



## IV ENLIC SUL

Encontro das Licenciaturas da Região Sul

IV PIBID SUL | IV Seminário do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

III RP SUL | Seminário do Programa de Residência Pedagógica

II ANFOPE SUL | Seminário da Associação Nacional pela Formação de Professores

### DESAFIOS E SUPERAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS PERIFÉRICAS: NOTAS SOBRE OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS E A PEDAGOGIA CRÍTICA

Mauren Lúcia Braga de Araújo<sup>1</sup>

Zuleyka da Silva Duarte<sup>2</sup>

Mikaeli Severo Cabezudo<sup>3</sup>

Os estágios curriculares supervisionados desafiam os licenciandos em Educação Física (EF) a confrontarem as teorias com o cotidiano escolar, a adaptarem seus conhecimentos pedagógicos às necessidades específicas de cada realidade e a desenvolverem um olhar crítico sobre as diferentes dimensões do processo de ensino-aprendizagem. Este estudo buscou investigar a repercussão de um processo educativo fundamentado nos princípios da pedagogia crítica e experienciado em territórios escolares periféricos, onde participaram cerca de 200 estudantes de licenciatura em EF, 18 professores (as) das redes públicas de ensino e centenas de estudantes da educação básica, ao longo de 5 semestres. Concebendo a educação como um processo dialógico e emancipatório, tendo o “ser mais” como horizonte, o processo de aprendizagem da docência foi organizado em 4 momentos: leitura da realidade, planejamento participativo, desenvolvimento de ações transformadoras e avaliação do processo. As experiências foram documentadas em diários de campo e compartilhadas em círculos de cultura, onde foram evidenciadas: a importância de conhecer a realidade dos territórios escolares, reconhecendo aspectos da cultura de EF da escola e da cultura corporal dos estudantes; a participação coletiva nos planejamentos para a produção de sentidos e significados de cultura corporal; a intencionalidade pedagógica manifesta nas relação teoria e prática; a reflexão sobre a própria prática como espaço de construção da identidade docente. O processo também foi marcado por desafios como a baixa qualidade dos espaços físicos, a evasão escolar, a precarização do trabalho docente e a desigualdade social que complexifica o cotidiano das escolas periféricas participantes. O compromisso com a transformação social, apontado pelos participantes, reforça a importância da formação de professores construída na relação com a realidade, num projeto de sociedade sustentado pela humanização, a democracia e a igualdade, buscando juntos o “inédito viável”.

**Palavras-chave:** Formação de professores, Educação Física escolar, Pedagogia crítica, Estágio Curricular

---

1 Docente Curso de Educação Física da Universidade Federal do Pampa – Campus Uruguaiana/RS.

[maurenaraujo@unipampa.edu.br](mailto:maurenaraujo@unipampa.edu.br)

2 Docente Curso de Educação Física da Universidade Federal do Pampa – Campus Uruguaiana/RS.

[zuleykaduarte@unipampa.edu.br](mailto:zuleykaduarte@unipampa.edu.br)

3 Docente da Rede Pública do estado do Rio Grande do Sul – Uruguaiana/RS. [mikaeli-](mailto:mikaeli-scabezudo@educar.rs.gov.br)

[scabezudo@educar.rs.gov.br](mailto:scabezudo@educar.rs.gov.br)



## INTRODUÇÃO E REFERENCIAL TEÓRICO

BRPSUL | Seminário do Programa de Residência Pedagógica  
ANFOFESUL | Seminário da Associação Nacional pela Formação de Professores

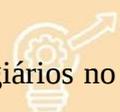
Os estágios curriculares supervisionados desafiam os licenciandos em Educação Física (EF) a confrontarem as teorias com o cotidiano escolar, a adaptarem seus conhecimentos pedagógicos às necessidades específicas de cada realidade e a desenvolverem um olhar crítico sobre as diferentes dimensões do processo de ensino-aprendizagem. Este estudo buscou investigar a repercussão de um processo educativo fundamentado nos princípios da pedagogia crítica e experienciado em territórios escolares periféricos.

Uruguaiana é um município do RS que fica no extremo oeste, fazendo fronteira com a Argentina e o Uruguai e a mais de 600 km de distância da capital Porto Alegre. Até a chegada da Unipampa, a população desta parte do estado não tinha acesso ao ensino superior público. Desde 2011, o curso de Educação Física tem sido uma oportunidade para filhos da classe trabalhadora acessarem o Ensino Superior, uma vez que o curso é noturno e os discentes são maioria trabalhadores que, após a conclusão da graduação, atuam na região.

O Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física prevê 690 horas de estágios curriculares obrigatórios, englobando cinco componentes curriculares que envolvem práticas de gestão escolar, EF na Educação Infantil, EF nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, EF nos Anos Finais do Ensino Fundamental e EF no Ensino Médio, conforme. Reforçando o compromisso social assumido com a implantação da UNIPAMPA na região, todas as práticas de estágios são desenvolvidas nas escolas das redes públicas (UNIPAMPA, 2022).

Nessa perspectiva, entendemos o Estágio Curricular do mesmo modo que Pimenta e Gonçalves (1990), que pensam que a finalidade do estágio é aproximar o aluno da realidade que será seu campo de atuação, afastando o paradigma que o Estágio Curricular é a parte prática do curso. Ou seja, é indispensável, nesse processo, que se promova uma reflexão sobre o sentido da acepção realidade e, mais ainda qual o sentido dessa aproximação – professor em formação com o cotidiano escolar, justamente para entender a importância da docência para que não se reproduzam as condições adversas para a profissionalização e para o processo ensino-aprendizagem.

Destarte, Pimenta e Lima (2021) defendem a necessidade de se compreender o Estágio Curricular Supervisionado como uma preparação para a docência: “Nele pode ocorrer a produção do conhecimento sobre a profissão magistério, mediada por movimentos investigativos de reflexão, análise e sistematização que visem a articulação das atividades



desenvolvidas pelos estagiários no contexto da Escola de Educação Básica” (Pimenta; Lima, 2021, p. 37).

Entretanto, tais perspectivas têm o compromisso formativo de refletir sobre a formação docente, que ocorre a partir da interação entre professores e alunos no espaço da sala de aula, de modo a contribuir para o debate acerca do Estágio Supervisionado na formação docente (Pimenta; Lima, 2021).

Essa reflexão, não é somente a análise das condições objetivas, mas é a análise que se traduz em conhecimento, a partir da realidade concreta, ou seja, a práxis. Pimenta e Lima (2021) argumentam que o estágio não é a práxis, nos cursos de Licenciatura, mas constitui-se “como uma atividade teórica de conhecimento da práxis de ensinar realizada pelos docentes na escola” (p.37) e, que por isso é indispensável compreender o conceito de práxis a partir do materialismo histórico e dialético, que sustenta que o conhecimento ocorre efetivamente na e pela práxis.

Assim, as pedagogias críticas se tornam as referências necessárias no sentido de desvelar as múltiplas determinações que constituem o contexto escolar. O processo de planejamento só terá sentido se houver a compreensão de que é imperioso elevar o conhecimento a um nível para além da experiência do cotidiano. Ou seja, os conhecimentos devem ser sistematizados e receber um tratamento metodológico onde os estudantes possam apropriar-se crítica e cientificamente dos conteúdos da cultura e, no caso da Educação Física, da cultura corporal.

Isso implica em conhecer o objeto da Educação Física, ou seja, as concepções epistemológicas que consciente ou inconscientemente se manifestam no trabalho pedagógico dos estagiários. Verificar se a Educação Física posiciona-se mais nas Ciências Naturais ou nas Ciências Humanas, impacta no campo pedagógico e profissional da área (Silva, 1989). Esse movimento é realizado a partir do referencial teórico-metodológico da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC).

A PHC não se preocupa apenas em comprovar ou refutar hipóteses, mas pretende que a prática educativa, de forma sistematizada, possa influenciar no desenvolvimento do indivíduo, de modo que ele tenha condições de intervir no mundo real através do conhecimento sistematizado (Silva, 1989). Nesse contexto, Silva (1989, p. 132), defende que: “a intervenção do ser humano no mundo real deve ser realizada de maneira que ele possa compreender a essência desse mundo e, de maneira intencional e criativa, nele possa intervir em proveito de uma transformação social”.



Na tecitura da formação docente, essa conjuntura implica um percurso educativo que supere as prerrogativas excessivamente técnicas do fazer pedagógico da Educação Física, pressupondo que o agir pedagógico se dê sempre em relação com a realidade sociocultural, num constante processo de ler a realidade. Para Paulo Freire (2016):

“(…) a conscientização é o teste de realidade. Quanto mais nos conscientizamos, mais ‘desvelamos’ a realidade, e mais aprofundamos a essência fenomênica do objeto diante do qual nos encontramos, com o intuito de analisá-lo. Por essa razão, a conscientização não consiste num ‘estar diante da realidade’ assumindo uma posição falsamente intelectual. Ela não pode existir fora da *práxis*, ou seja, fora do ato ‘ação-reflexão’. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser, ou de transformar o mundo, e que é próprio dos homens (Freire, 2016, p. 56-57).

Nessa perspectiva, a formação de professores assume lugar de destaque no compromisso com a qualidade da educação que visa a superação das desigualdades e a emancipação dos sujeitos, dando contornos ao ‘inédito-viável’ como essa coisa que era inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas quando se torna um ‘percebido destacado’ pelos que pensam utopicamente, o problema não é mais um sonho, ele pode se tornar realidade (Freire, 2014, p. 225). Esta ‘coisa’ denominada como inédito viável é fruto de um complexo processo pedagógico em que Paulo Freire não se preocupou em dar ares de conceito, mas de evidenciar os contextos e as condições para sua emergência.

A formação de professores, portanto, passa pela compreensão de que a educação, em sua dupla estrutura, espiritual e biofísica, se dá através das leituras, análises e discussões empreendidas nos espaços formativos, articuladas às observações e intervenções, justamente porque a atividade docente é necessariamente *práxis* (Marques, 2018).

A próxima seção esclarece o percurso metodológico do estudo, considerando as experiências dos graduandos em Educação Física da Unipampa em campo de estágio.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa (Bogdan e Biklen, 2014) fazendo uso da pesquisa documental e da pesquisa de campo, sendo esta última realizada através de observação participante, diálogos, registro em diários de campo e rodas de conversa mensalmente, além disso, os estudantes de graduação responderam um questionário ao final de cada semestre e participaram de uma roda de conversa ao final das experiências, no final de cada semestre.

No que se refere à pesquisa de campo, Bogdan e Binklen (1994) lembram que:



O trabalho de campo refere-se ao estar dentro do mundo do sujeito (...), não como alguém que faz uma pequena paragem ao passar, mas como quem vai fazer uma visita; não como uma pessoa que sabe tudo, mas como alguém que quer aprender; não como uma pessoa que quer ser como o sujeito, mas como alguém que procura saber o que é ser como ele (Bogdan e Biklen, 1994, p. 113).

Sobre a pesquisa documental, Marconi e Lakatos (2003) afirmam que a pesquisa documental caracteriza-se como uma coleta de dados restrita a documentos, escritos ou não, constituindo, o que se denomina fontes primárias.

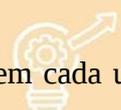
Participaram desse percurso metodológico cerca de 200 estudantes de EF, 18 professores(as) da educação básica e 3 professores(as) da Licenciatura em EF da Unipampa ao longo de 5 semestres. As experiências foram documentadas em diários de campo e compartilhadas em círculos de cultura e relatórios ao final de cada semestre.

Os estudantes de licenciatura em EF, participantes desta pesquisa, estudam no período noturno e estavam na segunda metade do curso, sendo 98% trabalhadores. As escolas que participaram das experiências docentes relatadas neste estudo são escolas das redes públicas estadual e municipal, majoritariamente de zonas periféricas de Uruguaiana/RS. Uruguaiana é um município localizado no extremo oeste do RS, com 116.405 habitantes (IBGE, 2022).

Compreendendo a formação de professores(as) como uma artesanaria, oposta à compreensão do simples acumular de saberes técnicos, viemos desenvolvendo um processo artesanal da formação docente em EF, em que o(a) professor(a) se forja a partir do diálogo entre a experiência e o saber, entre o fazer e o refletir, em movimentos onde o percurso “[...] nos permite [...] uma visão além de toda a perspectiva, um olhar que nos transforma [...]” (Masschelein, 2008, p. 37). Ser professor(a), neste processo artesanal, é lidar com a imperfeição e o inacabamento. É dessa consciência de inacabamento que a ética é assumida como postura na prática pedagógica, pois “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 2019, p. 58).

Dadas as particularidades das experiências em distintos territórios escolares, as ações em cada um dos cinco semestres duraram 15 semanas e foram organizadas em 4 momentos:

- 1) leitura da realidade, que visou a aproximação ao contexto escolar, o reconhecimento dos territórios escolares, autoridades estaduais, municipais e institucionais, leitura dos documentos orientadores, negociação de acesso à EF escolar, acompanhamento das rotinas escolares e seminários de estudos mensais. Esta etapa do percurso formativo teve



duração de 3-4 semanas em cada um dos semestres letivos, com carga horária (ch) semanal média de 5 períodos escolares de 45-50 minutos.

2) Planejamento participativo: diálogo com os participantes da comunidade escolar, reconhecimento da gestão, análise de documentos como PPP, Calendário escolar, Plano de Ensino da EF; registros em diário de campo, diálogos e reflexões. Esta etapa do percurso formativo teve duração de 2-3 semanas em cada um dos semestres letivos, com carga horária (ch) semanal média de 5 períodos escolares de 45-50 minutos.

3) Desenvolvimento de ações didáticas transformadoras: com base nas etapas anteriores, houve problematização coletiva e experiências de aprendizagem didático-metodológica da docência. Esta etapa do processo formativo teve duração de 10 semanas, sendo desenvolvida em média de 5 períodos semanais de 45-50 minutos.

4) Avaliação das experiências de aprendizagem do processo formativo (individual e coletiva) com socialização das experiências em seminário, entrega de relatório e respostas de um questionário avaliativo do processo. Esta etapa do processo formativo teve duração de 2-3 semanas, dentro da etapa anterior.

Respeitando esse percurso didático, realizamos encontros para a socialização das experiências de campo. As experiências foram documentadas em diários de campo e, ao final de cada semestre, finalizadas com a socialização das aprendizagens e entrega de um relatório. Todas as ações formativas visaram superar desigualdades e promover justiça social, sob um currículo horizontalizado.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das informações coletadas no trabalho de campo, acessadas nos relatórios<sup>4</sup> e compartilhadas em círculos de cultura, foram evidenciadas:

- 1) a importância de conhecer a realidade dos territórios escolares, reconhecendo aspectos da cultura de EF da escola e da cultura corporal dos estudantes, que pode ser evidenciada nos excertos no quadro abaixo:**

Quadro 1 - Excertos dos relatórios sobre as experiências formativas nos Estágios Curriculares

“Conhecendo melhor a realidade dos alunos da escola, os esportes já praticados em aula e o desenvolvimento dos alunos, nos possibilita um melhor planejamento das atividades se adequando à realidade deles.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2023
“O período de observação é essencial para que consigamos analisar o contexto das aulas, a prática e participação dos alunos e dificuldades.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF,

<sup>4</sup> Os nomes das escolas, estudantes e/ou profissionais foram preservados, sendo substituídos por Escola + uma letra maiúscula do alfabeto.

Encontro das Licenciaturas da Região Sul	2023
“É importante ter esse primeiro contato com os alunos nas aulas, para ter o conhecimento das atividades realizadas e do contato com a realidade dos alunos.”	estudante de graduação, estágio no Ensino Médio, 2024

De acordo com Freire (2016), a organização do conteúdo programático da prática educativa dialógica deve ser feita fundamentada na situação presente, existencial e concreta, refletindo o conjunto de aspirações da sociedade. Nesse sentido, é através da investigação do universo temático da EF escolar e do conjunto de temas geradores<sup>5</sup>, ou seja, temas que têm sentido e fazem parte da cultura corporal das juventudes, é que se torna possível desenvolver uma leitura crítica da realidade.

**2) a participação coletiva nos planejamentos para a produção de sentidos e significados de cultura corporal parece favorecer a tomada de consciência no processo de conscientização, como pode ser visto nos excertos no quadro abaixo:**

Quadro 2 - Excertos dos relatórios sobre participação coletiva e tomada de consciência no processo formativo

“O diálogo com a professora da escola foi fundamental para alinhar objetivos, estratégias e avaliações. Consultar os alunos foi relevante para incorporar suas perspectivas e necessidades no planejamento.”	estudante de graduação, estágio no EM, 2023
“As aprendizagens obtidas englobam tanto habilidades técnicas quanto interpessoais (como comunicação, interação, posicionamento e resolução de conflitos) e evidenciou-se a necessidade de ser um profissional inovador, capaz de analisar, me comunicar e perceber a necessidade de mudar os métodos de ensino para atender às necessidades dos estudantes e alcançar os objetivos educacionais.”	estudante de graduação, estágio no EM, 2023
“Com uma boa comunicação com os alunos e a maneira de incluí-los nos planejamentos faz com que os mesmos acabem tendo mais interesse pela prática das atividades propostas.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2023
“Os pontos fortes do planejamento incluíram a adaptação contínua com base nas observações do contexto e diálogos com professora e estudantes, a promoção da participação ativa dos alunos e a integração de métodos de ensino inovadores. Aprendi a importância da flexibilidade e da avaliação constante para ajustar práticas pedagógicas.”	estudante de graduação, estágio no EM, 2024
Uma escola muito bem estruturada, alunos que quando desafiados são mais participativos tendo uma boa troca entre nós, enquanto estagiários, com o professor responsável pela EF.”	estudante de graduação, estágio no Ensino Médio, 2024

De acordo com as respostas questionários, a maior parte dos estagiários dialogou com os estudantes no processo de elaboração do plano de ensino, conforme figura 1:

Figura 1: Questão sobre planejamento e diálogo com estudantes.

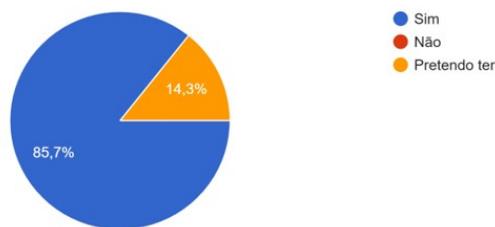
<sup>5</sup> Temas geradores normalmente encontram-se envolvidos e envolvendo situações-limite – barreiras e obstáculos que precisam ser vencidos nas vidas pessoais e sociais de mulheres e homens (Freire, 2014) – que se apresentam ao povo como se fossem determinantes históricos, para os quais só há a alternativa da adaptação.



## IV ENLIC SUL

Você teve alguma conversa sobre os conhecimentos prévios dos estudantes da escola-campo?

173 respostas



A leitura da realidade, aliada ao diálogo com a comunidade escolar, evidencia aquilo que é percebido e destacado na vida cotidiana dos sujeitos, como algo que não pode e nem deve permanecer como está, mas, pelo contrário, precisa ser enfrentado, ou seja, ser discutido e superado. Este conteúdo percebido emerge do distanciamento das situações-limite, as quais, ao serem destacadas da realidade, podem ser objetivadas e compreendidas em sua profundidade, permitindo serem tomadas como temas-problema (Freire, 2016). Quando os professores em formação inicial, juntamente com os sujeitos envolvidos no processo educativo percebem os desafios das situações-limite que passam a ser percebidos-destacados, sentem-se mobilizados a agir e a descobrirem o inédito-viável, organizando-se para uma ação transformadora.

### 3) a intencionalidade pedagógica manifesta na relação teoria e prática, conforme quadro abaixo:

Quadro 3 - Excertos dos relatórios sobre aprendizagens da prática docente

“Aprender a incluir, lidar com as novas tecnologias, das quais muitas vezes tiram a graça e o foco da aula, porém conseguimos passar por esses obstáculos, trazendo cada vez mais os alunos para a aula, e mostrando para eles que a Educação Física é mais que uma disciplina do corpo, mas é cultura, aprendizado e trabalho psicológico. Terminei esse estágio me sentindo muito mais capaz de atuar, linkando a teoria com a prática e entendo que ser professor é estar em constante aprendizado.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2024
“encerro [este estágio] com uma bagagem de experiências significativas, onde o ato de ensinar trouxe ainda mais razões para pensar em estar no caminho certo da docência, sabendo que podemos aprender tanto ensinando quanto interagindo com as vivências dos alunos, sem separar teoria e prática.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2022

A consciência real, ou seja, aquela nas quais os homens se encontram limitados nas suas possibilidades de perceberem além das situações-limite, permitiria vislumbrar apenas ‘soluções praticáveis percebidas’, ao passo que a consciência possível ensinaria as ‘soluções praticáveis despercebidas’, ou seja, os inéditos viáveis, concretizáveis na ação que está em edição, cuja viabilidade antes não era percebida pelos sujeitos (Freire, 2016). Portanto, tem-se



aqui a importância do processo de conscientização crítica para a emergência dos inéditos viáveis. Com base nesse processo, torna-se possível a criação de novas percepções da realidade, as quais permitem a identificação de ações possíveis, que antes não eram vislumbradas como soluções.

#### **4) a reflexão sobre a própria prática como espaço de construção da identidade docente, como pode ser visto no quadro abaixo:**

Quadro 4 - Excertos dos relatórios sobre sentidos e significados da identidade docente

“Ao final do estágio, pude perceber um grande amadurecimento em minha prática docente. A experiência me ajudou a compreender a importância da flexibilização do ensino, da escuta ativa dos alunos e da necessidade de uma abordagem mais inclusiva e colaborativa.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2024
“A experiência na Escola Estadual Médio Dom Hermeto me proporcionou uma compreensão mais profunda da complexidade do ensino e da importância de cultivar práticas pedagógicas que respeitem as diversidades e promovam a participação ativa dos alunos.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2024
“...consegui superar as dificuldades iniciais e desenvolver práticas que aliam Educação Física a temas culturais e sociais, promovendo uma formação crítica e reflexiva. Essa experiência reforçou meu compromisso em ser uma professora capaz de integrar o movimento, a cultura e as questões do mundo atual na prática pedagógica.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2023
“Embora tenha enfrentado dificuldades no início, como o engajamento de alguns alunos e a gestão de sala, fui capaz de aprender com esses desafios, aprimorando minhas habilidades pedagógicas e ganhando confiança na minha atuação como educador.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2024
“Essa experiência forneceu uma base estruturada para o desenvolvimento contínuo como professora e dessa maneira concluo que o estágio ressaltou a importância da formação contínua e reflexiva, essencial para aprimorar a prática pedagógica e contribuir para a formação integral dos alunos.”	estudante de graduação, estágio no EM, 2023

Num processo dialético de conscientização que gera a ação (Freire, 2016), a formação da identidade docente se ancora no caráter prático da produção intelectual, ou seja, a coerência entre o pensar, o fazer e o refletir sobre o fazer (Freire, 2016). Essa dimensão prática, dialética e conscientizadora, contribui para a construção de um(a) professor(a) crítico(a) e engajado(a) na transformação social.

#### **5) Identificação dos desafios da profissão docente e efeitos na formação:**

O processo também foi marcado por fragilidades na formação, onde 25% dos estudantes confundiu órgãos reguladores da Educação com documentos orientadores das práticas docentes, evidenciando um dos desafios da formação docente. Pontuamos como uma



## IV ENLIC SUL

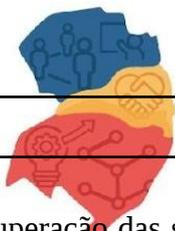
Formação dos Licenciados do Ensino Médio

IV ENLIC SUL | IV Seminário do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência  
#ANFOFESUL | Seminário da Associação Nacional pela Formação de Professores

barreira para essa compreensão as mudanças recorrentes das diretrizes curriculares, prejudicando os processos de formação. Além disso, foram evidenciados desafios estruturais como a baixa qualidade dos espaços físicos, a evasão escolar, a necessidade de interdisciplinaridade e trabalho coletivo, a precarização do trabalho docente (incluindo a redução da CH da EF, efeito da Reforma do Ensino Médio) e a desigualdade social que complexifica o cotidiano das escolas periféricas participantes. Abaixo, destacamos alguns apontamentos encontrados no trabalho de campo e nos relatórios, que evidenciam estes desafios:

Quadro 5 - Excertos dos relatórios sobre os desafios experienciados na aprendizagem docente

“Foi impactante constatar a falta de investimento na estrutura física das escolas e no trabalho dos professores, que muitas vezes compram materiais com recursos próprios”	estudante de graduação, estágio no Ensino Médio, 2022
“Eu desconhecia a realidade dos estudantes de escolas periféricas, que muitas vezes não têm tênis para praticar as atividades. Os dias de inverno são chocantes.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2023
“A Educação Física é um componente essencial, mas acredito que poderia ser mais integrada a outras áreas do currículo escolar, promovendo projetos interdisciplinares que trabalhassem as relações entre o corpo, a saúde, a arte e a sociedade. Uma sugestão de melhoria seria a implementação de atividades que envolvessem mais o trabalho coletivo entre professores de diferentes disciplinas, criando oportunidades para que os alunos vivenciassem a aprendizagem de forma mais integrada e significativa.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2024
“A redução de períodos da Educação Física no Ensino Médio limitou as oportunidades dos estudantes de desenvolver habilidades físicas, sociais e emocionais essenciais. Acreditamos ter impactado negativamente no bem-estar geral dos alunos e na formação integral proposta pela educação.”	estudante de graduação, estágio no EM, 2023
“É cada vez mais clara a desvalorização da disciplina de Educação Física no Ensino Médio, seja pela falta de interesse dos alunos como também a desvalorização da classe docente.”	estudante de graduação, estágio no EM, 2023
“Nem todos os dias os alunos se interessavam pela aula proposta durante os dias de aula. Isso fazia com que houvesse um número de alunos que não participavam em determinadas aulas.”	estudante de graduação, estágio no Ensino Médio, 2024
“No 7º ano as aulas foram mais livres os alunos que realizam suas atividades, o professor não era mediador das aulas apenas fornecia os materiais. No 9º ano os alunos quando a aula era no ginásio ganhavam materiais de badminton, ficavam livres para a prática, quando a educação física era na parte externa os meninos jogavam futsal e as meninas volei.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2023
“Possível perceber que em dias de chuva, as turmas contem em média 2 a 4 alunos. Nas aulas não é possível perceber uma boa participação ativa, pela falta de variação em atividades.”	estudante de graduação, estágio nos anos finais do EF, 2023
“Em apenas uma das três turmas foi um pouco mais perceptível que os alunos tinham mais interesse em ficar utilizando o celular durante as aulas do que participando da mesma. Quando participavam, após a metade do tempo da aula já se dirigiam ao professor para pedir se já dava pra parar de realizar a atividade	estudante de graduação, estágio no Ensino Médio, 2024



# IV ENLIC SUL

Encontro das Licenciaturas da Região Sul

proposta.”

IV ENLIC SUL | IV Seminário do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação e Docência  
II RP SUL | Seminário do Programa de Residência Pedagógica  
II ANFOPE SUL | Seminário da Associação Nacional pela Formação de Professores

A superação das situações-limite não acontece por meio de apenas da consciência da situação concreta identificada com a experiência, ou de suas intenções, por melhores que sejam. Por outro lado, a *práxis* não é a ação cega, desprovida de intenção ou de finalidade, é ação e reflexão (Freire, 2015). Ao refletirmos sobre os desafios, dialogamos com Freire (2016), que coloca em relevo a tônica na dialética e na *práxis*, ao discorrer sobre os atos de denunciar a estrutura desumanizante e anunciar uma estrutura humanizante:

“Não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a perscruto para conhecê-la. Não posso anunciar se não conheço. No entanto, entre o momento do anúncio e a realização dele, há algo que precisa ser posto em evidência: o anúncio não é o anúncio de um projeto, mas, sim, de um anteprojetado, pois é na *práxis* histórica que o anteprojetado se faz projeto. É ao agir que posso transformar meu anteprojetado em projeto; em minha biblioteca tenho um anteprojetado que se torna projeto mediante a *práxis*, e não por meio do blá-blá-blá” (Freire, 2016, p. 58-59).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção de professor/a que a Unipampa pretende formar pode ser identificada com as proposições de Dauanny (2018), para quem o professor/a deve ser um profissional intelectual crítico reflexivo. Nesse sentido, a autora entende o trabalho intelectual do professor/a, a partir de Contreras (2002):

[...] desenvolver um conhecimento sobre o ensino que reconheça e questione sua natureza socialmente construída e o modo pelo qual se relaciona com a ordem social, bem como analisar as possibilidades transformadoras implícitas no contexto social das aulas e do ensino (Contreras, 2002, apud Dauanny, 2018, p. 136).

Assim, o exercício da docência no contexto escolar, teve como referência os princípios da pedagogia crítica: diálogo, problematização, planejamento participativo, transformação social (o tal inédito viável) e foi construído a partir da mobilização de saberes, pautados nos momentos formativos a partir das pedagogias críticas, que suscitaram de uma forma ou outra, a compreensão do trabalho docente.

Entendemos que as categorias de análise identificadas a partir da socialização das experiências nos círculos de cultura, bem como a proposta de formação de um profissional intelectual, crítico e reflexivo, passa pelo entendimento da atividade docente enquanto *práxis*, e que segundo Vázquez (2007), a *práxis* é uma atividade teórico-prática, pois “tem um lado



## IV ENLIC SUL

ideal, teórico e um lado material, propriamente prático, com a particularidade que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro” (p. 262).

Finalmente, o compromisso com a transformação social, apontado pelos participantes, reforça a importância da formação de professores construída na relação com a realidade, num projeto de sociedade sustentado pela humanização, a democracia e a igualdade, buscando juntos o “inédito viável”.

### REFERÊNCIAS

- BOGDAN, R.C; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Ed. Porto, 1994.
- DAUANNY, E.B. Relação entre Universidade e Escolas-Campo de Estágio: contribuições ao projeto político-pedagógico dos cursos de licenciatura. *In*: AROEIRA, K.; PIMENTA, S. (Orgs). **Didática e Estágio**. Curitiba, Appris, 2018.
- FREIRE, Ana M. A. Notas explicativas. *In*: FREIRE, Paulo (Org.). **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014. p. 273-333
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização** Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GENTILI, P. (org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2022. p. 283-293.
- MARCONI, M.A; LAKATOS, E.M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Ed. Atlas. 2003.
- MARQUES, A. C. T. L. Didática e Estágio na Licenciatura: por que pensar o ensino com(o) pesquisa? . *In*: AROEIRA, K.; PIMENTA, S. (Orgs). **Didática e Estágio**. Curitiba, Appris, 2018.
- PIMENTA, S.G; GONÇALVES, L.C. **Reverendo o Ensino do 2º grau**: propondo a formação do professor. São Paulo: Cortez, 1990.
- PIMENTA, S.G; LIMA, M.S.L. **Estágio e Docência**. 8ª ed ver/amp. São Paulo: Cortez, 2021.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1991.
- SILVA, M.B. (2018). **O objeto de conhecimento da educação física escolar na perspectiva da pedagogia histórico-crítica**. Tese. UNICAMP. Campinas, 2018.
- VÁZQUEZ, A.S. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.