constatando a eficácia dessa estratégia.

### **Considerações Finais**

Ao final deste trabalho, concluímos que os elementos principais, professor e aluno, no processo de ensino aprendizagem devem ajustar-se na harmonização do conhecimento. Para o sucesso deste processo esse “ajuste” é básico e primordial, dessa forma, temos de nos manter sempre atualizados e capacitados profissionalmente para desenvolver e estimular as percepções corporais e habilidades dos alunos. Para nós, não resta dúvida que, para o sucesso de uma intervenção, o professor tem de definir pontos estratégicos para cada situação, levando em consideração seu diagnóstico para a elaboração do seu plano de ensino.

Também identificamos através deste processo a importância do professor saber se relacionar com os alunos, se portando como mediador do conhecimento, todavia não se portando como o dono da verdade e irrefutável. Devemos também ressaltar a importância que se fez neste estágio, a presença da professora disciplina de Estágio Supervisionado da Educação Física no Ensino Fundamental II e orientadora deste artigo, que nos foi solicitada e nos ajudou nessa importante etapa da nossa formação, estando sempre presente nos dias de intervenção, contribuindo com seus pareceres e nos auxiliando nos formatos de intervenções, além de nos fazer reconhecer os pontos fortes, e pontos a serem trabalhados nesta intervenção.

Além disto, pudemos perceber a importância que tiveram sobre nossa atuação no ambiente escolar durante este estágio obrigatório, as disciplinas de: Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II onde pudemos pactuar os ensinamentos sobre os conteúdos de temas transversais, currículo, e principalmente, a elaboração de planos de ensino e planos de aulas pautadas nos PCN's vigentes; Educação Física Adaptação e Inclusão pela qual tivemos a oportunidade de exercer os conhecimentos colhidos nesta disciplina, já que um de nossos alunos deste conjunto de intervenções tem uma deficiência física nas mãos, tal qual pudemos incluí-lo em nossas aulas; Família, Educação Escolar e Sociedade, onde pudemos perceber tudo o que abrange e rodeia o ambiente escolar, visíveis em nossas atuações docentes. Em síntese, podemos garantir que estas disciplinas colaboraram de sublime forma, resultando num sucesso de aprendizado e experiência docente.

### **Referências**

- TANI G... [et al.]. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.
- VENTORIM, S.; NASCIMENTO, A. C. S. **Estágio Supervisionado I**. Vitória: Ufes, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012



VENTORIM, S. *et al.* **Estágio supervisionado 1**. Vitória: Ufes/Nead, 2011.

BONDÍÁ, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, 2002.

MORALES, Pedro Vallejo. **A relação professor aluno o que é, como se faz**. São Paulo. Editorial y Distribuidora, 2001.

ALMEIDA, Marcos Bezerra de; **Basquetebol Iniciação**. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

## **ESTÁGIO SUPERVISIONADO NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Leilane Lauer Huber  
Rafaela Olegario Bernardes  
Thaís Rodrigues Mardegan de Albiaís

### **Introdução**

Esse trabalho tem como objetivo discutir, problematizar e produzir experiências de formação docente com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, vividas no movimento de integração com as disciplinas Estágio Supervisionado em Educação Física, Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II, Família, Educação Escolar e Sociedade e Educação Física, Adaptação e Inclusão.

As intervenções foram realizadas em uma escola no Bairro Jardim da Penha em Vitória-ES, que atende em sua maioria crianças e adolescentes de classe média que residem neste mesmo bairro. Outra característica marcante é a presença ativa da família na escola, sempre ajudando na construção desse espaço. Além disso, a escola possui boa estrutura física com duas quadras, sendo uma coberta e uma descoberta, um amplo pátio, parquinho, sala de materiais, com materiais diversos como: bolas de vôlei, basquete, handebol, futsal, bolas menores para iniciação nos esportes, colchonetes, pernas de pau, dentre outros. Tendo em vista esses aspectos, a escola se constitui como escola referência na Prefeitura de Vitória, atraindo para si uma equipe pedagógica bem estruturada e com profissionais competentes, capazes de contribuir significativamente para a nossa formação.

O estágio foi realizado às quintas-feiras, no período de dia 28 de fevereiro á 21 de março, totalizando quatro intervenções aplicadas pelo grupo e dezesseis observações. Permanecíamos na escola de 7h às 11h30min, das cinco aulas do dia, conduzíamos uma e observávamos as demais aulas. Nossas aulas foram ministradas para a turma 9º ano/ 8º série A do turno matutino, com 33 alunos, sendo dois deles deficientes.

Devido ao pouco tempo de intervenção, o conteúdo foi escolhido por nós, sem consulta prévia à turma. O processo de ensino e aprendizagem tinha por objetivo ser desenvolvido considerando o diálogo com os conhecimentos dos alunos, de modo a estimular uma compreensão mais crítica em relação ao conteúdo e seus impactos políticos e sociais. E para isso escolhemos trabalhar nesse período o handebol, pois esse esporte está presente na formação escolar dos alunos e não foi diferente conosco, também foi vivenciado por nós no período escolar e na nossa graduação através da Oficina de Docência em Handebol. Além disso, queríamos trabalhar com o esporte dentro das aulas de Educação Física, pois não havíamos vivenciado essa experiência. Buscamos apresentar o Handebol como um jogo, visto que:

Os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis, do

número de participantes, entre outros. São exercidos com um caráter competitivo, cooperativo ou recreativo em situações festivas, comemorativas, de confraternização ou ainda no cotidiano, como simples passatempo e diversão. Assim, incluem-se entre os jogos as brincadeiras regionais, os jogos de salão, de mesa, de tabuleiro, de rua e as brincadeiras infantis de modo geral. (Brasil, 1998, p.70)

Fazendo do Handebol um jogo, podemos ensiná-lo na perspectiva de ressignificar os conceitos e modelos interiorizados pelos alunos. E também, de acordo com Melhem (2004), podemos perceber esse esporte com um olhar mais crítico a fim de que se possam restabelecer novas regras, criando situações onde todos possam vivenciar essa prática, utilizando-se da ludicidade, mas sem perder a essência do esporte. Como afirma Kunz (2006, p. 75) essa perspectiva “[...] não se resume, apenas, num *saber-fazer*, mas inclui também o *saber-pensar* e o *saber-sentir*”.

Com vistas à nossa proposta de ensino, buscamos analisar em parceria com as disciplinas “Estágio Supervisionado em Educação Física”, “Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II”, “Família, Educação Escolar e Sociedade” e “Educação Física, Adaptação e Inclusão” algumas questões relevantes e de destaque do estágio, dando ênfase aos seguintes eixos: “experiência no Estágio”, “a influência da relação família, escola e sociedade” e “o desafio de incluir uma aluna deficiente física nas aulas de educação física”.

## **Metodologia**

Para a realização do estágio nos baseamos na proposta Crítico-Emancipatória de Kunz (2006), e em outros textos que embasaram a disciplina. O nosso objetivo a partir dessas concepções foi de fazer a reflexão da nossa própria prática visando sempre melhores possibilidades para que essa decorresse de forma positiva. Esta reflexão se dá a partir dessa experiência de estágio, porque:

O Estágio Supervisionado se fundamenta como um espaço/tempo de aprendizagem dos indivíduos envolvidos (professores, acadêmicos e comunidade escolar como um todo), em uma constante reflexão sobre a escola-campo e sobre a prática construída (NASCIMENTO. et al, 2012).

A partir das nossas práticas na escola, através do Handebol, buscamos criar situações em que os alunos pudessem pensar sobre sua própria prática, fazendo assim a construção da aula conosco. Além desse objetivo geral, passamos a pensar em como incluir de uma aluna deficiente nas nossas atividades. Para que esse objetivo não ficasse somente na discussão buscamos soluções para ele por meio de nossas reflexões e de uma visão mais sensível para a situação, visto que:

[...]a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar,

olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002, p. 24. )

Entendendo que o nosso tempo era curto antes de qualquer no sentido prático buscamos conhecer a realidade da aluna, através de conversas saber quais os motivos pelos quais ela não participava das nossas aulas, quais os seus medos, seus anseios e suas experiências anteriores. Com essas conversas procuramos criar situações facilitadoras como atividades em pequenos grupos para que ela se sentisse mais segura e mais apta a participar. O nosso objetivo foi transformar a concepção e o olhar daquela aluna em relação às aulas de Educação Física através de novas experiências para que ela visse sentido na prática, como nos diz Kunz:

O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para a sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica. (KUNZ, 2006, p. 31)

Com a abordagem baseada nos autores citados procuramos permitir que os alunos conhecessem a prática corporal proposta por nós e que a partir das experiências vividas eles pudessem criar e recriar novas possibilidades.

### **Experiências nas práticas pedagógicas cotidianas**

Experiência é aquilo que de alguma forma nos toca e nos modifica. Para se ter experiência é preciso se abrir, saber sentir, se deixar transformar. Como diz Bondía (2002, p.26): “É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”. Com base nisso, podemos dizer que tivemos uma experiência no estágio, mesmo em um curto espaço de tempo, pois o que “nos passou”, nos formou e transformou, e por consequência nos ajudou a progredir na vida acadêmica/profissional.

Sabemos que as relações do estagiário, principalmente com os alunos, são outras, visto que estamos de passagem no espaço escolar, porém é válido compartilhar a experiência vivida. Antes de chegarmos à escola, já tivemos enfrentamentos, primeiramente por ser numa faixa etária não havíamos nos relacionado, assim seria algo novo em nossa formação. Isso, atrelado a mudança de turma na semana da primeira

intervenção - passando de uma 5ª para a 8ª série - com o outro grupo de estágio<sup>16</sup>, nos deixou muito ansiosas para as intervenções.

Ao contrário do que esperávamos o primeiro contato ocorreu sem nenhum contratempo. Nossas aulas tinham os seguintes objetivos gerais:

- Vivenciar as diferentes práticas relacionadas ao handebol, a fim de ampliar as possibilidades de experimentação.
- Desenvolver o trabalho em equipe e a aceitação do outro a fim de construir um ambiente coletivo, solidário e de cooperação.
- Compreender a história do Handebol correlacionando com a prática esportiva executada nos dias de hoje.

Obviamente com a mudança da turma, mudamos também algumas estratégias de aula. Era nossa intenção trabalhar a história do Handebol, porém, devido à ansiedade da turma em realizar as atividades, sintetizamos essa parte, permitindo que os alunos experimentassem corporalmente o handebol. Em virtude disso, esses momentos foram realizados brevemente ao final das intervenções. Os outros objetivos foram alcançados com sucesso, porém, para que isso fosse possível assumimos uma postura diferente da que pretendíamos, optamos por nos relacionar de igual para igual com a turma, não impondo regras, e sim sendo parceiros nas aulas. Isso produziu um ambiente harmonioso onde os alunos se sentiam motivados em realizar as atividades propostas. Por outro lado, nós, enquanto estagiários nos sentíamos satisfeitos ao ver a aceitação do conteúdo e das atividades pela turma, tornando a aula descontraída e formando um espaço de trocas de conhecimentos.

Ao olhar para o que planejamos antes de conhecer a turma, podemos afirmar que certamente mudaríamos pontos no nosso plano, como diminuir o número de atividades em aula e aprofundar conhecimentos específicos do handebol. Buscaríamos também construir aos poucos um espaço que proporcionasse o conhecimento sobre a história do handebol e a influência da mídia sobre ele, fazendo isso preferencialmente durante as atividades.

Mesmo com todas as mudanças e contratempos encontrados, pudemos observar algumas situações proeminentes, contudo, nesse trabalho vamos destacar duas situações que nos chamaram atenção nesse período “a influência da relação família, escola e sociedade” e “o desafio de incluir uma aluna deficiente física nas aulas de educação física”.

A característica principal dessa instituição é o envolvimento da família na escola, seja participando das ações, seja na cobrança, na construção do espaço escolar. Assim é estabelecida uma relação de parceria entre essas duas instituições importantíssimas na sociedade, tendo cada uma um papel fundamental. Segundo Setton (2002) a família é

---

<sup>16</sup> A turma foi dividida em dois grupos, um grupo faz suas intervenções na terça-feira e o outro na quinta-feira. Algumas turmas recebem estagiários nos dois dias, como é o caso do 9º ano. A turma do 9º ano apresentou rejeição ao conteúdo futebol, devido a isso mudamos de turma com o outro grupo que ministraria o futebol a fim de aplicar o handebol.

[...] considerada como responsável pela transmissão de um patrimônio econômico e cultural (Bourdieu,1998, 1999). É nela que a identidade social do indivíduo é forjada. De origem privilegiada ou não, a família transmite para seus descendentes um nome, uma cultura, um estilo de vida moral, ético e religioso. (p. 111)

Enquanto a escola “sempre foi vista como responsável pela transmissão de um saber consagrado, útil para a manutenção de uma ordem baseada na divisão do trabalho social” (SETTON, 2002, p.112).

Acreditamos que ambas ajudam para/na formação do sujeito, por isso, nada mais coerente do que essas duas potências se relacionarem e contribuírem para tal mutuamente. E isso vem acontecendo e muito bem nessa escola. Como consequência, todos saem ganhando, visto que a escola possui uma boa base educacional para os alunos e a família, também dá o apoio necessário, tanto para a criança e/ou adolescente quanto para a escola ajudar nessa formação.

Mas sabemos que não é somente por esses dois meios que as crianças e/ou adolescentes se espelham e criam sua identidade, os meios midiáticos também ajudam na formação da mesma. E com essa sociedade moderna, onde tudo está mais perto, ao alcance de todos, onde com apenas um clique estamos conectados, através do celular com internet, do tablet, dentre outros meios tecnológicos. E isso é bem visível, principalmente nessa escola, pois todos os alunos possuem um celular de última geração, que tem acesso as redes sociais, notícias. Com tudo tem seu lado positivo e negativo, essas informações de rápido acesso, as tecnologias nesse espaço, também conseguimos observar esses dois lados da moeda. Positivo porque os alunos estão mais ligados ao que acontece no mundo e isso ajuda na compreensão de si e do mundo. E negativo, pois o uso excessivo desses aparelhos eletrônicos interferem no seu comportamento intra e extra escolar e assim pode tornar-se uma criança e/ou adolescente menos sociável.

E com o uso excessivo desses aparelhos, principalmente os adolescentes podem ter uma facilidade maior em ter contato com as drogas, com os diversos tipos de violência e principalmente o cyber-bullying. Primeiramente iremos esclarecer o que é o bullying e para isso utilizaremos a definição de Lopes Neto (2005, p. 165) [...] bullying compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudante contra outro(s), causando dor e angústia, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder.

Sabendo dessa definição, não conseguimos observar que isso aconteça de forma explícita nesse espaço. Não estamos falando aqui que não aconteça esse tipo de violência, mas sim que não presenciamos e/ou observamos nenhuma situação que levasse ao bullying nessa escola. Temos uma hipótese para que isso não aconteça nessa determinada escola: 1) os pais são participantes da vida escolar de seus filhos e 2) conseguimos notar nesse curto tempo que passamos nesse espaço que a escola também tem uma grande contribuição para que isso não ocorra, porque tem como principal papel a conscientização de seus alunos.



## **O desafio de incluir uma aluna deficiente física nas aulas de educação física**

Centraremos aqui na análise e discussão da participação de uma aluna com deficiência em uma das mãos (má formação). Queremos aqui apresentar as estratégias por nós utilizadas a fim de incluí-la nas aulas de Educação Física.

Como dito anteriormente nossas intervenções foram realizadas numa turma de 9º ano/ 8ª série, todas as quintas-feiras das 7h50min às 8h40min, foram ao todo quatro intervenções, onde pudemos observar e intervir diante a participação de uma aluna com deficiência em nossas aulas. A aluna Verônica (nome fictício) não sofre exclusão diante da turma, apesar de ser mais tímida, ainda assim conversa com os colegas normalmente. Corroboramos com Sasaki (2006) quanto à definição de inclusão:

Conceitua-se inclusão social como processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (SASSAKI 2006 p.39)

Percebemos que isso é normal na escola, pois, pelo que podemos verificar pelo espaço da escola e pela observação da turma, a conscientização sobre a diferença é algo priorizado pela instituição. Porém, esse quadro de inclusão muda nas aulas de Ed. Física, visto que a aluna se nega a participar das aulas, e quando se dispõe a participar mantém-se parada em algum lugar da quadra. Sabendo da negação da colega em participar das aulas, os alunos da turma não convidam a aluna para jogar. Essa situação foi observada na primeira aula, segue a descrição: Com os alunos divididos em duas equipes, propomos um jogo onde as regras básicas eram jogar com as mãos, não andar sem quicar e fazer pontos na área delimitada como gol. Podemos observar que a aluna Verônica permanecia para em um canto, e nenhum dos alunos lançava a bola para ela. Diante dessa situação a estagiária Rafaela conversou com a aluna perguntando o motivo pelo qual ela não estava participando e ela respondeu que ninguém tocava para ela e que ela não gostava de jogar. Para tentar reverter essa situação a estagiária parou o jogo e orientou que a bola fosse tocada a todos, mas mesmo assim a aluna não se dispôs a participar.

Diante dessa primeira intervenção buscamos investigar os motivos da resistência da própria aluna em participar das aulas, pois de acordo com Chicon e Sá (2012, p. 57) uma das estratégias para se incluir um aluno com deficiência física é “buscar maior proximidade com os alunos com o objetivo de conhecer melhor suas dificuldades e possibilidades”, para isso abrimos um diálogo com a aluna. Ela relatou que, há três anos ela gostava de participar de todas as atividades, principalmente futebol e natação (esse último como fisioterapia), porém ao mudar de escola se deparou com um professor aplicava somente o conteúdo vôlei. Inicialmente Verônica participava de todas as aulas, porém, como ela não conseguia pegar a bola sempre, e acabava tomando boladas, associada com a não cobraça de participação das aulas, ela decidiu que não jogaria mais. Nessa mesma época decidiu que não faria natação e nas próprias palavras dela: “que

SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3., 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

achava que atividade física era bobeira”. A todo momento, Verônica ressalta que tomou trauma do esporte devido à experiência nas aulas de vôlei e desde então prefere não praticar atividade física. Ela conta que só participa da quantidade de aula necessária para ser aprovada.

Em conversa com a professora de Educação Física da turma, ela relatou que a aluna é “preguiçosa” e não gosta de fazer as atividades. Perguntamos então se ela havia conversado com a menina para saber o porquê ela não joga e ela disse que ela tentou algumas vezes, porém, como com qualquer aluno ela não insiste muito tempo na participação, deixando o aluno à vontade, mesmo que avalie a participação do mesmo nas aulas.

Compreendendo os dois lados - aluna e professora – começamos a perceber que a aluna tinha sim seus traumas, porém, devido a isso, não estava mais disposta a redescobrir o prazer na atividade física. Diante da supracitada situação, concordando com Chicon e Sá (2012, p.57) e buscamos “construir estratégias fundamentadas em pesquisas num movimento constante de reflexão da/na/sobre a ação”. Para aproximar a aluna das nossas aulas utilizamos os seguintes instrumentos:

- 1- Conversa: no primeiro momento nos aproximamos de Verônica, buscando ganhar confiança e elencar as atividades menos traumáticas para ela, para que dessa maneira ela adquira confiança em nossas aulas e se sinta motivada à participar das demais. Com essa estratégia conseguimos nos relacionar com a menina, podendo elencar as próximas estratégias. Foi assim também que conseguimos trazê-la algumas poucas atividades.
- 2- Atividades facilitadoras: a partir das conversas, pudemos colocar em nossas aulas atividades que facilitariam a participação da menina. Ela havia relatado que não gostava de atividades tumultuadas, pois sempre tomava bolada, logo, após saber disso, elencamos atividades individuais ou em duplas para facilitar a participação. Sabemos também que não poderíamos desconsiderar os outros alunos, logo, buscamos em nosso planejamento manter atividades em equipes e de jogo, mas também acrescentar atividades individuais e em duplas.
- 3- Organização da aula: buscamos organizar a turma a fim de dar autonomia na realização dos jogos propostos para que pudéssemos estar observando algumas situações individuais. Assim, conseguimos realizar a estratégia da conversa e do convencimento da participação das aulas.

Nas poucas vezes em que conquistamos a presença da aluna foi através dessa intervenção direta com ela. Infelizmente, como foi supracitado, tivemos poucas intervenções para alcançar nossos objetivos, porém, o pouco progresso foi gratificante. Acreditamos que se essas estratégias continuassem durante o ano com todas as modalidades, Verônica poderia voltar a se sentir a vontade com as práticas corporais. Caso houvesse mais tempo, buscaríamos abrir um dialogo com a turma, embasadas em

Chicon e Sá (2012, p.57) com o fim de “buscar no/com o grupo de alunos envolvidos diferentes/diversas possibilidades de experiências corporais significativas”. Se o trauma veio das boladas, então qual a estratégia para que isso seja evitado? O que pode tornar essa atividade mais interessante para todos? E desta maneira progredir com o processo de inclusão.

Com essa experiência podemos compreender que a inclusão só pode ser realizada se estivermos dispostos. Esse trabalho não pode ser unilateral, precisa ser em conjunto com aluno, família e escola. Chicon e Sá (2012) afirmam que:

[...] incluir na Educação Física não é simplesmente adaptar essa disciplina escolar para que uma pessoa com NEEs possa participar da aula, mas é adotar uma perspectiva educacional cujos objetivos, conteúdos e métodos valorizem a diversidade humana de forma comprometida com a construção de uma sociedade inclusiva. (CHICON;SÁ, 2012, p. 82)

As estratégias por nós realizadas só foram desenvolvidas graças ao processo de conscientização realizado pela própria escola a cerca da valorização da diversidade humana, se não fosse assim teríamos que realizar todo esse processo. Apesar do pouco tempo de intervenção, e graças a perspectiva utilizada pela escola, podemos dizer que observamos um progresso, mesmo que mínimo. Isso foi notório no momento em que conquistamos a confiança de Verônica que após se abrir conosco, participou de um de nossas aulas.

### **Considerações finais**

A experiência do estágio foi de extrema importância para nós enquanto professores em formação, pois foi a partir dele e das discussões nas disciplinas Educação Física, Adaptação e Inclusão, Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II e Educação Física, Escola e Sociedade passamos a entender e ver nossa prática como algo além da ação, do movimento pelo movimento.

Por meio da nossa intervenção, que infelizmente foi prejudicada pelo curto tempo, tivemos a possibilidade de pensar sobre a importância de ser um professor reflexivo, conseguimos vivenciar diversas situações discutidas na sala de aula e criamos estratégias que nos ajudasse a solucioná-las e conseguimos mesmo que por uma única aula trazer a aluna para a atividade proposta e pensar juntamente com ela sobre essa experiência.

Além da nossa ação proveniente dos estudos e da base dada pelas disciplinas que estiveram presentes neste momento, tivemos como aliados a própria escola, visto que esta apresenta uma política em que a família se faz presente e é um instrumento usado para a melhor formação dos alunos que ali estão presentes.

Conseguimos realizar bem o que nos foi proposto, apesar de todos os empecilhos causados pela falta de tempo necessário. Isso foi possível por que encontramos uma escola muito bem estruturada, alunos conscientes e dispostos a nos ajudar na nossa

própria prática, por que tivemos as orientações necessárias dos professores que fazem presentes nesse processo.

### Referências

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física** /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC /SEF, 1998.
- KUNZ, E.. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 7.ed. Ijuí: Ed.Unijuí, 2006.
- \_\_\_\_\_.Transformação didático-pedagógica do esporte. Ijuí: Unijuí, 1994.
- NASCIMENTO, A. C. S. et al. **Estágio supervisionado 2**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012. 123 p.
- MELHEM, A.. **Brincando e aprendendo handebol**. 2ª ed. Rio de Janeiro. Sprint, 2004.
- BONDÍA, J.L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação,.... n. 19, p. 20 – 28, Jan/Abr. 2002.
- SETTON, M.G.J. **Família, escola e mídia: um campo com novas configurações**. Educação e Pesquisa, São Paulo, vol. 28, n.1, p. 107 – 116, jan/jun. 2002.
- LOPES NETO, A. A. **Bullying** – comportamento agressivo entre estudantes. J Pediatr (Rio J). 2005;81(5 Supl):S164-S172.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997. Cap1
- CHICON, J. F.; SÁ, M. G. C. S.. **Educação Física, Adaptação e Inclusão**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

## **O MÉTODO GLOBAL NO ENSINO TÁTICO DOS JOGOS ESPORTIVOS: NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS DE DOCENTES EM FORMAÇÃO INICIAL**

Heloisa Heringer Freitas  
Nadyne Venturini Trindade  
Wérliton Benicá Machado

### **Introdução**

Os dilemas que advêm da percepção do distanciamento entre a teoria e prática durante a intervenção da Educação Física (EF) se dão em virtude da incidência direta da ação do professor no campo social. Tratando desta questão, alguns especialistas (Lora, 1983; Krasilchik, 1988; Fávero, 1992) vão ressaltar a importância das disciplinas de Estágio Supervisionado nos cursos de formação inicial como mediadoras do processo de articulação entre as teorias da área, a prática docente e a formação profissional. Longe de ter a responsabilidade de esgotar ou resolver todas as ansiedades que advêm do processo de formação, as demandas que surgem ao longo da disciplina permitem-nos problematizar e produzir as nossas experiências de formação docente.

Nossa experiência de intervenção foi desenvolvida em uma escola localizada em um bairro popular de Vitória – ES. A escola atende cerca de 860 alunos, sendo 293 alunos no ciclo final do Ensino Fundamental, e a estrutura física conta com biblioteca, sala de atendimento especial, laboratórios de ciência e informática, um ginásio coberto e uma quadra externa sem cobertura, além de sala para os materiais de EF. A maioria dos alunos matriculados são moradores dos bairros ao redor da escola e, portanto, chegam à escola sozinhos, caminhando, ou pedalando – exceto para a maioria dos alunos do primeiro ciclo geralmente chegam acompanhado pelos pais e responsáveis. Na turma do 6º ano, composta por 23 alunos, ministramos 12 aulas nos dois meses de intervenção.

A partir do diagnóstico que fizemos das aulas de EF, onde foi possível identificar que a turma, apesar de ter vivenciado o conteúdo esportivo em praticamente todos os anos do ensino fundamental, não possuía habilidades manipulativas e locomotoras necessárias para vivência das modalidades, propusemos como conteúdo para as aulas os Jogos Esportivos (Handebol, Basquetebol, Rúgbi, Basebol e Voleibol) dentro do modelo de classificação proposto por Ellis (1983). Visualizamos a potencialidade do conteúdo de proporcionar situações de aprendizagem que desenvolveriam habilidades no plano individual (desenvolvimento das habilidades motoras pouco mobilizadas no dia-a-dia, iniciativa e a autoconfiança) e coletivo (interação com toda a turma e cooperação). Além disto, este conteúdo estava relacionado à proposta de ensino do conteúdo esportivo previamente estruturada pelo professor responsável pela turma. Nossos objetivos eram, para além da aprendizagem da técnica e das estratégias táticas (dimensão procedimental), de promover a discussão sobre as regras, estratégias e história das modalidades (dimensão conceitual) e a apreciação crítica, a análise estética, a avaliação ética e a ressignificação dos conteúdos (dimensão atitudinal).

Ao nosso entendimento, a principal demanda levantada na intervenção referiu-se à necessidade da sequenciação e do trato didático-metodológico dos conteúdos por meio de jogos e atividades que tratavam de aspectos gerais das modalidades, uma vez que os alunos tinham dificuldade de compreender os elementos técnicos e táticos dentro do jogo. Uma segunda demanda era em relação à utilização dos modelos de estratégia e utilização dos fundamentos dentro das características comuns às categorias de jogo (invasão, campo, quadra).

Diante dos pontos apontados acima, apresentamos a seguinte questão: como o método global pode potencializar a aprendizagem dos aspectos técnicos esportivos nas aulas de Educação Física nas séries finais do Ensino Fundamental?

### **Metodologia**

Neste texto trabalhamos com a metodologia narrativas de formação docente (VENTORIM *et al.*, 2011) por compreendermos as potencialidades de compartilharmos e darmos visibilidade às vivências no âmbito do Estágio Supervisionado. Segundo Bondía (2002) “[...] a cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (p. 21). Para o autor a experiência se define como aquilo que nos toca, nos passa, nos acontece e que, por esta razão, está intimamente ligada a nós e não somente ao que se passa. A experiência é justamente aquilo que nos modifica, que nos transforma neste processo de formação e nos provoca a refletir.

As narrativas de experiência se constituem então como um modo de compartilhar e reconhecer as experiências que contribuem para a formação e intervenção profissional. Elas partem do desejo de narrar sobre nossas experiências a respeito de nos tornarmos e sermos professores.

Assim, narrar-se pode contribuir para descobrir-se, analisar-se e ressignificar-se. É nessa perspectiva que esta proposta de investigação caminha tendo em vista o tornar-se professor, pois conhecer-se vai além do simples fato de compreender como se processa a formação. (VENTORIM *et al.*, 2011, p. 50)

A importância de se narrar este processo de construção da identidade do professor repousa na possibilidade de elucidar modos pelos quais nos relacionamos com as demandas da intervenção pedagógica em EF, possibilitando que estes saberes advindos da prática profissional sejam compartilhados. Com o intercâmbio dessas experiências narradas, compreendemos que outras possibilidades de intervenção podem ser elucidadas coletivamente.

Do mesmo modo, entendemos que as narrativas de formação, por trazerem as experiências de formação profissional, são possíveis potencializadores do intercâmbio dessas experiências, e, por consequência, podem ampliar o olhar para a Educação Física escolar e contribuir diretamente na formação do professor.



## Desenvolvimento

— Professora, a gente podia jogar aquele futebol de mão! (ALUNO 1).

No período de observação do estágio (cinco aulas), compreendemos que o conhecimento da turma a respeito dos conteúdos esportivos era superficial em relação aos elementos conceituais, assim como revela a fala do aluno na citação mencionada. Considerando a faixa etária dos alunos da turma, identificamos também uma dificuldade na utilização das habilidades motoras fundamentais para o desempenho das habilidades motoras mais complexas no esporte, em atividades recreativas e brincadeiras o que nos fez considerar uma intervenção que atendesse esta necessidade de ampliação das possibilidades de movimento. Nesta direção, elegemos o método global como estratégia para potencializar os conhecimentos dos alunos e ampliar as especificidades de cada conteúdo esportivo ao longo da intervenção no estágio.

Silva e Sampaio (2012) revisaram outros estudos que tratavam dos conteúdos das aulas de EF no Ensino Fundamental e verificaram uma tendência, quase que absoluta, do ensino do esporte como conteúdo das aulas no segundo ciclo em detrimento de outras práticas corporais presentes na cultura corporal de movimento. Ao mesmo tempo em que se constatou a predileção dos professores por trabalhar com o conteúdo esportivo nas aulas, observou-se uma dificuldade na apropriação dos diversos aspectos relacionados a este conteúdo por parte dos alunos, fato que nos motiva a levantar perguntas a respeito da prática pedagógica do professor, especialmente em relação ao trato pedagógico ao qual o conteúdo é submetido nas aulas de EF.

Moreira e Pereira (2008), investigando a prática pedagógica de professores iniciantes e experientes, perceberam uma dificuldade de sistematização e utilização de novas estratégias metodológicas em ambos os grupos. Outros autores reforçaram a ideia de que as estratégias pedagógicas tradicionais no ensino do esporte utilizadas pelos professores são precárias uma vez que não oferecem ao aluno a possibilidade de integrar os conteúdos técnico-táticos comuns às diversas modalidades esportivas, nem as especificidades e objetivos gerais de cada categoria de jogos (WILSON, 2012). Desta forma, ao longo dos anos de escolarização o conteúdo esportivo torna-se desinteressante, repetitivo e pouco significativo, uma vez que o aluno tende a utilizar movimentos e estratégias de defesa e ataque durante as atividades sem um esclarecimento acerca da adoção desta e não de outra atitude. Com esta proposta de ensino de Jogos Esportivos pretendemos ir ao encontro da proposta de Darido e Souza Junior (2007, p.28) ao sugerirem que haja uma diversificação das "vivências experimentadas nas aulas para além dos esportes tradicionais (futebol, voleibol ou basquetebol)." Neste sentido, partimos da demanda dos alunos em um primeiro momento (handebol) para em seguida introduzir outras modalidades que frequentemente são esquecidas no contexto escolar.

Para organização do conteúdo, trabalhamos com a proposta de classificação dos jogos coletivos desenvolvida por Ellis (1983), mais especificamente os jogos de território, os jogos de campo e os jogos de quadra. Iniciamos com os jogos de território em virtude da complexidade dos elementos estratégicos e táticos nestes esportes, o que em um segundo momento facilitou o entendimento e vivência das demais categorias. Em nossas intervenções trabalhamos com a ideia de similaridade entre as modalidades de uma mesma categoria, desta maneira, procuramos desenvolver com os alunos o reconhecimento de que o posicionamento da defesa em um jogo de handebol compartilha determinados elementos da defesa no basquetebol, apesar da diferença espacial dos alvos (trave e tabela), do tamanho da bola e do número de jogadores, por exemplo. Esta abordagem mais generalista favoreceu a aprendizagem de estratégias e táticas de jogo em virtude de ter clarificado os objetivos básicos daquelas modalidades esportivas além ter sido um recurso importante para enfrentamos o problema com os comandos verbais. Os alunos não estavam habituados a se dispor na quadra de forma estratégica e nem modificar o modo de se jogar ao alternarem entre time de defesa e ataque, então o vocabulário técnico utilizado ao tentarmos sugerir uma determinada jogada soava muito abstrato. Em virtude da variedade de termos que são específicos a cada modalidade e que não se aplica às demais, coube a nós elegermos algumas terminologias que seriam mais compreendidas e que poderiam ser convencionadas para as modalidades que estávamos trabalhando como forma de tornar a comunicação mais efetiva.

Para o ensino de estratégias e táticas de jogo, organizamos o conteúdo em quatro partes: 1) jogadores e suas respectivas responsabilidades, 2) objetivos (o que os times no ataque/defesa pretendem fazer/evitar), 3) princípios básicos de ação (orientações gerais para os times de ataque/defesa) e 4) opções de ação (as opções disponíveis para os jogadores na tomada de decisão). Embora esta organização pareça simples e, de certa forma maneira, óbvia, a negligência do ensino destes princípios na aprendizagem dos jogos tornam a dinâmica das partidas pouco lógica para alguns alunos, fazendo com que eles se desinteressem pelas modalidades por não se sentirem capazes de compreender o que se passa durante o jogo e o eles devem fazer em determinada situação.

Esta organização das aulas foi decisiva para a adesão daqueles alunos que se sentiam excluídos nas aulas de EF por não terem desenvolvido ao longo dos anos escolares os aspectos técnicos e táticos requeridos nas modalidades esportivas. Ficou evidente a forma em que a motivação daqueles alunos estava diretamente ligada ao senso de competência e de que maneira, enquanto professores, poderíamos inspirá-los a se sentirem capazes de contribuir com o time e superar seus autoconceitos em relação ao desempenho nas aulas. Identificando este grupo de alunos composto predominantemente por meninas que, repetidamente, não participavam das aulas durante o período de observação, decidimos trabalhar o basquetebol a partir das mudanças ocorridas nas regras.

Nosso objetivo era que, além da historicidade da modalidade, os alunos compreendessem a relação estabelecida entre as regras do jogo, o papel dos jogadores e

a organização tática dos times. Nestas aulas foi possível observar as meninas protagonizando no jogo por terem estado mais atentas às falas dos professores, compreendendo as implicações da mudança da regra na lógica do jogo. Naquele modelo de progressão, o domínio de bola e a facilidade de arremessar e marcar pontos não foi um fator decisivo para o sucesso dos meninos sobre as meninas, pois as regras que mediavam a partida não foram as mesmas às quais eles estavam habituados.

A partir da problemática identificada durante o período de observação em relação à superficialidade das vivências do conteúdo esportivo nas aulas de EF, realizamos o processo de planejamento das aulas objetivando o desenvolvimento das competências básicas (habilidades manipulativas e locomotivas) para o jogo esportivo com foco na aquisição do conhecimento técnico e tático comum às modalidades que elegemos. Para que estes objetivos fossem alcançados, era necessário que houvesse um esforço no sentido de apresentar atividades que atraíssem e mantivessem os alunos envolvidos durante as aulas, uma vez que a vivência do conteúdo é um pressuposto indispensável para que os objetivos procedimentais se concretizassem.

A ideia de trazer atividades lúdicas na introdução dos conteúdos como forma de trabalhar os fundamentos esportivos de forma mais descontraída tirou o desconforto de muitos alunos e permitiu que o grupo adotasse atitudes mais colaborativas. Com o decorrer das aulas, passamos a contar com a ajuda daqueles alunos que tinham mais facilidade de aprender o conteúdo e entendemos que boa parte disso ocorreu a partir da compreensão por parte deles de que era necessário que os demais colegas chegassem ao mesmo entendimento das regras, das técnicas e do conteúdo tático. Como eramos três estagiários, organizávamos os alunos em pequenos grupos para aproveitar a oportunidade de ensinar em grupos menores. Aqueles alunos mais experientes eram colocados como líderes destes grupos e nos auxiliavam na organização das atividades. Esta organização partiu de uma iniciativa dos próprios alunos e nós compreendemos que seria importante aproveitar isto de forma intencional, valorizando estas atitudes.

Ao optarmos por desenvolver um número maior de modalidades esportivas ao longo do bimestre, abrimos a possibilidade de estimular a participação de mais alunos e ampliar a gama de experiências técnicas e táticas possíveis de serem vivenciadas durante as aulas de EF. Não foi nossa intenção aprofundar apenas um conteúdo durante este período, nesse sentido, organizamos nossos objetivos pra que houvesse uma sequência de transição entre uma modalidade e outra, de forma que os alunos pudessem se valer das aprendizagens relacionadas a um conteúdo já trabalhado. A partir dos instrumentos de avaliação utilizados durante as aulas, composto por fichas de anotação, momentos de conversa com os alunos e *checklist* dos objetivos dos planos de aula, pudemos redesenhar nossas estratégias metodológicas, optar por estender ou reduzir o número de aulas de alguma modalidade e atender às solicitações dos alunos após cada encontro. De forma geral, a experiência de se trabalhar o conteúdo esportivo empregando o método global a partir desta organização mais flexibilizada permitiu que professores e alunos estabelecessem uma relação diferente com as modalidades e com a

própria organização das aulas de EF, valorizando as aprendizagens coletivas que acontecem entre os diferentes sujeitos.

### **Considerações finais**

As oportunidades da construção da identidade docente a partir das experiências proporcionadas pela disciplina de Estágio Supervisionado vão ao encontro da necessidade dos professores em formação de estabelecerem relações entre a teoria e as demandas advindas da intervenção ao longo da formação inicial. Esta contribuição para o processo de formação se dá, principalmente, a partir da problematização das situações do cotidiano escolar, o que permite a elaboração de novas formas de atuar e garante a continuidade do processo de ensino aprendizagem. Neste contexto, a identificação de uma necessidade de se reelaborar as estratégias metodológicas para o ensino dos jogos esportivos e de incorporar novas vivências corporais aos alunos nos moveu a trazer para as aulas o método global e a abordagem lúdica como forma de motivar os alunos a participarem das aulas. A partir da adesão massiva dos alunos foi possível que déssemos atenção à necessidade de se promover aprendizados sobre os conhecimentos técnicos e táticos das diferentes modalidades esportivas trabalhadas, o que foi satisfatoriamente alcançado a partir desta abordagem mais integradora e geral sobre as diferentes modalidades. Trazer o conteúdo esportivo através da vivência de jogos integrou e facilitou as potencialidades de cada aluno em aprender jogando, sem a necessidade de antes aprender como se faz para depois jogar.

Na escola, os alunos, os professores regentes, a equipe pedagógica, o professor supervisor e os estagiários são determinantes na construção do cotidiano escolar. De uma forma mais ou menos direta, estes diferentes sujeitos vão interferindo na execução e na mudança dos planos de intervenção das aulas. Em meio a esta dinâmica, coube a nós a tarefa de flexibilizar nosso planejamento de aulas e compreender que, como professores de EF, não nos basta somente ensinar o nosso conteúdo, é preciso experienciar estas questões relativas à formação humana e à convivência.

A possibilidade de integrar o trabalho no Estágio Supervisionado com os conteúdos desenvolvidos pelas outras disciplinas durante o mesmo semestre letivo se mostrou importante para o momento de construção dos planos de ensino em colaboração com os demais professores. Neste processo foi possível trazer os pressupostos teóricos das disciplinas que tratavam do ensino do conteúdo esportivo para as atividades desenvolvidas na escola, de forma que a aprendizagem que tivemos tornou-se muito mais significativa e memorável. As limitações que surgiram durante o processo nos ajudam a compreender a ideia da experiência vivida como algo que nos modifica e permite que novas problematizações sejam construídas e colaborem com a formação da nossa identidade profissional.

### **Referências**

[BONDIA, Jorge Larrosa](#). **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. n.19, p. 20-28, 2002.

SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFES, 3., 2018, Vitória. Anais eletrônicos...2018. ISSN: 2767-443X

DARIDO, S.C.; SOUZA JUNIOR, O. M. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

ELIAS, Margaret. Similarities and Differences in Games: A system for classification. In: **Proceedings of AIESEP International Congress on Teaching Team Sports**. (p. 137-142) Rome, Italy: CONI - Scuola dello Sport, 1983.

FÁVERO, Maria L.A. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, Nilda (org.) **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992. p.53-71.

KRASILCHIK, Myriam. **O professor de prática de ensino - um edificador de pontes**. Cadernos CEDES, São Paulo, no 21, p.32-34, 1988.

LORA, T.D.P. Considerações sobre a prática de ensino e o estágio supervisionado. In: **Encontro nacional de prática de ensino**. São Paulo: Atas/FEUSP, v.2, 1983. p.55-59.

[MOREIRA, C. M.; PEREIRA, J. M. O ensino do conteúdo esporte na escola: o olhar dos professores iniciantes e professores experientes. In: II Seminário de Estudos em Educação Física Escolar, São Carlos. Anais... São Carlos: CEEFE/UFSCar, p. 33-60, 2008.](#)

SILVA, J. V. P.; SAMPAIO, T.M.V. **Os conteúdos das aulas de educação física do ensino fundamental: o que mostram os estudos?** Revista Brasileira Ciências do Movimento. v. 20, n.2, p.106-118, 2012.

VENTORIM, S. *et all*. **Estágio Supervisionado 1**. Vitória: Ufes/Nead, 2011.

WILSON, G. E. **A framework for teaching tactical game knowledge**. Journal of Physical Education, Recreation & Dance; ProQuest, v. 73, p. 21-56, 2002.

## OS DESAFIOS DO ENSINO DAS LUTAS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Henrique Bernardino Vieira

### Introdução

Este artigo objetiva discutir, problematizar e produzir experiências de formação docente a partir das demandas da disciplina *“Estágio Supervisionado da Educação Física no Ensino Fundamental II”*. Considera, ainda, o diálogo com as disciplinas *Ensino da Educação Física no Ensino Fundamental II, Família, Educação Escolar e Sociedade e Educação Física Inclusão e Adaptação*.

Partindo do que experienciamos enquanto professores em formação de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo com os alunos do Ensino Fundamental II. Minimamente traremos o que foi desenvolvido e vivenciado através de nossas intervenções, partindo com base no que diz Larrossa (2012) *“A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca.”*. Pensando nisso podemos nos colocar como sujeitos da experiência e assim expôr o que em nós se passou.

Nosso estágio foi realizado em uma escola que se localiza na parte baixa do bairro Itararé, na cidade de Vitória, Espírito Santo, cujo a região mesmo sendo de classe média baixa, possui boas condições de moradia e lazer para crianças e adolescentes, é também um local bem movimentado e com alguns índices de violência.

A escola recebe alunos do bairro e redondezas, sendo uma instituição que atende crianças e adolescentes (Ensino Fundamental I e II) e jovens e adultos (EJA). Em visita, identificamos que a escola possui as seguintes dependências: 12 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), quadra de esportes coberta, quadra de esportes descoberta, cozinha, biblioteca, sala de leitura, banheiro fora do prédio, banheiro dentro do prédio. Quanto aos materiais destinados às aulas de Educação Física, fomos surpreendidos de certa forma, pois em vista das demandas de outros espaços escolares na sala de matérias se encontravam: tablados, bolas de vôlei, bolas de basquete, bolas de handebol, bolas de futsal, rede de vôlei, bambolês, corda, cones, jogos, até mesmo materiais adaptados produzidos pelos próprios alunos, entre outros.

As aulas foram ministradas aos alunos do 6º ano A e 8ª série A. As turmas possuíam peculiaridades próprias, algumas semelhantes, porém de acordo com a idade e levando em consideração a individualidade de cada indivíduo vimos diferenças de público, no comportamento, interesse, participação, número de meninas e meninos, e as relações de gênero estabelecidas por eles.

O período de permanência na escola foi compreendido entre os meses de março a maio de 2015, totalizando 10 semanas em que foram realizadas atividades de observação e intervenção. Ao todo, acompanhamos o professor regente durante 3 semanas e ministramos 9 aulas. Houve também nossas observações e em alguns



momentos auxílio aos outros grupos, que por sua vez também estiveram nos acompanhando desde o início das intervenções. Isso se fez importante, pois agregou grandes contribuições para nós enquanto professores em formação, devido a troca de conhecimento e ações coadjuvadoras.

Como o bairro sofre alguns impactos com a realidade de violência e a influência de drogas, muitas vezes pré determinando o futuro e delimitando o desenvolvimento dos sujeitos daquele local. Com isso diagnosticamos nos indivíduos daquela instituição, necessidades de terem novos acessos na escola, e outras vivências especificamente nas aulas de Educação Física. Experimentar o que outros adolescentes, talvez em condições sociais diferentes, tiveram a oportunidade de partilhar em suas escolas, como conteúdos em que geralmente são negados aos alunos das redes públicas, exemplo das lutas, danças, ginásticas, que muitas vezes são vistas como práticas corporais de maior contato físico, prevendo conflitos na recepção dos conteúdos e participação dos alunos. Com base nessas problemáticas vimos a possibilidade de trabalhar através de nossas aulas questões que norteiam estas demandas locais.

Quanto ao conteúdo, abordamos Lutas, dando ênfase apenas ao Judô e a Capoeira, nos pautamos em alguns artigos e sites para aprofundar sobre as modalidades e nos orientar na elaboração de nossos planos de aulas. Com isso elegemos alguns objetivos para atingir as demandas - Conhecer algumas modalidades de lutas, e contemplar movimentos gerais, como: golpes, desequilíbrio, imobilizações, que estão presentes em quase todas as modalidades, mas com execuções diferentes; Desenvolver atitudes como cooperação e respeito, zelando pela conservação do material, o espaço/limite do outro e às regras, para o despertar de novas atitudes mediante as relações interpessoais; Experimentar situações que favoreçam a possibilidade de explorar diferentes espaços, estimulando alguns movimentos, como: chute, alternância de golpes (com pés e mãos), ginga acompanhada de golpes. A fim de progredir a capacidade motora em desenvolvimento.

Elaboramos um plano de ensino onde discorreremos o que seria desenvolvido com os alunos com base na Abordagem Crítico Emancipatória, sempre visando a emancipação do sujeito, Taffarel (2009) apud Kunz diz que “[...] o campo pedagógico deve assim ser estruturado como um campo de ação a partir do conhecimento da prática social-histórica” e que...

Esta ação deverá estabelecer, assim, a continuidade do conhecimento da prática social ao conhecimento teórico do professor, deverá proporcionar a Dimensão crítica ao educando, o que deverá levar, por sua vez, à ruptura do limitado saber e da experiência da Realidade Social restrita, e simultaneamente reagir sobre esta própria Realidade Social no sentido de sua transformação (Taffarel (2009) apud Kunz 2001a, p. 151)

Essas experiências no Estágio Supervisionado levaram-nos a desenvolver a seguinte questão: como trabalhar com um conteúdo pouco prestigiado pelos alunos nas séries finais do Ensino Fundamental nas aulas de Educação Física? Como relacionar a

realidade social daqueles alunos, entre conflitos com a violência e droga, no conteúdo de lutas?

## **Metodologia**

A partir do conceito desenvolvido por Larrosa (2012, p. 21), qual seja, a experiência é o que nos passa, nos modifica e nos faz pensar, fomos movidos a narrar e problematizar os diferentes conhecimentos, demandas e movimentos de formação vividos no contexto do Estágio Supervisionado. Outro conceito importante consiste nas narrativas de formação (VENTORIM et al, 2011), que tratam de abordar nossa leitura do que nos trouxeram aprendizagens e somaram em nosso processo docente, as narrativas qualificaram e deram grande relevância na produção do artigo.

O uso das narrativas de formação consiste em uma estratégia para “[...] integrar a prática e o estudo acadêmico fundamentado numa experiência docente que ocorre a partir da reflexão sobre a docência e as práticas escolares, considerando a interrelação entre os processos de problematização da realidade educacional, de intervenção pedagógica e de pesquisa e produção de conhecimento sobre o/no cotidiano escolar no ensino da Educação Física” (NASCIMENTO et al, 2012, p. 10). Transformar toda nossa prática vivenciada e adquirida em palavras para o artigo exigiu observações e análises considerando alguns pontos que fomentaram questões e problemáticas para serem apresentadas e discutidas. Os autores Ventorim et al (2011, p. 48), dizem que como:

[...] arte de evocar, narrar e atribuir sentidos às experiências (SOUZA, 2006), as narrativas escritas ou orais permitem, pela exteriorização do conhecimento de si mesmo e das diversas dimensões dos saberes-fazer docentes, a oportunidade de construção de um processo de reflexão e interpretação das histórias de vida e das trajetórias e percursos profissionais.

As experiências compartilhadas nas diferentes atividades que envolvem a docência na escola moveram o desejo de narrar nossas demandas de formação inicial nesse texto. Para isso trilhamos por estes caminhos apresentados, dando clareza ao trabalho e potencializando no entendimento do artigo.

## **Notas das experiências vividas**

No período dos meses de abril a junho do presente ano, nos direcionamos à escola para desenvolver nossas atividades de docência em Educação Física Escolar nas séries finais do Ensino Fundamental, proporcionado pela disciplina de Estágio Supervisionado II. Neste período tivemos um tempo em observação e elegemos duas questões a serem trabalhadas e problematizadas com as turmas que ficaram sob nossa responsabilidade, as turmas do 6º Ano A e 8ª Série, que consistem em *...como trabalhar com um conteúdo pouco prestigiado pelos alunos nas séries finais do Ensino Fundamental nas aulas de Educação Física? Como relacionar a realidade social daqueles alunos, entre conflitos com a violência e droga, no conteúdo de programado?*

Estas questões se deram, pois os conteúdos eleitos, pelo professor regente, segundo os alunos resultavam na monotonia das aulas, reclamavam das propostas do professor, que de acordo com o grupo, privilegiava com repetição alguns conteúdos.

*- A aula de EF não é para isso! (ALUNO 1).*

Porém existia as demandas da escola que por sua vez surtiram no andamento de todo o planejamento pelo professor. Enquanto observamos as aulas no início do período e depois que questionamos as preferências dos alunos, decidimos o conteúdo que ministramos para as turmas. Pensamos levar em consideração todas as demandas pois notamos que os alunos esperavam algo novo e diferente nas aulas de Educação Física e o professor contava com nosso apoio e auxílio.

As primeiras conversas com as turmas e as observações nos ajudaram a eleger a questão norteadora desse artigo, que busca problematizar os desafios do trabalho com lutas nas séries finais do ensino fundamental. Nesse caso, as demandas consistiam tanto no aprendizado técnico do conteúdo, quanto nos aspectos atitudinais, uma vez que os alunos em todas as aulas precisavam ser motivados a participar.

*- Olha só isso, você que é professor de Educação Física e está estudando, isso é futebol? Porque ele só "dá" isso... (ALUNO 2)*

Esta foi a indagação de uma aluna desaprovando a ação e didática do professor. Consideramos que as aulas de Educação Física são permeadas de diferentes sentidos e que importa dizer que, para além do que planejamos, não temos controle da participação dos alunos, dos imprevistos que ocorrem no cotidiano escolar, do modo como se encontram disponíveis para se apropriar de novos conhecimentos na escola. Assim, cabe dizer que identificamos, no trabalho com as duas turmas, alguns limites como a participação dos alunos e a relação do que planejamos com o desenvolvido.

Havia grande parte dos alunos, que no período de nosso acompanhamento e intervenção se mostraram desmotivados, e pouco interesse pelos conteúdos das aulas de Educação Física, essas problemáticas prejudicavam o desenvolvimento e a não participação dos outros alunos, estas atitudes influenciavam no bom empenho de parte considerável da turma. Este tipo de prática se tornou comum, não obtendo grande progressão da participação efetiva de todos os alunos no decorrer do estágio.

Diagnosticamos que houve distância entre o planejado e o desenvolvido, de acordo com as demandas do cotidiano escolar, tivemos alguns imprevistos e divergências que limitou no desenvolvimento do conteúdo planejado para as turmas do 6º Ano A e 8ª Série A. Antes de mais nada é preciso lembrar e considerar que escola é sujeita a sofrer mudanças na sua programática, pois são vários os fatores existentes que tendem a afetar o andamento da rotina planejada.

Alguns dos imprevistos enfrentados durante nossa permanência na escola, resultou com a não realização de todas as aulas previstas no nosso cronograma. Estes

fatos consistiram na ausência dos alunos da aula de Educação Física para uma aula de campo realizada por outra disciplina, falta de água que inviabilizou a permanência dos alunos na escola, aula não programada com conteúdo teórico para a prova de Educação Física, feriados nacionais e a paralisação dos professores.

Mas ainda tiveram as questões respectivas as aulas em si que tiveram influência e afetou no andamento das nossas aulas, como ter a atenção dos alunos. Entendemos enquanto futuros profissionais docentes, que a aula tem um foco, transmitir e problematizar um conteúdo, sendo flexíveis as questões que podem surgir no decorrer do dia ou do que é proposto pelo planejamento da escola. Entretanto, em certos momentos tivemos que “disputar” a atenção dos alunos com o professor regente. Vimos aqui a necessidade de diálogo entre o professor e os estagiários quando estamos num trabalho em conjunto como foi este, para não comprometer o desenvolvimento do processo de aprendizado e participação do aluno.

Apresentamos um conteúdo que normalmente não é versado nas aulas de Educação Física escolar, no intuito de trazer relevância para a realidade dos alunos e dar novas possibilidades de vivências, mas como o professor partilhava de assuntos relacionados a quantidade de faltas e presença, aplicação prova prática para alguns alunos e outros não, na aula, o ato de nestes períodos utilizar ao mesmo tempo para comunicar as notas finais, gerou em situações de dispersão, foram preciso novas estratégias para atrair maior número possível de alunos. Por outro lado quando proposto algo diferenciado com novas dinâmicas se mostravam resistentes as atividades dificultando a aula. Vivenciamos a resistência dos alunos ao apresentarmos o conteúdo lutas que iríamos realizar. Imaginávamos que o tema escolhido iria ser bem aceito, já que os alunos estavam fadigados com as aulas anteriores. E partindo também por este diagnóstico procuramos planejar aulas que pudessem proporcionar experiências incomuns abordando novas vivências corporais, objetivando novas relações e conhecimentos tanto corporais como culturais. que em geral, não são contempladas no meio escolar.

A iniciação ao conteúdo lutas aconteceu a partir de uma explicação teórica, cultural e ética. mostrando a importância do respeito, consigo mesmo, com o outro, independentemente do sexo, situação social e escolha, seja em quaisquer atividades, relações estabelecidas dentro e fora das aulas. Dessa forma foi apresentando o que seria fundamental, inclusive nas lutas, Partindo do respeito ao dojo e as regras que fazem das lutas um esporte e não um atributo de violência como muitos alunos compreendiam.

*- Então vou poder bater em todo mundo professor? (ALUNO 3)*

Notamos a relação estabelecida entre os alunos, e achamos de grande importância, possibilitar mecanismos que propiciassem novas interpretações sobre convivência. Desenvolvemos esta questão através do reconhecimento do próprio corpo, toque e contato físico direto com o outro, das conversas iniciais e finais partilhadas nas aulas. A ênfase nos princípios da luta, tiveram grandes pretensões de problematizar a

realidade social dos alunos, entre os conflitos com a violência e droga. A partir daí íamos trabalhando os movimentos e adaptando de acordo com as necessidades, abordando a importância da intervenção de cada um na sociedade, no papel de cidadão.

*A Abordagem Crítico-emancipatória. esta centrada no ensino dos esportes que foi concebida para a Educação Física Escolar. Busca uma ampla reflexão sobre a possibilidade de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica e de tornar o ensino escolar em uma educação de crianças e jovens para a competência crítica e emancipada. Conforme relata seu idealizador Kunz (1996) “uma Educação mais emancipadora, voltada para a formação da cidadania do jovem do que de mera instrumentalização técnica para o trabalho” (p.144). (Azevedo e Shigunov, 2001, p. 3)*

Iniciamos a prática do conteúdo com atividades que trabalhavam equilíbrio e força, sempre considerando a emancipação enquanto sujeitos históricos, e sequenciando apresentamos movimentos mais complexos de acordo com a evolução nas aulas. Como não tínhamos tempo o suficiente para tratarmos todas as lutas, escolhemos o judô e a capoeira para serem aprofundados nas aulas.

Finalizamos as aulas do estágio com os alunos sabendo da história do judô e sua representação na sociedade e para a emancipação do sujeito e tendo a capacidade de executar movimentos como rolamentos, nomenclaturas e golpes do judô. Não foi possível atingir com mesmo êxito na capoeira devido as demandas da escola e os problemas que surgiram no decorrer de nossa intervenção como compartilhado no início deste artigo. Apenas trabalhamos uma dinâmica com introdução a capoeira que foi possível experienciar os movimentos básicos e conhecer um pouco da história da capoeira. Entretanto o desafio de problematizar a violência através do conteúdo, possibilitou a ressignificação de alguns conceitos equivocados direcionados ao tema transversal, gerados por parte da sociedade, parte da mídia e até mesmo da família. Nos apropriamos das principais funções e sentidos que foram dados também à escola, de formar e modelar a estrutura de pensamento dos indivíduos (Setton, 2002 apud Lahire, 1998; Thompson, 1995; Kellner, 2001, p. 109), e assim o objetivo foi contemplado.

Compartilhamos e Aprendemos muito como futuros profissionais da área e como cidadãos, todo o empenho em nos receber da escola, do professor e dos alunos que no começo apesar de resistentes e ao mesmo tempo curiosos, no passar do tempo se mostraram abertos e entrosados com nosso grupo.

Demos prosseguimento no planejado, mesmo sofrendo algumas modificações, oriundas das situações comuns e muitas vezes inusitadas do andamento escolar. Coube à nós encontrarmos outras vias, nos adequamos. Pensamos até mesmo em mudar o percurso, mas os objetivos principais foram alcançados.

## **Conclusão**

O Estágio Supervisionado nos proporcionaram experiências incríveis para nossa formação, cheia de desafios e prazeres, onde pudemos ver de perto o dia a dia dos alunos, professores, e gerencia da escola. Que nos desafiava a resolver problemas e conviver com imprevistos diários, onde tivemos que achar saídas e soluções para motivar alunos que muitas vezes traziam suas dificuldades do lar para a instituição.

Apesar dos momentos difíceis em que nos sentimos desmotivados e incapacitados para executar o papel de professor, o carinho dos alunos, professores e direção e ainda o papel por nós destinado, era mais forte do que às dificuldades presentes. E assim se objetiva o estágio, provocar mudanças em nós futuros docentes. Pautamo-nos na afirmação dos autores Ventorim et al (2011, p.25):

“Os termos *stagium* (latim) e *stage* (francês) traduzem a necessidade da mudança de posição e de condição, o que implica o confronto de saberes e experiências e a produção de outra posição e condição que, por um contínuo processo, se constitui. Essa é uma das dimensões do Estágio, na medida em que pretende nos levar para um outro lugar, diferente daquele em que nos encontramos, e isso exige disponibilidade, entrega e compromissos pessoais e institucionais.”

Concluimos o quão importante é o trabalho em equipe, pois ampliou nossa aprendizagem e nos possibilitou vivências e novas condições de experiências, tendo em vista que a escola e o professor regente que nos receberam neste estágio, e interromperam o conteúdo programado com aquelas turmas para que pudessemos realizar o nosso estágio. Fica em evidência que para conseguir resultados satisfatórios estamos a todo momento dependendo do outro, sendo este o aluno, a direção da escola, o professor regente. Deste modo, podemos definir um caminho de duas vias, compartilhando saberes e respeito.

Os obstáculos serão encontrados por toda a nossa jornada, mesmo depois da vida acadêmica, e é a partir delas que as experiências vão sendo adquiridas, nos tornando profissionais mais qualificados e aptos a enfrentar as demandas recorrentes.

## Referências

- LARROSSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência\*, (2012).
- TAFFAREL, Celi Zulke. A teoria Crítica Emancipatória: Um dialogo com ele, 2009. Disponível em: (<<http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/ver.php?idtexto=654>>. Acesso em: 1 de junho 2015)
- VENTORIM, Silvana... [et all], Estágio supervisionado I - Vitória : UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011.
- NASCIMENTO, Ana Claudia... [et all]. Estágio supervisionado, 2 - Vitória : UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.
- AZEVEDO, Edson Souza, and Viktor Shigunov. Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física. (2001).



SETTON, Maria da Graça, Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. (2002)

## NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Amanda Furlan  
Nayara Duarte Zoia  
Laís Loyola da Cruz  
Leonardo Oliveira de Almeida

### Introdução

O presente artigo trata-se das experiências de formação docente realizadas na disciplina Estágio Supervisionado da Educação Física no Ensino Fundamental II, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. de estágio, do curso de Educação Física, da Universidade Federal do Espírito Santo. O estágio foi realizado em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada na Rua Dr<sup>o</sup> Arlindo Sodré, s/n, Itararé, Vitória-ES, desta forma sua clientela é composta pela população dos bairros São Benedito e Itararé.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, ela está distribuída em um prédio de dois andares com acesso entre ambos por meio de uma escada e de rampa. No térreo encontra-se localizada 01 sala da secretaria; 01 sala de pedagogos; 01 sala de direção; 01 sala de professores com acesso a sala de planejamento; 01 sala de coordenação; 01 depósito de material didático e 01 de limpeza; 02 banheiros para professores (01 feminino e 01 masculino); 01 auditório; 01 refeitório; 01 cozinha, contendo em suas pendências: 01 depósito de merenda; 01 depósito de material de limpeza e 01 sala de preparo de alimentos; 02 vestiários (01 feminino e 01 masculino); 01 pátio coberto com banheiros para alunos; 01 quadra coberta; 01 quadra descoberta; 01 sala de Educação Física; 01 sala de tempo integral<sup>17</sup>. No primeiro andar encontra-se 01 biblioteca; 01 laboratório de informática com capacidade de atendimento para 40 alunos, com acesso a internet; 02 banheiros para alunos; 01 laboratório pedagógico; 01 sala de artes; 01 laboratório de ciências; 01 sala de coordenação; 01 sala de vídeo e 12 salas de aula.

Foram ministradas ao todo 20 aulas com a turma do 7<sup>o</sup> ano, composta por 22 meninas e 10 meninos. O período de permanência na escola compreendeu-se em duas horas, 50 minutos para a aula na turma do 7<sup>o</sup> ano, outros 50 minutos de apoio ou observação da aula de outro grupo parceiro de estágio, e o restante do período de permanência compreendem-se ao momento de espera para início da aula e intervalo de recreio.

O conteúdo escolhido por nós estagiários para ser trabalhado com a turma, foi o Atletismo, priorizando o ensino de algumas modalidades: corrida rasa, revezamento, salto em distância e corrida com obstáculos. Desta forma, os objetivos propostos foram: conhecer o esporte atletismo, bem como seus aspectos, curiosidades e regras; vivenciar

---

<sup>17</sup> Os alunos de Tempo Integral utilizam esta sala diariamente, após o café da manhã que é servido somente a eles de 6h30 às 7h.

as diferentes modalidades do atletismo e utilizar o conhecimento sobre o atletismo no processo de formação dos alunos.

Com a prática do atletismo na escola, nossa proposta não foi buscar a formação de atletas, mas sim, proporcionar vivências e experiências fundamentais para o desenvolvimento motor dos alunos. A partir disso, utilizamos como método de ensino desta prática esportiva uma proposta que valorize o prazer dos alunos ao realizarem a modalidade, garantindo assim que o atletismo se torne uma prática que acrescente no repertório motor desses alunos.

### **Metodologia**

Para o desenvolvimento deste estágio, utilizamos como referencial teórico-metodológico, três pressupostos fundamentais: a centralidade das práticas nos processos formativos, a interlocução entre as diferentes áreas de conhecimento que compõem os currículos do Ensino Fundamental, e a pesquisa como eixo da formação e atuação docente.

Desta forma, utilizamos nossas experiências para nortear nossa prática pedagógica dentro da escola. Conforme aponta Larrosa (2002, p. 21) podemos entender a experiência como:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça [...].

Em outras palavras, experiência pode ser ainda algo que nos deixa uma marca, e que nunca vamos esquecer.

A partir disso entendemos que o conteúdo trabalhado neste estágio produza sentido aos alunos, de forma que consigam identificar, praticar e analisar o atletismo em outros ambientes sociais que vão para além da escola.

Desta forma utilizamos também as narrativas de formação que se constituem como um instrumento importante de investigação, uma vez que na produção da mesma, nós estagiários vamos expor nossas experiências sobre o tornar-se professor.

### **Desenvolvimento**

O atletismo é um conjunto de esportes constituído por três modalidades: corrida, lançamentos e saltos. Em sua grande maioria o atletismo é praticado em estádios, com exceção de algumas corridas de longa distância praticadas em vias públicas ou no campo, como é o exemplo da maratona. As principais provas de atletismo são: corridas de pistas, corridas de obstáculo, revezamentos, saltos, arremessos e lançamentos, decatlo e heptatlo.

O conteúdo foi encolhido por nós estagiários a partir das nossas experiências produzidas durante nosso processo de formação. A partir disso, identificamos uma carência desta prática nas aulas de Educação Física, os motivos por sua pouca presença nas aulas podem ser muitos e variados, mas entre eles, podemos citar: o pouco preparo do professor à prática e a escassez de materiais e conhecimento de aproveitamento dos espaços possíveis à prática do atletismo. (GONZÁLES; DARIDO; OLIVEIRA. 2014) Marques e Iora (2009, p. 104) apontam que para o atletismo estar na escola “É necessário que o professor de Educação Física reflita mais sobre suas atividades de ensino, que poderá apresentar grandes possibilidades de desenvolvimento no contexto escolar, levando em conta o objetivo do conteúdo e o método de ensino junto às aulas de Educação Física”.

### **Como “correu” o processo**

A partir do diagnóstico realizado por nós estagiários, percebemos a pouca presença do atletismo na escola, e se tratando deste ano (2016) ser um ano de jogos olímpicos, no Brasil, decidimos trabalhar com a turma esta modalidade, que também envolve as demais capacidades de desenvolvimento motor humano (correr, pular, saltar), além de se fazer presente na cultura corporal de movimento (SOARES et. al; 1992) no que se configura como conteúdo da Educação Física.

A partir da escolha do conteúdo, apresentamos à turma as modalidades no qual iríamos trabalhar, sendo elas: corrida rasa, corrida com obstáculos, salto em distância e corrida de revezamento. Apresentada as modalidades a turma, nosso primeiro movimento foi mostrar brevemente através de vídeos como são praticadas tais modalidades. Dividimos essas modalidades em blocos de aulas, nossa estratégia de ensino foi realizada através de educativos, atividades lúdicas e a prática do atletismo. Para realização das aulas, utilizamos os materiais disponíveis da escola, como: cones, cordas, arcos (bambolês), pneus, etc.



Figura 1: Corrida de obstáculos

Em um primeiro momento, o conteúdo trouxe uma resistência por parte de alguns alunos, que o encaravam como simplesmente uma atividade de “correr”, no início foi difícil convencer e chamá-los para participarem das aulas. Adotamos uma proposta de aos poucos tentar atrair os alunos através das atividades nas aulas, mesmo os alunos que ficavam de fora, acompanhavam os colegas e acabavam se interessando em participar da atividade.

Com isso foi possível perceber certa visão do entendimento que os alunos têm sobre as aulas de Educação Física, que nos pareceu uma contrariedade do que estudamos e tentamos abordar sobre a Educação Física. Para eles aquele momento era apenas de descontração fora da sala de aula, um momento que tinham para brincar, jogar, e até mesmo ficar “atoa”. Talvez isso se deve pela experiência que tiveram anteriormente em outras aulas.

Percebemos também, que isso se deu pela presença do “novo”, pois aqueles alunos estavam acostumados, e talvez saturados dos mesmos conteúdos, uns se aproximaram pelo interesse de que aquilo os levaria a um novo conhecimento, outros acostumados com os conteúdos anteriores, quiseram permanecer no que comumente se vivenciava. Também como proposta de ensino, propusemos liberar alguns minutos ao final da aula para fazerem alguma atividade conveniente a escolha da maioria, porém, somente quem participasse da aula de atletismo poderia participar deste momento final. As atividades escolhidas pelos alunos neste momento se restringiam a queimada, vôlei ou futsal.

Diante de suas especificidades, os alunos que participavam sempre se mostravam dispostos, colaborativos e participativos. Apesar de já estarem acostumados com a participação dos estagiários nas aulas de Educação Física, a turma nos recebeu muito bem e se satisfaziam com nossa presença quando nos encontravam pela escola, Era comum relatos como: “Vocês vão dar aula pra gente hoje?” (Aluno 1, NARRATIVA), “Por favor, leva a gente pra quadra hoje” (Aluno 2, NARRATIVA). E demonstravam também uma aproximação a nós quando nos perguntavam se estávamos bem, ou quando estávamos anotando algo ou tirando fotos, eles perguntavam: “Professora, pra quem você está anotando”, “Na UFES, a sua professora passa trabalho também?”, “Vocês vão fazer trabalho sobre a gente?”. (Aluno 3, NARRATIVA) Sempre tendo interesse no que, e como fazíamos. Percebemos isso como algo pertencente deste processo, estabelecendo uma boa relação entre alunos e professores (estagiários).

A partir da nossa intervenção fizemos parte de uma construção de conhecimentos e aprendizados desses alunos, dando condições para que eles ampliassem seus conhecimentos a partir de nossas aulas. Durante o processo, percebemos um conhecimento mínimo, ou zero por parte da turma, principalmente no início da intervenção quando perguntamos “O que é atletismo?”, e obtivemos respostas como: “É um esporte”, “uma brincadeira”, “Não sei o que é isso”, até que alguém respondeu “É corrida!”. A partir disso pensamos em como apresentar este conteúdo tão desconhecido pela turma, tanto que a aula seguinte, um dos objetivos foi apresentar a realidade do atletismo, através de vídeos de atletas executando diversas modalidades.

Sobre os conhecimentos ampliados, podemos dizer que depois de nossa intervenção o atletismo faz parte da bagagem de conhecimento desses alunos, agora eles podem acompanhar uma disputa nas olimpíadas, por exemplo, e poderão falar que praticaram a modalidade, de qual mais gosta, vão saber identificar uma técnica, ou até mesmo algum dos atletas que apresentamos.

E nós estagiários, podemos dizer que nosso conhecimento a cerca do atletismo também foi ampliado, à medida que realizamos pesquisas sobre o tema, e nos reunimos para preparar as intervenções realizadas neste estágio, pois, apesar de estar presente no currículo da Educação Física é necessário que se busque um conhecimento que não se restringe apenas ao currículo do curso.

### **Algumas considerações**

Como foi relatado, o conteúdo proposto, sofreu uma resistência por parte dos alunos, desta forma, percebemos a necessidade de trabalhar em cima desta resistência, respeitando as vontades, possibilidades e necessidades de cada aluno, fazendo acordos, propostas e combinados, como aquele citado a cima, em que permitíamos em algumas aulas, nos seus minutos finais, que eles escolhessem uma atividade que gostariam de fazer, mas dando a condição de que somente faria essa escolha quem tivesse participado da atividade anterior, que se configurava dentro do conteúdo do atletismo. Através dessas medidas, conseguimos quebrar essa barreira de resistência e no decorrer das



aulas fomos ganhando atenção, interesse e participação de um número maior de alunos, comparado ao início das intervenções.

Os conhecimentos e experiências que contribuíram para a organização das nossas intervenções, foram além do que temos no currículo do curso de Educação Física, até porque teremos um maior contato com o atletismo, no próximo semestre (2016/2), mas é uma modalidade que temos acompanhado desde os primeiros períodos, em diversas atividades. Porém, o conhecimento de suas técnicas e formas de ensinar para crianças, tivemos que pesquisar em outros lugares para entender melhor, e poder passar para a turma, foi através de sites, livros e conversas com profissionais. Uma das estagiárias integrantes, fez um curso de miniatletismo, pertencente a IAAF (International Association of Athletics Federations), um órgão que gere o atletismo a nível mundial, com parceria da CBAt (Confederação Brasileira de Atletismo e da CAIXA). Um curso que tem finalidade de trabalhar a iniciação ao atletismo e metodologias de ensino do atletismo, que acrescentou nossa bagagem de conhecimentos para trabalharmos nas intervenções com os alunos.

Ao final deste estágio foi realizado um festival de atletismo que levou alunos da escola para a pista de atletismo da Universidade Federal do Espírito Santo, permitindo desta forma que os alunos conheçam e utilizem uma pista oficial<sup>18</sup>, se apropriando dos conhecimentos já aprendidos durante o processo de ensino.

## Referências

- GONZÁLES, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote**. Maringá. Eduem, 2014.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Espanha, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 05 de março de 2016.
- MARQUES, Carmen Lúcia da Silva; IORA Jacob Alfredo. Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de Educação Física. **Movimento**, 2009.
- SOARES, et. al. **Metodologia do ensino da educação física**. Cortez. 1992

---

<sup>18</sup> Inaugurada no dia 28 de março de 2016, a pista da UFES é a única com certificação internacional da IAAF - classe 2 do Estado.

## UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Caio Braga Carneiro<sup>19</sup>

João Marcos Largura<sup>20</sup>

João Pedro Salles de Meira<sup>21</sup>

Lucas Oliveira Rodrigues de Carvalho<sup>22</sup>

### Introdução

Esse texto é oriundo das experiências vivenciadas na disciplina “Estágio Supervisionado em Educação Física no Ensino Fundamental II” e teve como objetivo discutir, problematizar e produzir experiências de formação docente a partir das nossas atuações como estagiários.

A disciplina focalizou promover nossa inserção no contexto das escolas públicas ainda no período de formação acadêmica. Para tanto considera o movimento de interlocução dos diferentes sujeitos e instituições, tais como: professor regente, professor universitário, graduandos, alunos da escola, pedagogas, coordenadores e diretora, para que possamos desenvolver as atividades didático-pedagógicas propostas, além de ser um momento em que pudemos estabelecer a relação do que vivenciamos na graduação, ou seja, relacionar a teoria e a prática a partir de nossas ações no âmbito escolar.

Nossa atuação foi realizada em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, situada no Bairro Itararé, Vitória – ES. A escola atende alunos do ensino fundamental I e II nos turnos matutino e vespertino, e no período da noite destina suas atividades ao supletivo e a educação de jovens e adultos (EJA). Embora a escola esteja localizada no bairro Itararé, ela também contempla especificamente moradores dos bairros Itararé, São Benedito, São Cristovão e Bairro da Penha, pelo fato de estar ligada a mesma região administrativa.

Por meio de nossas visitas e dos dados disponíveis na *web site* Vitória Online, identificamos, quanto estrutura física, que a escola possui 12 salas de aulas, sala da diretora, sala dos professores, laboratórios de informática e ciências, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado (AEE), quadra coberta e descoberta, refeitório, biblioteca, auditório, pátio coberto e descoberto. Ao todo possui 90 funcionários. Quanto aos espaços que nos atenderia para desenvolvermos as atividades previstas para as aulas de Educação Física, tem-se uma quadra coberta, uma quadra descoberta e dois pátios, sendo um coberto e outro não, a escola dispõem de

---

<sup>19</sup> Acadêmico do curso de Educação Física/Ufes. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência. Membro do Laboratório de Fisiologia do Exercício (LAFEX). E-mail: caioocarneiro@gmail.com

<sup>20</sup> Acadêmico do curso de Educação Física/Ufes. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência. E-mail: joaomarcosnl@hotmail.com

<sup>21</sup> Acadêmico do curso de Educação Física/Ufes. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência. E-mail: jpsalles11@hotmail.com

<sup>22</sup> Acadêmico do curso de Educação Física/Ufes. Bolsista de Iniciação Científica da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes). Membro do Proteroria. E-mail: lucasorcarvalho@gmail.com.

grande variedade de materiais, e possui em seu quadro de docentes dois professores de Educação Física.

Juntamente com a professora supervisora do estágio e o professor regente da escola, com nome fictício, João, decidimos por acompanhar os alunos do 9º ano A que é composta por 22 alunos, sendo 10 meninos e 12 meninas. Para organizar o trabalho e deixar claro como executaríamos nossas ações, nossas intenções e atividades, estruturamos um plano de unidade, seguidos por um cronograma, com nossos principais objetivos traçados nos momentos de planejamento. É importante salientar que o cronograma não foi inflexível e poderia sofrer modificações conforme as demandas e dificuldades que poderiam surgir.

Optamos pela escolha do voleibol, uma vez que tal modalidade esportiva já vinha sendo vivenciada pelos alunos nas aulas de Educação Física como conteúdo proposto pelo professor. Entretanto, reforçamos a escolha após o período de observação, visto que a turma apresentava dificuldades na execução dos fundamentos básicos. Desse modo, o texto problematiza as seguintes questões: quais conhecimentos dos alunos foram ampliados a partir da nossa intervenção? Quais conhecimentos e experiência contribuíram para a organização das nossas aulas?

### **Metodologia**

A metodologia desse artigo refere-se às narrativas de formação (VENTORIM et al. 2010), onde iremos relatar nossas experiências no processo de professores em formação. Nesse caso, faz-se necessário apresentarmos o conceito que pautará o processo de seleção do que foi narrado. Contudo, as narrativas foram delimitadas pelas experiências mais significativas nesse processo de formação.

Para tanto, o texto assume como base norteadora o conceito de experiência (LARROSA 2002), pois, entendemos, conforme o autor que “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (LARROSA, 2002, p.21).

A partir das narrativas explanaremos o que contribuiu para nossa formação, os sentidos de ser professor, o que durante o processo nos marcou no sentido de optar por ser professor de Educação Física.

Ao exteriorizar e investigar seus conhecimentos, sua rotina, suas relações, suas praticas/teorias, suas angústias e encantamentos, como expressão de sua história de vida e da cultura docente escolar o professor se insere na perspectiva de qualificação do seu fazer. (VENTORIM et al. 2010)

### **Processos e práticas pedagógicas**

A partir das nossas intervenções e no diálogo com os alunos, observamos que alguns alunos já possuíam experiências com a modalidade esportiva voleibol.

As aulas tiveram início com a vivência do jogo vôleibol de forma tradicional, onde buscamos identificar as dificuldades, a fim de corrigir e ensinar-las no decorrer das próximas aulas.

O que nos chamou a atenção no início foi que os alunos apresentavam dificuldades e alguns não sabiam de fato realizar os fundamentos do vôleibol, entretanto, eles recusavam a dizer que não sabiam ou que tinha dificuldades na execução do movimento e sempre reforçavam a ideia de que estavam certos e que sabiam jogar. Essas dificuldades técnicas faziam com que alguns alunos se recusassem a participar das aulas, tendo o receio de se tornar motivo de chacota.

Contudo, essas dificuldades encontradas foram de encontro aos objetivos traçados no plano de unidade, com duração de dezesseis aulas, onde buscamos o ensino dos fundamentos, entendimento das regras, além de trabalhar o respeito mútuo a partir das singularidades de cada aluno.

Alguns alunos se recusavam a fazer do jeito correto e continuavam a fazer da maneira errada, não sabemos se por vergonha ou por dificuldade, mas aos poucos foram enxergando a importância e que realmente executavam o movimento de maneira errada. Ressaltamos um episódio ocorrido em uma aula em que uma aluna possuía dificuldade no saque, tal aluna dizia que executava de maneira correta, porém não conseguia passar a bola para o outro lado, após ensinarmos o saque da maneira correta ela conseguiu passar a bola para a quadra adversária, assumindo o erro.

Após o ensino dos fundamentos, realizamos pequenos jogos, com variações, como: quadra reduzida, maior número de passes entre as equipes, trocas de passe entre todos os integrantes do time antes de passar para o campo adversário, podendo dar um ou dois quiques em sua quadra. Essas variações auxiliaram na aprendizagem e facilitou na hora do jogo propriamente dito. Em todos esses momentos tivemos que convencer de algumas maneiras alunos que não estavam dispostos a participar, em algumas dessas situações participamos juntos, algo que ajudou na proximidade entre nós estagiários e os alunos.

Após os alunos estarem habituadas com a nossa presença nas aulas de Educação Física, observamos que houve uma maior participação dos alunos ao longo do processo, talvez por estarmos em quatro estagiários, e conseguirmos nos dividir em grupo, dando atenção para um número reduzido de alunos, além disso, também fomos os convencendo, conversando, expondo para eles o fato de que o momento deles aprenderem era aquele, que não estaríamos ali em busca de atletas e sim de ensinar a eles o esporte para que eles pudessem levar aquilo para o seu cotidiano fora da escola. Foi nítido o receio de alguns alunos de errar, por vergonha, quando indaguei o aluno X para saber o porquê de não estar participando do jogo, ele relatou o seguinte: *“Professor não vou jogar agora não, irei treinar um pouco aqui, para não passar vergonha”*.

Em seguida iniciamos uma sequência de cinco aulas do jogo, de maneira tradicional, dando ênfase nas regras e na correção dos movimentos. Notamos que houve uma diferença do primeiro jogo que vimos, para agora, tanto nos elementos presentes no Vôleibol, possuindo maior facilidade em sacar, passar, cortar, quanto ao respeito às

regras, muitas vezes nem precisamos intervir que eles sabiam que não podiam pisar na linha na hora do saque, não podiam invadir a quadra, dentro dessas aulas usamos algumas didáticas como, desenhar números no chão para que os alunos entendessem como se desenvolvia o rodízio no Voleibol, com o tempo aprenderam como funcionava e em que momento se dava esse movimento.

Por fim elaboramos e aplicamos um questionário aos alunos, com o intuito de saber sobre seu conhecimento teórico do voleibol, elaboramos perguntas quanto aos fundamentos básicos (saque, recepção e toque), rodízio e posicionamento em quadra.

Após a aplicação e a correção do questionário podemos destacar que grande parte dos alunos acertaram as questões relacionadas aos fundamentos básicos presente, no âmbito do rodízio e do posicionamento em quadra o numero de erros foi maior, mais nada exorbitante. Tal fato pode se dar pelo nosso trabalho ter sido mais voltado ao ensino da técnica, contando com um numero de aulas maiores que o rodízio e o posicionamento em quadra.

Entendemos que a realidade das aulas na escola não foi a que presenciamos (onde ficamos apoiados em um grupo com quatro pessoas), mas essa situação ajudou muito para que conseguíssemos com que todos os alunos, não só participassem das aulas, mas também, aprendessem sobre as regras e fundamentos e se familiarizassem com a praticar esportiva.

Vale ressaltar que apesar do nosso pouco conhecimento prático e teórico do voleibol, conseguimos desenvolver um trabalho que a nosso ver foi valido tanto para nós como professores em formação, quanto aos alunos. Mesmo não tendo em nosso grupo nenhum jogador de vôlei, efetuamos um trabalho que não negou o ensino da técnica, através de pesquisas conseguimos desenvolver conteúdo previsto, como a escola não se trata de um local onde se forma atletas, buscamos fazer que nossos alunos vivenciassem tal prática esportiva, não para se tornar um atleta de alto rendimento, mais sim para ter uma experiência com o vôlei e a partir dos conhecimentos adquiridos em aula e levarem para sua vida. Poder jogar na rua com os amigos, assistir um jogo de voleibol e poder entender a lógica do jogo, poder opinar sobre tal esporte, entre outros elementos de suma importância para sua formação.

Diante às vivências ocorridas durante o estágio deve-se destacar o empenho do grupo para buscar novos conhecimentos em livros e internet para criar possibilidades de vivenciar a prática do vôlei de forma simplificada e eficiente, sendo que, alguns estagiários nunca tiveram uma experiência anterior com a modalidade, é importante deixar claro também o constante diálogo entre os estagiários e os professores, que contribuíram de forma significativa para que aulas dessem certo em relação ao que tínhamos planejado.

### **Considerações finais**

Durante nossa narrativa é possível perceber o desenvolvimento e a progressão de nossa ação docente, no qual superamos desafios e aprendemos com eles. Nesse processo, muitas vezes, nos sentimos inseguros e desafiados quanto à construção de

nossa prática docente, e para superá-los, buscamos sempre recorrer à professora supervisora, a troca de experiências entre os integrantes do grupo e com os outros estagiários nos momentos de formação, a fim de refletir e analisar nossa prática pedagógica. Além do diálogo, a pesquisa foi fundamental para o nosso progresso, visto que, a partir dela nos aproximávamos do conteúdo que nos desafiavam.

Nesse contexto que se estabeleceu o estágio supervisionado, como principal articulador de nossa formação, percebemos a importância de refletir acerca de nossa prática e como esse processo de reflexão contribui para a produção de conhecimento.

Compreendemos a importância da disciplina sobre nossa formação, uma vez que, possibilitou na ampliação do nosso olhar e atenção para as demandas que surgiram e irão surgir no cotidiano, e mesmo que não estejamos totalmente preparados, seremos capazes de pensar, refletir e ressignificar todo o nosso trabalho se for necessário, entendemos que assim deve ser a prática docente, um processo em constante de pesquisa e aprendizagem.

### **Referências**

- BENJAMIN, W. O narrador. *In: \_\_\_\_\_. Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política.* 5. ed. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1994.
- LARROSA, B. J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Rev. Bras. Educ. 2002, n.19, pp.20-28.
- VENTORIM, S. et al. Reflexões **teórico-metodológicas na prática do estágio supervisionado.** *In: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS, 3., 2010, Niterói. Anais... Niterói: Grupalfa, 2010.*
- RIBEIRO, Jorge L. S. **Conhecendo o Voleibol.** Rio de Janeiro: Sprint, 2004.



## ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA EXPERIÊNCIA COM O PROJETO COPA DE FUTSAL

Silvana Ventorim  
Daniele Aparecida Rodrigues Lima  
Lucas Borges Soeiro  
Gabrielle Lopes Teixeira  
Welder Rossini dos Santos Buzato

Esta comunicação registra a construção e desenvolvimento da experiência de um projeto de ensino na disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II, do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, no período 2018/1, realizado em uma Escola de Ensino Fundamental, localizada em Vitória, ES. Evidenciamos no encontro entre escola e instituição de ensino superior na disciplina de Estágio Supervisionado da Educação Física, as experiências de formação construídas (NUNES; VENTORIM, 2017) com trato do conteúdo futebol, com enfoque no futsal, no contexto da Copa do Mundo de Futebol 2018, emergindo o "Projeto Copa de Futsal".

O referido projeto envolveu os estagiários em subprojetos com suas turmas de estágio, localizando o foco de ensino-aprendizagem do futsal em composição com os diversos elementos entorno das copas do mundo. Destacam-se os subprojetos: a) Museu do Futebol, contendo importantes objetos relacionados ao futebol, consistindo em uma exposição de objetos dos alunos e seus familiares que simbolizassem alguma ligação com a Copa do Mundo, como: camisas de diferentes nacionalidades, fotos de conquistas esportivas, álbuns de figurinhas da copa e outros torneios, objetos de torcida (mãogigante, bastões, corneta, apitos, com as cores da seleção brasileira), mascotes de pelúcia, bolas, entre outros. b) Linha do Tempo retratou as edições das copas do mundo do ano de 1930 até 2014, com aspectos históricos por meio de imagens e narrativas, dando ênfase, aos principais percursos e características da Seleção Brasileira nos diferentes anos de Copa; c) Mostra de vídeos dos jogos dos alunos, protagonizando-os por meio das filmagens dos momentos de ensino da modalidade do futsal nas aulas de Educação Física; d) Big Álbum, destacando grandes jogadores do futebol de campo, areia e futsal; e) Decoração, permeado pela ideia de decoração de arte de rua da copa, com tematização no espaço/tempo escolar, envolvendo a professora de Inglês da instituição. Compreendido o projeto central e os subprojetos, as interfaces entre o ensino do futsal e as produções sobre a Copa, convocavam a cada aula uma conscientização sobre coresponsabilidade da produção dos subprojetos de modo coletivo entre alunos e estagiários e professoras da escola e da universidade. Nesse sentido, organizávamos fóruns de deliberações para avaliarmos o andamento do projeto, partilhávamos dificuldades e discutíamos estratégias para viabilizarmos a materialização de nossas ações. Assim realizamos dois eventos: uma mostra cultural envolvendo todos os subprojetos e uma minicopa com jogos entre as turmas do segundo segmento do ensino fundamental, envolvendo também o ensino fundamental I.

No primeiro, organizado em estandes, houve um rodízio de visitação, tendo como protagonistas das apresentações grupos de alunos representando suas turmas em seus subprojetos. O segundo evento foi uma competição escolar de perspectiva participativa e colaborativa entre as turmas com jogos da modalidade de futsal feminina e masculina. Não sendo uma competição com fim nela mesma, mas um meio para a educação (REVERDITO et al, 2008), o efeito do trabalho pedagógico entorno do ensino do futsal, envolvido na minicopa, abordou princípios pedagógicos como a escolha da modalidade, fundamentos técnicos, modo de funcionamento, regras, materiais necessários para o desenvolvimento da prática, assim como a avaliação do evento (ANDRADE, 2009).

Por fim, esse trato do futsal envolvido num projeto pedagogicamente amplo em momento de Copa do Mundo de Futebol, problematizando elementos da prática do futebol e futsal, as histórias das copas, a cultura dos países participantes e tendo como princípio a articulação disciplinar por meio de uma produção coletiva com os estudantes e a integração família/escola, compuseram para os estagiários, professoras e, principalmente para os alunos, nesse percurso, um significativo e importante processo formativo e cultural.

## Referências

ANDRADE, Eliane Vieira; FARIA, Elizabet Rezende de; REZENDE, Leandro; MUÑOZ PALAFOX, Gabriel Humbert. A Competição na Escola. Olhares & Trilhas, 2009 - ufjf.br, p. 1- 27.

NUNES, Kezia Rodrigues; VENTORIM, Silvana. NARRATIVAS DE FORMAÇÃO DOCENTE: EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Contrapontos**, Itajaí, SC., v. 17, n. 3, p. 460-484, jul. 2017. ISSN 1984-7114. Disponível em:<<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/9839>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

REVERDITO, Riller Silva et al. COMPETIÇÕES ESCOLARES: REFLEXÃO E AÇÃO EM PEDAGOGIA DO ESPORTE PARA FAZER A DIFERENÇA NA ESCOLA. **Pensar a Prática**, [S.l.], v. 11, n. 1, p. 37-45, fev. 2008.



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO

