

---

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE  
(PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA)**

---

**O PROFESSOR-COLABORADOR NO ESTÁGIO CURRICULAR  
SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: PERFIL, PAPEL E  
POTENCIALIDADES**

**LARISSA CERIGNONI BENITES**

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Ciências da Motricidade.

**OUTUBRO- 2012**

**LARISSA CERIGNONI BENITES**

**O PROFESSOR-COLABORADOR NO ESTÁGIO CURRICULAR  
SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: PERFIL, PAPEL E  
POTENCIALIDADES**

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Ciências da Motricidade

**Orientador:** Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

RIO CLARO  
Estado de São Paulo-Brasil

2012

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

370.71 Benites, Larissa Cerignoni  
B467p O professor-colaborador no Estágio Curricular  
Supervisionado em Educação Física: perfil, papel e  
potencialidades / Larissa Cerignoni Benites. - Rio Claro :  
[s.n.], 2012  
180 f. : il., figs., quadros + CD-ROM + DVD

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista,  
Instituto de Biociências de Rio Claro  
Orientador: Samuel de Souza Neto

1. Professores – Formação. 2. Prática de ensino. 3.  
Pesquisa qualitativa. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI - Biblioteca da UNESP  
Campus de Rio Claro/SP

**Folha de aprovação**

**LARISSA CERIGNONI BENITES**

**O PROFESSOR-COLABORADOR NO ESTÁGIO CURRICULAR  
SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: PERFIL, PAPEL E  
POTENCIALIDADES**

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Ciências da Motricidade

Comissão Examinadora:

Prof. Dr. Samuel de Souza Neto- UNESP/RC  
Profa. Dra. Flávia Medeiros Sarti- UNESP/RC  
Prof. Dr. Roberto Tadeu Iaochite- UNESP/RC  
Profa. Dra. Cecília Borges-UDEM  
Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento- UFSC

Rio Claro, outubro de 2012

# CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
CAMPUS DE RIO CLARO  
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO

## CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

**TÍTULO:** Formação do professor-colaborador: a "prática de ensino" na Educação Física

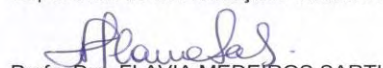
**AUTORA:** LARISSA CERIGNONI BENITES

**ORIENTADOR:** Prof. Dr. SAMUEL DE SOUZA NETO

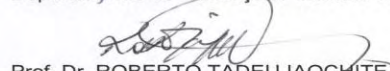
Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de DOUTOR EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE, Área: PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA, pela Comissão Examinadora:

  
Prof. Dr. SAMUEL DE SOUZA NETO

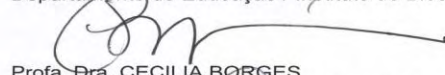
Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Rio Claro - Rio Claro/SP

  
Profa. Dra. FLÁVIA MEDEIROS SARTI

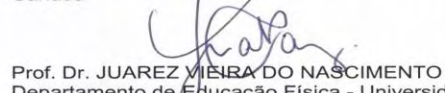
Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Rio Claro - Rio Claro/SP

  
Prof. Dr. ROBERTO TADEU IAOCHITE

Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Rio Claro - Rio Claro/SP

  
Profa. Dra. CECÍLIA BORGES

Université de Montréal - Faculté de sciences de l'éducation - Psychopédagogie et Andragogie -  
Canada

  
Prof. Dr. JUAREZ VIEIRA DO NASCIMENTO

Departamento de Educação Física - Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis/SC

Data da realização: 24 de setembro de 2012.

\*Após a defesa o trabalho teve seu título alterado.

*“O estágio para os alunos que estão em fase de formação inicial e que ainda não exercem o magistério é antes de tudo um estágio de boas vindas de novos companheiros de profissão. Estes alunos é que ocuparão os lugares dos professores de hoje e continuarão o trabalho que iniciamos. Que eles saibam da nossa militância e do compromisso que temos com o estágio como componente curricular, com a profissão de professores e com a educação. Que a postura do orientador fale de nossa ética, do sentido que damos à profissão, do respeito pelos alunos e pelo trabalho que realizamos, que se traduz em planejamento, execução e avaliação de um projeto de estágio e que os alunos e professores sejam sempre ‘estagiários’ da prática pedagógica” (PIMENTA; LIMA, 2011, p.117).*

## **Agradecimentos**

A Deus pela oportunidade, vida e saúde.

À minha família: aos meus pais e avós que sempre estiveram ao meu lado; à minha irmã, companheira insubstituível e ao meu cunhado pela amizade e perseverança.

Aos meus amigos que de uma forma ou outra se fizeram presentes, em especial pelas aventuras e desaventuras: Marina e Carol.

À pessoa especial que deu brilho e motivo para continuar aprendendo: que seja assim; radiante!

Ao grupo Escola de Educadores e ao NEPEF.

Aos participantes desta pesquisa, professores e estagiários, aqui anônimos, mas protagonistas da Educação Física Escolar.

À professora Cecília Borges pelo estágio proporcionado, acolhida, carinho e trocas de experiências.

À professora Flávia Medeiros Sarti pelas inúmeras consultas “off record” e pela amizade.

Ao Samuel, meu querido orientador, pelas etapas trilhadas, união formada e, por sempre acreditar que era possível!

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo- FAPESP.

“You tell me that it's evolution  
Well you know  
We all want to change the world

(...)

You ask me for a contribution  
Well you know  
We're doing what we can

(...)

Let it be”

(The Beatles)

BENITES, L. C. **O professor-colaborador no estágio curricular supervisionado em Educação Física: perfil, papel e potencialidades.** 180f. Tese (Doutorado em Ciência da Motricidade). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

**RESUMO:** A pesquisa aborda o universo da formação de professores sob a perspectiva do estágio curricular supervisionado em Educação Física, tendo como questão central como o professor-colaborador se torna um formador no âmbito do estágio. Os objetivos foram: (a) caracterizar o espaço do estágio curricular supervisionado, (b) caracterizar o trabalho do professor-colaborador e (c) apontar que saberes e práticas emergem do professor-colaborador no contexto do estágio. Optou-se pela pesquisa qualitativa/interpretativa. Os participantes do estudo são cinco professores-colaboradores de estágio da cidade de Rio Claro que recebem os estudantes em caráter oficial de estágio profissional e nove estagiários do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP/RC. As técnicas de coleta de dados e análise foram análise documental, observação sistematizada, filmagem, entrevista semiestruturada e análise de conteúdo. Para todas as etapas se utilizou o termo de consentimento livre e esclarecido aprovado pelo Comitê de ética da instituição. Os dados passaram por tratamento do software QDAMiner, possibilitando a sua apresentação em três eixos. Entre os resultados, o primeiro, *o universo do estágio*, permitiu analisar as escolas parceiras, o professor-colaborador e sua concepção de estágio, a segunda, *a constituição do professor-colaborador*, permitiu inferir sobre a profissão docente, a escolha por ser colaborador e seu papel e função, por fim o terceiro eixo, *a orientação durante o estágio*, pode-se sistematizar a maneira como cada colaborador aborda seus respectivos estagiários e quais saberes são utilizados. De maneira geral o espaço do estágio é um universo que congrega o discurso acadêmico e a prática da escola, sendo um local de formação, mas que apresenta dificuldade em reconhecer esse papel. O professor-colaborador foi compreendido como alguém que é formado para ser professor, mas que em dado momento de sua carreira passou a receber estagiários por boa vontade ou camaradagem. Ele não possui formação específica para tal função; apresenta dúvidas e anseios com relação a intervenção e a retroalimentação dos estagiários, preferindo adotar uma posição de não ingerência, mas se constitui como uma referência em termos de segurança para o estagiário. Os saberes que ele possui são evidenciados por meio de posturas e gestos, tendo como polo de conhecimento para a orientação de suas ações o saber experiencial. Concluindo, o estudo considera que o professor passa a ser um professor-colaborador a partir de sua experiência, vivências, características pessoais e profissionais que os tornam sensíveis a esse viés da formação inicial. Se há uma formação ou processo de profissionalização desse papel/função, ele ocorre nos moldes da “escola de ofício” decorrentes da observação e experiência, ou seja, aprende fazendo. Dessa forma registra-se a necessidade de formação para esta função, bem como o reconhecimento de seu papel como formador de professores. Ser um formador nessa função não significa, necessariamente, ser um bom professor, mas alguém que tem compreensão específica desse processo. Como encaminhamento propõe-se uma reorganização do estágio a partir de uma epistemologia da prática profissional, reconhecendo no professor-colaborador um formador e o profissional imprescindível para o tornar-se professor.

**Palavras-chave:** Professor-Colaborador; Estágio Curricular Supervisionado; Educação Física



BENITES, L. C. **L'enseignant-collaborateur dans le stage supervisé en Éducation Physique**: le profil, le rôle et les potencialités. 180f. Thèse (Doctorat en Sciences de la Motricité). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

**RÉSUMÉ:** Cette recherche s'inscrit dans le domaine d'étude sur la formation des enseignants et, plus particulièrement, celui de stages supervisés en formation initiale, au programme de formation à l'enseignement en Éducation Physique de l'Université de l'état de São Paulo, Campus de Rio Claro (UNESP/RC). La question centrale à la base de cette étude est: comment l'enseignant collaborateur devient-il un formateur de terrain? Celle-ci se décline en trois objectifs spécifiques: (a) caractériser le contexte du stage, (b) décrire le travail de l'enseignant-collaborateur et (c) et mettre en évidence les savoirs et les pratiques mobilisés par l'enseignant-collaborateur lors de l'accompagnement de stagiaires. La méthodologie de la recherche est qualitative/interprétative. Cinq enseignants-collaborateurs et neuf stagiaires ont participé à l'étude. La collecte des données collectées comprend l'analyse documents, l'observation systématique et l'enregistrement vidéo de situations d'enseignement, des entrevues semi-structurées. Les données ont été traitées et codifiées dans le logiciel QDAMiner, permettant leur organisation selon les trois axes. Le premier concernant « l'univers du stage » permet de caractériser les écoles partenaires, l'enseignant-collaborateur et leur conception de stage. Le seconde, « devenir l'enseignant-collaborateur », aborde le travail de l'enseignant collaborateur, et ce, en esquissant un portrait de l'enseignant lui-même et de son travail en tant qu'accompagnateur de stagiaires, il met en évidence également les raisons à la base de son choix en devenir enseignant-collaborateur, la perception de son rôle et de sa fonction. Le troisième axe, « l'orientation pendant le stage » décrit la façon dont chaque enseignant accompagne et encadre les stagiaires ainsi que les savoirs sur lesquels il s'appuie pour accomplir son travail. En guise de conclusion, il a été possible de constater que l'enseignant-collaborateur, bien entendu, initialement formé pour devenir enseignant, se voit confronté à un nouveau rôle, celui d'accompagnateur ou formateur de terrain. Par bonne volonté ou par camaraderie, à un certain moment dans sa carrière, il accepte recevoir des stagiaires dans sa classe et, sans nécessairement avoir reçu une formation au préalable à cet effet, il exerce tant bien que mal l'encadrement des stagiaires. Ainsi, il adopte une position de non-ingérence à l'égard du déroulement du stage tout en restant une référence pour le stagiaire. En ce qui concerne les savoirs qu'il mobilisé dans l'encadrement de stagiaires, ceux-ci s'expriment plutôt travers de moyens, de postures, de gestes, sur lesquels il s'appuie pour guider ses actions et dont il ressort notamment son savoir d'expérience du métier. Finalement, cette étude montre que c'est sur le terrain que l'enseignant devient un enseignant-collaborateur; à partir de sa propre expérience, de ses caractéristiques personnelles et professionnelles lesquelles lui rendent sensibles aux exigences du stage et de la formation initiale. À cet égard, comme proposition découlant de cette étude, la réorganisation du stage à partir d'une épistémologie de la pratique professionnelle semble urgente et primordiale tout en reconnaissant la contribution de l'enseignant-collaborateur comme un formateur de terrain indispensable à la formation des futurs enseignants.

**Mots-clés:** Enseignants-associés; Stage supervisé, l'Éducation physique.

BENITES, L. C. **Mentors training in supervised training in Physical Education: profile, role and potentiality.** 180F. Thesis (PhD in Motricity Science). **Biosciences Institute**, São Paulo State University (UNESP) - Rio Claro, 2012.

**ABSTRACT:** The research approached the universe of teachers training under the perspective of supervised training in Physical Education, considering as central question the way which mentors becomes a trainer in the context of the stage. The aims were: (a) characterize the space of supervised stage, (b) characterize the mentors work and (c) indicate that knowledge and practices comes from the mentor in the context of the stage. The qualitative research. Study participants are five mentors from Rio Claro city whom receive students in official character of the professional stage and nine trainees from the Undergraduate in Physical Education of UNESP/RC. The techniques used were documentary analysis, systematic observation, recording, semi-structured interviews and content analysis. For all steps it were used the free and consent term, approved by the institutional ethics committee. The data have undergone treatment of QDAMiner software, allowing its presentation in three axes. Among the results, the first, *stage of the universe*, it allowed to analyze the partner schools, the mentor and its conception of stage, the second, *the establishment of mentor*, it allowed to make inferences about the teaching profession, the choice of being a mentor, and its role and function, finally, the third, *the guidance during the internship stage*, it could be possible to systematized the way each mentor approaches his trainees and which knowledge are used. In general, it should be said that the space of stage is a universe which brings together the universe academic discourse and the practice of school, being a training site, but it has its difficulty in recognizing this role. The mentor was understood as someone whom is trained to be a teacher, but at some point in his career began to receive trainees for goodwill or friendship. He does not have specific training for that function; He also has doubts and wishes about the intervention and feedback from the trainees, preferring to adopt a position of non-interference, but is constituted as a reference in terms of security for the trainee. The knowledge that he possesses are highlighted by means of postures and gestures, aiming the experiential knowledge as a center of knowledge to guide their actions. In conclusion, this study considers that the teacher becomes a mentor from his experience, personal and professional characteristics that make him sensitive to this initial training. If there is a training or professionalization process of this role/function, it occurs into the lines of "craft school" arising of observation and experience, i.e. learn by doing. Thus, it is registered the need of training for this function, as well as recognition of its role as a teacher trainer. Being a trainer in this role does not necessarily mean being a good teacher, but someone whom has specific understanding of this process. It is proposed a reorganization of the stage from an epistemology of professional practice, recognizing the mentor as a trainer and a professional indispensable to the becoming a teacher.

**Key-words:** Mentors; Supervised training, Physical Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Cidades com unidades UNESP. ....	33
Figura 2- Local do estudo.....	66
Figura 3- Organização do estudo. ....	66
Figura 4- Técnicas da pesquisa e possibilidades de articulação.....	78
Figura 5- Ponto de partida para a criação das categorias.....	79

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Orientações para professores-colaboradores .....	51
Quadro 2 - Professores e Estagiários. ....	67
Quadro 3 - Pontos comuns .....	74
Quadro 4 - Procedimento para as entrevistas.....	75
Quadro 5 - Passos para a análise .....	78
Quadro 6 - Fontes de informação e categorias criadas.....	79
Quadro 7- Eixos para formulação dos capítulos de discussão dos dados. ....	80
Quadro 8 - Característica da Escola 1 .....	83
Quadro 9 - Característica da Escola 2. ....	84
Quadro 10 - Característica da Escola 3. ....	84
Quadro 11 - Característica da Escola 4. ....	85
Quadro 12 - Característica da Escola 5. ....	86
Quadro 13 - Características sócio-profissionais dos Professores-Colaboradores.....	87
Quadro 14 - Características dos estagiários. ....	88
Quadro 15 - Concepções para desenvolver o conteúdo específico. ....	89
Quadro 16 - Perfil do Colaborador .....	140

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>1. O PROBLEMA DE ESTUDO</b> .....	<b>15</b>
<b>2. O CONTEXTO</b> .....	<b>22</b>
2.1- A PRÁTICA DE ENSINO/ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA UNESP/RC E A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	33
<b>3. QUADRO CONCEITUAL</b> .....	<b>46</b>
3.1- O PROFESSOR-COLABORADOR E SEU PAPEL .....	46
3.2- SABERES E PRÁTICAS.....	55
<b>4. OBJETIVOS</b> .....	<b>64</b>
<b>5. METODOLOGIA</b> .....	<b>65</b>
5.1-PARTICIPANTES E TÉCNICAS .....	67
5.2- O TRABALHO DE CAMPO .....	68
5.2.1- <i>Observações</i> .....	69
5.2.2- <i>Filmagens</i> .....	71
5.2.3- <i>Entrevistas</i> .....	74
5.2.4- <i>Fonte Documental</i> .....	76
5.3- ANÁLISE DOS DADOS.....	77
<b>6. O UNIVERSO DO ESTÁGIO</b> .....	<b>83</b>
6.1- ESCOLAS, PROFESSORES-COLABORADORES, ESTAGIÁRIOS E UNIVERSIDADE .....	83
6.1.2- <i>O lado de cá: Estagiários</i> .....	97
6.1.3- <i>O lado de lá: Professores-colaboradores</i> .....	105
6.2- BREVE SÍNTESE .....	110
<b>7. A CONCEPÇÃO DE PROFESSOR-COLABORADOR</b> .....	<b>112</b>
7.1- A ESCOLHA PROFISSIONAL .....	112
7.2- SER UM PROFESSOR-COLABORADOR.....	118
7.3- BREVE SÍNTESE .....	124
<b>8. A ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR-COLABORADOR DURANTE O ESTÁGIO</b> <b>127</b>	
8.1- O PERFIL DE ORIENTAÇÃO .....	129
8.2- SABERES E GESTOS.....	136
8.3- BREVE SÍNTESE .....	140
<b>9. CONSIDERAÇÕES: POR UMA PEDAGOGIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO.</b> <b>143</b>	
A RESPOSTA AO PROPOSTO .....	143
A PERMANÊNCIA DA “ESCOLA DE OFÍCIO” .....	147
A PERSPECTIVA DE UMA PEDAGOGIA DO ESTÁGIO .....	149
<b>10. REFERÊNCIAS</b> .....	<b>152</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>163</b>
APÊNDICE A .....	164
APÊNDICE B .....	165
APÊNDICE C .....	166
APÊNDICE D .....	174
APÊNDICE E .....	175
APÊNDICE F .....	176
APÊNDICE G .....	177
<b>DOCUMENTOS SUPLEMENTARES (CD E DVD)</b> .....	<b>180</b>

## APRESENTAÇÃO

Os estudos sobre estágio curricular supervisionado, no cenário brasileiro, tem sido foco de pesquisa enquanto uma área de estudo em expansão. A legislação vigente (BRASIL, 2008) prioriza e normatiza o estágio, colocando diretrizes para a parte cedente (universidade), concedente (escola), entre outros pontos que configuram os direitos e deveres no estágio profissional. Porém, fica em aberto a formação do professor-colaborador, bem como a articulação entre a universidade e a escola, do ponto de vista didático-pedagógico.

A situação do estágio, no âmbito da licenciatura ou curso de formação de professores da educação básica, tem sido caracterizada por uma orientação a partir da realidade discursiva oferecida pela universidade ao futuro-professor e de uma realidade prática, ancorada pela escola na qual predomina uma formação pela experiência por parte do professor-colaborador (GARCÍA, 1999). Porém, não se discute porque há a predominância da formação pela experiência na escola e não por outro processo de profissionalização. Nessa relação parece ficar exposta, a falta de mediação entre as duas partes.

Esta pesquisa se insere na temática sobre formação de professores, tendo como recorte de estudo o desenvolvimento do estágio curricular supervisionado no âmbito de um curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual Paulista - UNESP, campus Rio Claro. Os vieses adotados para construção do texto partiram das leituras sobre formação de professores, saberes docentes, práticas pedagógicas, parcerias e colaboração no ambiente do estágio e o papel do professor-colaborador.

Nessa perspectiva, o capítulo 1 - *O problema de estudo* apresenta o ponto de partida, ou seja, a origem da ideia de estudo e o porquê de estudar o estágio e o professor-colaborador finalizando com a questão central do estudo.

No capítulo 2 - *Contexto*, há o esclarecimento sobre a questão do estágio curricular supervisionado e sua constituição legal no Brasil, adentrando-se de maneira mais específica em como a Universidade Estadual Paulista vem implementando e debatendo esta questão, priorizando o Campus de Rio Claro e o curso de Licenciatura em Educação Física.

No capítulo 3 - *Quadro Conceitual* disserta sobre a base de leitura que auxiliou na composição da ideia de professor-colaborador. No primeiro tópico retrata os aspectos relacionadas a profissionalização do magistério, *habitus* de professor, status de ser ou não formador de novos professores; enquanto que o segundo tópico contempla a perspectiva de saberes e práticas vinculadas aos professores-colaboradores.

No capítulo 4 - *Objetivos*, tem se então, após a explanação do problema, contexto e quadro teórico os objetivos que se pretendeu responder ao longo do desenvolvimento deste estudo.

No capítulo 5 - *Metodologia*, aponta-se para uma pesquisa qualitativa, do tipo construtivismo social, que teve como técnicas fonte documental, observação (caderno de campo e filmagem) e entrevista semiestruturada. Como participantes contou com cinco (5) professores-colaboradores e nove (9) estagiários. Para o seu desenvolvimento apresenta-se a trajetória do trabalho de campo e o encaminhamento da análise dos dados.

No capítulo 6 - *O universo do estágio*, elucida o espaço em que os estágios acontecem e contextualiza o trabalho do professor-colaborador e sua visão de estágio. Para tal descreve-se as escolas, os professores-colaboradores e os estagiários apresentando suas características e concepções. Pode-se dizer que os professores-colaboradores e os seus respectivos estagiários possuem uma relação harmoniosa e ambos os lados reconhecem o papel e auxílio da universidade durante o acontecimento do estágio. Trata-se de um tópico que promove uma reflexão sobre a passagem de estudante/estagiário para professor.

No capítulo 7 - *A concepção de professor-colaborador* traz como intuito apresentar os professores envolvidos no estudo e como se tornaram professores-colaboradores, enfocando como esses reconhecem o próprio papel e função. Os professores-participantes desse estudo começaram a receber estagiários a pelo menos cinco anos e esta medida se deu devido ao contato dos professores universitários ou mesmo por meio da busca de um local de estágio por parte dos estagiários.

Esses professores optaram por meio de escolhas pessoais se tornarem colaboradores no momento de estágio. O que se apresenta como marcante é o fato de no Brasil não se ter claro o papel dos professores-colaboradores e muito menos o perfil esperado. Os dados desta pesquisa se direcionam para uma esfera que

podemos chamá-la de sócio-afetiva, pois os professores-colaboradores, de maneira geral, tem um perfil de “cuidadores” dos estagiários.

Por fim, no capítulo 8 - *A orientação do professor-colaborador durante o estágio* mostra a bagagem do professor-colaborador e a maneira como orientam os estagiários. Os professores-colaboradores acolhem os estagiários e procuram situá-los no espaço da escola, apresentando os locais disponibilizados para as aulas, as salas, os materiais, colocando-os em contato com outros colegas da instituição e convidando-os para participar das atividades como gincana, olimpíadas, passeios, avaliação dos alunos e afins.

Baseado em Alarcão e Tavares (2003) os perfis encontrados foram: pessoalista, ecológico, imitação artesanal e aprendizagem pela descoberta guiada. Embora os colaboradores possuíssem estilos diferenciados apresentavam alguns pontos comuns como o fato de interferirem na aula com mais assiduidade quando os alunos apresentam comportamentos inapropriados para o acontecimento das aulas, quando conversam demais ou estão dispersos. Quase não acontece a intervenção com relação as atividades ou mesmo sobre a didática do estagiário, bem como o feedback sobre um conteúdo explorado.

Os professores-colaboradores se apoiam em suas experiências e em toda a sua trajetória vivenciada, do momento da formação inicial até o presente momento e como foram se adaptando e se adequando a função de receber estagiários. Contudo, todos conseguem realizar um diagnóstico da realidade, baseada na observação e antecipação de algumas situações, preconizando um saber fazer, o saber da experiência e um agir prático.

Em considerações finais apresenta-se um retorno aos objetivos e a necessidade de se evidenciar uma pedagogia para o estágio. Ao final do texto encontram-se as Referências utilizadas e os Apêndices.

## 1. O PROBLEMA DE ESTUDO

A minha proximidade com a temática prática de ensino vem se desenvolvendo desde o período em que cursei a Licenciatura em Educação Física (2001-2004) na Universidade Estadual Paulista, UNESP, Rio Claro-SP.

Por ocasião dos Estágios Supervisionados de Prática de Ensino, bem como em estudos paralelo (TCC<sup>1</sup>) ou posterior (PPGCM-AC: PMH-LP: FPCT<sup>2</sup>), pude observar que havia um descompasso no entendimento da formação do professor nas instituições escola-universidade estudadas (BENITES, 2004).

Esse descontínuo apresentava características próprias, uma vez que essas instituições prezam pela formação, mas com enfoques distintos, podendo-se colocar que havia concepções diferentes sobre a teoria da formação e/ou do currículo que engendra cada um desses lugares.

Em linhas gerais, na universidade em que estudei se valorizava, na época, a racionalidade técnica (BETTI; BETTI, 1996), enquanto que nas escolas, em que estagiei, se colocava a ênfase numa aprendizagem voltada para a observação e experiência (SCHON, 1992; SOUZA NETO, 1999, GARCÍA, 1999).

No contexto do estágio observava-se um grande conflito de processos de formação, pois um advinha de uma orientação acadêmica, tendo como prerrogativa o domínio do conteúdo e o outro de uma orientação prática, baseado na tentativa e erro, apresentando modelos de formação profissional com concepções diferenciadas (GARCÍA, 1999).

Goc-Karp e Zakrajsek (1987) já tinham observado algo semelhante, no âmbito do “Planejamento de Ensino”, em estudo etnográfico sobre a formação do professor de Educação Física na universidade e a prática pedagógica docente na escola. Na universidade, o “Planejamento de Ensino Ideal” privilegiava o planejamento tendo como referência a aprendizagem, enquanto que na escola o “Planejamento de Ensino Real” apontava para um plano de trabalho centrado na atividade.

---

<sup>1</sup> TCC – Trabalho de Curso de Graduação: “Formação Profissional em Educação Física: Imagens e Projetos - A Identidade Profissional Docente” (BENITES, 2004).

<sup>2</sup> PPGCM – AC: PMH – LP: FPCT – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade – Área de Concentração: Pedagogia da Motricidade Humana – Linha de Pesquisa: Formação Profissional e Campo de Trabalho. Dissertação de Mestrado: “Identidade do professor de Educação Física: um estudo sobre os saberes docentes na prática pedagógica” (BENITES, 2007).



Sobre essas constatações assinaladas, Sarti (2008) nos chama a atenção para este universo cultural relacionado à universidade e a escola, apontando que historicamente são espaços que vem se mantendo separados, embora no presente haja uma crescente aproximação. Porém, ambos apresentam culturas específicas: “modo de conceber o ensino, a aprendizagem, a escola, os alunos, a docência, entre outros aspectos” (p.52). Na escola, o ensino

[...]consiste em uma “arte prática” (SCHEFFLER, 1974) ou, dito de outro modo, em uma “arte do fazer” (DE CERTEAU, 1994) relacionada a saberes que, em sua maior parte, são invisíveis e desconhecidos. Durante o trabalho na escola, os professores se depara m com a problemática da *pertinência* de suas ações: (...) é em torno das preocupações com a *pertinência* de suas ações junto aos estudantes que os professores concebem a coerência de sua atuação. Essa *coerência pragmática* (CHARTIER, 2007) é forjada a partir de diversos fatores que se fazem presentes nas situações escolares (...) (SARTI, 2008, p.52).

Porém, na universidade, com relação à cultura partilhada no ambiente acadêmico, esta se baseia em fatores de *ordem discursiva*, nos levando a olhar com mais atenção para este fenômeno na prática profissional.

[...] existe uma maior proximidade com as disciplinas científicas de diferentes áreas e, também, a produção e divulgação de saberes, prioritariamente - embora não exclusivamente - por meio da escrita, o que implica modos específicos de comunicação e de relação entre grupos. As escolhas dos pesquisadores acadêmicos são avaliadas em função de sua vinculação com os discursos de referência, que alcançam diferentes graus de legitimidade para descrever eventos. Assim, a boa qualidade de uma produção acadêmica deve-se, em grande parte, à sua coerência em relação aos discursos que lhe oferecem sustentação. Seguindo nessa direção, os pesquisadores que se voltam para as questões educacionais estão envolvidos em disputas em torno da descrição e da explicação do que ocorre nas relações pedagógicas, nas escolas, nas redes de ensino e nos sistemas educacionais (SARTI, 2008,p. 52).

Esta perspectiva, da relação das diferentes realidades postas pela universidade e pela escola em termos de práticas e discursos se evidenciou, sob o meu ponto de vista, quando ingressei como professora da educação básica em Educação Física no Estado de São Paulo e como professora substituta, na mesma universidade em que conclui os meus estudos<sup>3</sup>, na disciplina de Prática de Ensino.

Neste momento consegui registrar e aprofundar um pouco mais alguns dos conflitos que há no universo da docência, tanto universitário quanto escolar.

---

<sup>3</sup> Universidade Estadual Paulista – UNESP – Rio Claro.

Começando pela escola, enquanto professora do ensino fundamental, o primeiro ponto a se registrar é o entendimento de escola como espaço, por definição, da transmissão do patrimônio cultural, um local de convivência, uma instituição que padroniza e sistematiza o ensino. Sendo assim, quando adentrei na escola não mais como estagiária, mas como professora, me vi inserida num espaço com uma “cultura própria”.

A escola pode ser vista como um espaço social na qual congrega costumes e valores próprios e impõem-se sobre os indivíduos, tal como pode ser observado em seus gestos, em seus corpos, traçando uma relação dinâmica e histórica entre os seus agentes, entre o que cada pessoa herda em seu processo de socialização. Portanto, se incorpora estruturas cognitivas e sociais que organizam a percepção de mundo e as ações do cotidiano (BOURDIEU, 1989).

É um espaço com regras próprias, com uma organização e hierarquia - alunos, funcionários, professores e gestores - que conhece o seu sistema e travam lutas (simbólicas) por posições, sendo marcados por relações de dominados e dominantes em função de seu capital (VASCONCELLOS, 2002).

Desse modo, eu era uma professora iniciante que estava sendo inserida e absorvida por um novo contexto, mas que travava disputa por compreender de maneira diferente a noção de Educação Física na unidade, a concepção de professor e, sobretudo, por dar vez e voz a Educação Física dentro da sala dos professores. Fato curioso para aquele público, uma vez que poucas vezes isso acontecia com professores dessa disciplina naquela escola.

Na verdade, embora todos fossem professores, existia um jogo que mantinha os professores pedagogos (que passavam a maior parte do tempo com os alunos em sala de aula) com um status de mais significantes do que os professores de disciplinas específicas como Educação Física, artes e música.

Nesse contexto, as aulas, a preparação das dinâmicas, as estratégias de ensino, do planejamento e tudo que cabia somente a minha responsabilidade eram elementos prazerosos. Eles me faziam sentir bem e importante. Contudo, tudo aquilo que dizia respeito aos meus colegas de trabalho, ou mesmo as burocracias do sistema de educação, me deixavam pesada.

A resposta dos alunos, enquanto agentes que me reconheciam pela minha função e o dia-a-dia de convívio foi atenuando os conflitos e possibilitando melhores compreensões da cultura escolar, da motivação dos professores, das condições de

trabalho e das possibilidades de ação. Pouco a pouco, com muita flexibilidade e paciência, as relações se tornaram de parceria, sendo possível identificar os elementos advindos da prática que constituíam a ideia de professor, como por exemplo, a compreensão da realidade educativa. Demorou para se configurar, em mim, a noção da escola enquanto uma instância de formação para o professor.

Para dar um desfecho a esse recorte passei também a receber estagiários que vinham de universidades locais com o intuito de apenas ter o registro de suas atividades assinadas. Entre muitos acordos com seus professores supervisores e com os próprios estagiários criou-se para aquele momento, novos acordos para o acontecimento do estágio, prezando pelo compromisso de todos os envolvidos. Uma tarefa que se estendia na dimensão de ser formadora de professores e não mais de alunos.

Esse papel de formadora compreendi no sentido proposto por Wemäre (2007) no qual o formador é aquele que ajuda o futuro colega de profissão a se inserir na mesma. Dessa forma, eu precisava me preocupar com anseios dos estagiários, era necessário estar atenta ao retorno de seus atos, atividades e encaminhamentos didático-pedagógicos.

Esse olhar diferenciado foi possível, pois me encontrava na universidade como professora da disciplina Prática de Ensino. Mas, nesse universo também existiam crises e conflitos, pois eu também era uma professora universitária iniciante. O primeiro ponto diz respeito a cultura do espaço. Embora eu estivesse mais presente na universidade, enquanto estudante da graduação ou da pós-graduação, como professora eu era novata e isso me dava pouco capital<sup>4</sup>/status na relação com os estudantes ou mesmo com os professores.

O meu capital institucionalizado era baixo para as dinâmicas do campo universitário e necessitava conquistar espaços e reconhecimento. Me apoiava nos capitais sociais e culturais, mas a disciplina que ministrava, voltada para a escola, já trazia por si uma caráter de “baixo poder” científico.

---

<sup>4</sup> De acordo com Bourdieu (1989), capitais são estruturas de poder que se apresentam em diferentes vertentes, podendo se constituir em: **(a)** simbólico- existe aos olhos de quem participa e pertence ao campo, pois é invisível e aparece nas expressões como “boa reputação”; **(b)** econômico- é o dinheiro, a posse de bens materiais; **(c)** social- são as relações que o indivíduo mantém baseado na obrigação social, valores, confiança, redes sociais e na aquisição do prestígio; **(d)** específico- refletido pelo *habitus* em função do campo e; **(e)** cultural- integrado ao *habitus* pode ser visto sob três perspectivas: incorporado (é a relação com o Estado, com a família e sua socialização), objetivado (são os bens culturais como livros, artes, línguas, músicas) e institucionalizado (são os certificados e títulos).

Contudo, quando eu entrava na escola, na condição de professora universitária, para supervisão dos estágios, a dinâmica era completamente diferente. A representação social do professor universitário era de alguém com um status diferenciado, mas que pouco podia intervir na realidade escolar.

Dessa forma, pelo fato de ser professora na educação básica, este perfil profissional me possibilitou um contato maior com os professores que acolhiam os estagiários, uma vez que me reconheciam como semelhante, ou nas palavras deles “como alguém que entendia a escola, por estar na escola”.

Nesse sentido, a composição da minha noção de professor foi sendo moldada sob diferentes perspectivas que, em muitos momentos, entravam em choque e embates propostos pelo próprio campo educacional. Ao mesmo tempo fui agregando diferentes representações de docência, elementos da universidade e da escola, enriquecendo o capital social (CATANI, 2002).

Essa formação possibilitou compreender que a identidade do professor passa por transformações que dizem respeito ao seu contexto histórico, as suas experiências e, sobretudo, pela avaliação da própria prática. Notei que existia um diálogo entre a noção de professor e a concepção de *habitus*, tanto do ponto de vista da formação, quanto na sua prática. Existia um *habitus* sendo reestruturado em mim, enquanto professora, mas também sobre aqueles que me cercavam.

O *habitus* é produto gerador das práticas coletivas e individuais. A integração entre diferentes indivíduos gera novas posturas e estratégias, mas preserva o que o indivíduo traz no seu interior (ORTIZ, 1994), uma vez que existe o *habitus* primário - adquirido ao nascer, na família e nos ambientes frequentados durante a infância e adolescência - e o *habitus* secundário - adquirido pela intervenção e/ou formação profissional, existindo uma relação dialética entre o *habitus* e a história de vida dos indivíduos (DUBAR, 1995).

Foi possível notar que, aos poucos, se configurava um *habitus* de professora, um reservatório individual que sofre influências do meio e tem como primazia superar alguns olhares e se constitui no modo de perceber, sentir, fazer, pensar sobre o agir de determinada forma e em circunstâncias específicas. Ou seja, pensar na apreensão dos significados e representações, como normas, gestos, a utilização da língua e do discurso dentro dos ambientes universidade e escola (SOUZA, 2007).

Com o passar do tempo, da minha parte houve amadurecimento, reconhecimento e transformação da situação. Em três anos muitos pontos foram

sendo esclarecidos na observação da docência e de seus descompassos, no que diz respeito ao diálogo entre a universidade e a escola. Surgiram professores parceiros, oportunidades de diálogos, leituras, participação em eventos acadêmicos e escolares que me direcionaram e fizeram me debater mais fortemente com a questão do estágio e sua importância no momento de formação.

Nessa direção, o que me chamou a atenção foi a figura do professor-colaborador<sup>5</sup>, e sua contribuição enquanto agente formador e um sujeito que participa do campo da formação de novos professores. Me perguntava: *Será que esse professor se reconhece como formador de futuros professores? Como esse professor se tornou um professor-colaborador? Como o professor-colaborador compreende o momento do estágio? Quais são suas angústias nesse momento? Que tipo de saber é necessário para orientar os estagiários? Que elementos compõem a identidade desse professor? Como captar e registrar a existência e a essência dos possíveis problemas encontrados no processo de estágio, visando a sua solução?*

Essas questões me faziam pensar sobre possíveis contribuições para a identidade docente, mas também sobre a dinâmica do estágio curricular supervisionado. Entre outras questões, também me perguntava: *como o professor-colaborador corrige ou apresenta aos estagiários seus fracassos/sucessos em situação de ensino? Que tipo de orientação e de avaliação é possível na relação entre ambos? Como o estagiário vê o professor-colaborador e como enxerga o momento do estágio em sua formação? Qual é o tipo de formação proposta? Como se organizam as estruturas administrativas e institucionais a respeito do estágio curricular supervisionado e a relação entre professor - estagiário?*

Nesse caminho, com o desenrolar da possibilidade de desenvolver uma pesquisa de doutorado, decidi que o foco de minhas preocupações e possíveis contribuições para o universo da formação de professores estava no ambiente do Estágio Curricular Supervisionado, em específico, para o(a) professor(a) de Educação Física.

Com muitos pontos para serem pensados e valorizados em função do meu contexto e da minha preocupação, o recorte da pesquisa se recai no *professor-*

---

<sup>5</sup> Professor-Colaborador: professor que trabalha na educação básica e recebe estagiários na condição de estágio oficial. Essa terminologia foi empregada em função dos próprios professores, que recebiam estagiários e se autodenominavam “colaboradores”.

*colaborador* por entender que entre a universidade e a escola, a figura desse professor, que recebe e orienta os estagiários, é essencial e importante para ser discutida e debatida e, mais do que isso, evidenciada e valorizada.

Assim, a **questão central** deste estudo é: ***Como o Professor-Colaborador se torna um professor formador no âmbito do Estágio Curricular Supervisionado?***

## 2. O CONTEXTO

Este tópico tem como intuito apresentar o contexto em que o objeto de estudo está inserido. Sendo assim, trata-se de levantar indícios da trajetória histórica na perspectiva das diretrizes curriculares para a formação de professores e para o estágio curricular supervisionado, bem como compreender como a UNESP/RC tem acompanhado o desenvolvimento desta temática, uma vez que a instituição é o meu ponto de partida, espaço de origem dos questionamentos levantados nesta pesquisa.

No âmbito da legislação brasileira, das políticas públicas voltadas para a formação profissional do professor, as orientações para a Prática de Ensino/Estágio Curricular Supervisionado tem início no final do século XIX com o ensino primário e, na primeira metade do século XX, com o ensino secundário.

Entretanto, a questão da Prática de Ensino/Estágio Curricular Supervisionado são perspectivas e fundamentos que já tinham a sua compreensão na obra de Comenius - "Didática Magna" (1592-1670) - e na de Jean-Batista de La Salle (1651-1719), na descrição de Cousinet (1974, p.18), em que se propunha:

[...] "convirá", fazer o aluno observar um mestre formado, e que seja bom modelo; após, entregar-lhe a escola um dia, alternadamente com o mestre. Será bom fazer que veja numerosas escolas e pedir-lhe diga o que notou, e porque umas lhe pareceram mais bem dirigidas que outras.

No Brasil, essa compreensão apareceu como perspectiva no curso de Didática desenvolvido em um ano na forma de um rol de disciplinas (Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação) para aqueles estudantes que, após concluírem o bacharelado em três anos, desejassem atuar no ensino secundário, mas foi materializada, inicialmente, com a criação dos colégios de aplicação.

Os colégios de aplicação, local destinado à aplicação da prática docente dos alunos matriculados no curso de Didática (BRASIL, 1939; BRASIL, 1946), era um espaço, uma alternativa para preparo técnico-pedagógico dos professores, porém, a formação prática continuava isolada da teórica apesar da inclusão de uma formação

didática prática (FRANCALANZA, 1982). Neste momento, o estágio se vinculava a didática geral.

Porém, o Parecer CFE 292/62 e a Resolução CFE 9/69 transformaram o curso de Didática num rol de matérias pedagógicas, emergindo desse processo a disciplina e/ou atividade Prática de Ensino/Estágio Supervisionado (em escolas da comunidade, ocupando 5% da carga horária total do curso) que, em conjunto com os conhecimentos da formação específica e os advindos da experiência, formariam o professor, dando a base para o saber profissional.

Esta formação teria como objetivo fazer do professor, um educador, capaz de tornar o seu ensino uma atividade particularizada e um instrumento para formação integral do aluno, com a introdução da prática de ensino, os Ginásios de Aplicação e os Centros de Experimentação e Demonstração (BRASIL, 1962).

Nessa mudança de enfoque, para evitar que os alunos cometessem erros ou reproduzissem os vícios de um processo de escolarização que já estava ocorrendo na época, foi proposto que na Prática de Ensino, o Estágio Curricular fosse supervisionado por “professores especialmente designados para orientá-los e, quando fôr (sic) o caso, levado à freqüentes observações junto ao colégio de experimentação e demonstração” (BRASIL, 1962 p. 98). Inicia-se um contexto que dava vazão à necessidade de esclarecimentos e procedimentos para o professor que atenderia aos estagiários.

A LDB 9394/96 procurou ampliar esse espaço de formação da Prática de Ensino com a proposta das 300 horas.

A prática de ensino constitui o espaço por excelência da vinculação entre formação teórica e início da vivência profissional, supervisionada pela instituição formadora. A prática de ensino consiste, pois, em uma das oportunidades nas quais o estudante-docente se defronta com os problemas concretos do processo de ensino-aprendizagem e da dinâmica própria do espaço escolar (BRASIL, 1997, p.1).

Embora houvesse essa compreensão, novas orientações vieram com o Parecer CNE/CP 9/2001, Parecer CNE/CP 27/2001, Parecer CNE/CP 28/2001, Resolução CNE/CP 1/2002 e Resolução CNE/CP 2/2002, direcionando a terminologia Prática de Ensino para fazer a mediação entre a prática e a teoria no currículo, no âmbito do ensino, na forma da Prática como Componente Curricular, enquanto que, com relação ao Estágio Curricular Supervisionado, o mesmo foi definido por lei como algo que



[...] deve ser vivenciado durante o curso de formação e com tempo suficiente para abordar diferentes dimensões da atuação profissional. Deve, de acordo com o projeto pedagógico próprio, se desenvolver a partir do início da segunda metade do curso, reservando-se um período final para a docência compartilhada, sob a supervisão da escola de formação, preferencialmente na condição de assistente de professores experientes. Para tanto, é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação inicial e as escolas campos de estágio, com objetivos e tarefas claras e que as duas instituições assumam responsabilidades e se auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre instituições de ensino e unidades dos sistemas de ensino (BRASIL, 2001c, p.1).

Dessa forma, reconheceu-se o Estágio Curricular Supervisionado como um componente curricular obrigatório integrado à proposta pedagógica, supondo uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um estudante estagiário.

O estágio curricular supervisionado é, pois um modo especial de atividade de capacitação em serviço e que só pode ocorrer em unidades escolares onde o estagiário assuma efetivamente o papel de professor, de outras exigências do projeto pedagógico e das necessidades próprias do ambiente institucional escolar testando suas competências por um determinado período. (...) Ao mesmo tempo, os sistemas de ensino devem propiciar às instituições formadoras a abertura de suas escolas de educação básica para o estágio curricular supervisionado. Esta abertura, considerado o regime de colaboração prescrito no Art. 211 da Constituição Federal, pode se dar por meio de um acordo entre instituição formadora, órgão executivo do sistema e unidade escolar acolhedora da presença de estagiários. Em contrapartida, os docentes em atuação nesta escola poderão receber alguma modalidade de formação continuada a partir da instituição formadora (BRASIL, 2001d, p. 10 e 11).

Também, chama-se atenção para os *Referências para Formação de Professores* que foi publicado em 1999 pela Secretaria de Educação e repaginado em 2002, que apresenta como contribuição a figura do “professor formador”:

Esse profissional é um professor experiente que recebe o estagiário em sua turma e o acompanha, discutindo com ele o que faz, as decisões que toma. as dificuldades que encontra e participando da orientação de seu projeto de trabalho como estagiário. Isso exige que os formadores da escola de formação orientem esse processo, criando assim um trabalho sistemático com o professor formador. Outras formas de articulação podem incluir um ano de exercício de docência compartilhada e supervisionada ao final da formação inicial,

apoio sistemático da escola de formação ao professor em início de carreira, por exemplo (BRASIL, 2002, p.62).

A ideia por trás desta proposta é a que os professores aprendem, também, o seu exercício profissional na interação com outro profissional, contudo sendo de fundamental importância que os professores assumam os estagiários numa perspectiva de formação.

[...] é essencial que os sistemas educacionais criem a possibilidade de que professores experientes assumam atividades de formação sem abandonar a regência de classe. Podem assim receber estagiários, acompanhar professores iniciantes, realizar um trabalho auxiliar ao da coordenação pedagógica da escola. Sua atuação é importante na formação inicial, não só no sentido de receber estagiários em sua classe, mas principalmente de ajudá-los a compreender a realidade e a complexidade da atuação do professor-dificuldades operacionais, finalidades, avaliação, revisão, enfim as diferentes questões vividas na escola (BRASIL, 2002, p.67).

Embora haja avanços nas novas diretrizes, no que diz respeito a considerar a sua especificidade, também se assinala para a perspectiva de alguma modalidade da formação continuada, no âmbito do regime de colaboração, mas não na ênfase de uma formação para os professores-colaboradores ou denominados de professores formadores. No entanto, paralelo ao processo dos normativos legais voltados para a formação dos professores de educação básica, a questão do estágio profissional ganhou uma nova orientação com a Lei 11.788/2008, uma lei geral de estágio para todos os setores de formação, do ensino médio profissionalizante ao ensino superior. Entre as suas prerrogativas consta que:

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

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º 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, p.1).

Entre as novidades a lei, subracitada, normatizou os estágios, de um modo geral, colocando diretrizes para a parte cedente (universidade), concedente (outro

espaço), seguro saúde, supervisão da instituição em que ocorre o estágio, limites de carga horária, prescrições para o estudante. Enfim, direitos e deveres no estágio obrigatório, bem como remuneração (pró-labore) nos estágios não obrigatórios. Portanto, há avanços no que diz respeito às prescrições relativas à instituição formadora, instituição do estágio, ao próprio estudante, criando um melhor delineamento do amparo legal nestas questões. Porém, fica em aberto a formação do formador desses futuros profissionais, no caso, os professores-colaboradores, podendo limitar em muito a sua formação se este processo for tratado de maneira genérica.

Com esse último indicativo e com a trajetória da lei do estágio, nota-se que há avanços e esforços no sentido descritivo e prescritivo da terminologia e/ou mesmo da função: estágio obrigatório, estágio curricular ou estágio curricular supervisionado, mas não na sua dinâmica. Para Gatti e Barreto (2009), os estágios, obrigatórios para a formação do professor, mostram-se frágeis e pouco orientados, uma vez que se apóiam em propostas curriculares de um modo vago, sem planejamento, sem vínculo com os sistemas escolares e sem explicitar formas de supervisão, necessitando um olhar especial e atencioso.

Existe, por assim dizer, uma lacuna no que diz respeito à figura do professor-colaborador, com relação a sua formação para se tornar um formador de professores, para prepará-lo para o momento do estágio, bem como a ausência de suportes dado a esse professor. O professor-colaborador está situado numa 'zona cinzenta', sem muita valorização, uma vez que em termos legais, o único indicativo encontrado aponta para a possibilidade desse professor-colaborador receber uma formação continuada pela instituição que encaminha os estagiários (BRASIL, 2001d), mas não na esfera de uma "proposta de formação" para esta função.

A legislação não pontua explicitamente essa questão e a universidade, com raras exceções acompanha as reflexões ou mesmo aprofunda os normativos legais, ficando essas discussões circunscritas a eventos como o Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - ENDIPE ou fóruns com outro *lócus* similar.

Na mesma direção, as diretrizes curriculares nacionais não apontam para as posturas de parcerias ou maneiras de agir das secretárias de ensino ou órgãos responsáveis, se posicionando de maneira tangencial, deixando uma compreensão de um processo problemático que ocupa uma dimensão periférica.

Todavia existem as experiências que apontam como é importante investigar o papel do professor-colaborador, bem como investir em sua formação.

De acordo com Borges (2008), estabelecer parcerias entre as instituições universitárias e as escolas é de suma importância para o desenvolvimento do estágio, bem como para formação de professores-colaboradores. Neste sentido, no Canadá, na província do Quebec, depois de várias discussões e implementações em termos do Ministério da Educação do lazer e do esporte - MELS, houve a proposição do rearranjo da formação do licenciado voltado para uma perspectiva prática, ou seja, “verdadeiros programas de formação do *praticum* ou do profissional reflexivo” (BORGES, 2008, p. 153).

Essas mudanças levaram a uma nova concepção de perfil profissional e de estágio, pois de acordo com Gervais (2010), as mesmas tinham como ponto de partida a profissionalização do magistério e reestruturação curricular. Dessa forma, o programa passou a ser estruturado por uma carga horária de no mínimo 700 horas para os estágios curriculares.

Na Université de Montréal, para o curso de Educação Física, isso foi organizado em quatro estágios que prevêm a familiarização com os níveis de ensino em modelos de alternância - teoria e prática -, que contemplam vivências escolares e discussões teóricas, e formação para as competências da docência, contando com a presença do professor da universidade, do professor supervisor (alguém contratado que faz a mediação entre a universidade e a escola), e do professor-associado<sup>6</sup> (professor da escola que trabalha diretamente com o estagiário). Cada um desses professores possuem um rol de competências distintas no processo de formação e os últimos dois passam por um processo de formação para se adequar a especificidade da sua função/papel (GERVAIS, 2010; BORGES, 2008).

A maior parte do tempo, os estágios são realizados numa relação de 1 para 1, ou seja, um estagiário com um professor associado, ou às vezes em equipe de dois estagiários junto a um mesmo professor associado; existe igualmente a solução do grupo de 3 a 10 estagiários, dirigidos por um “responsável” da escola que, além de organizar as observações nas classes de diferentes professores inicia os estagiários no meio profissional: recursos disponíveis, serviços para os alunos, etc. Privilegiam-se as fórmulas de equipe ou grupo de estagiários durante os dois primeiros anos do programa, ao passo que os estágios solo são a única modalidade escolhida para

---

6 Aqui chamado de Colaborador.

os dois últimos estágios. As orientações dadas a esses estágios são diferentes. No caso dos estágios em equipe ou grupo, o objetivo é familiarizar-se com a tarefa de ensino e com a escola; observar uma diversidade de professores em exercício; aprender a trabalhar em colaboração. Durante os dois últimos estágios, procura-se desenvolver de maneira constante as competências no âmbito de responsabilidades profissionais cada vez mais próximas daquelas de um professor em plena função (GERVAIS, 2010, p. 9).

Todavia, esse esquema funciona sob a condição da formação dos professores que acompanham o estágio, em específico, sobre o professor associado. Essa medida foi possível com auxílio financeiro, via MELS, liberação dos professores da tarefa de ensino e estrutura da universidade para receber os professores. Foram propostas competências necessárias para o professor associado, entre elas: promover a autonomia profissional do estagiário; guiar o desenvolvimentos das competências propostas pelo MELS aos estagiários; propiciar uma prática reflexiva; desenvolver competências relativas às dimensões interpessoais e interprofissionais e; ter a clareza do processo de colaboração (PORTELANCE et al, 2008).

Existe um guia de formação disponibilizado pelo MELS, "*La formation à l'enseignement: les orientations et les compétences professionnelles*", organizado por Martinet, Raymond e Gauthier (2001), constam as informações que vão desde ao entendimento de termos como o conceito de profissionalização, passa pelas competências e termina com a elaboração de programas para o desenvolvimentos dos docentes.

O documento tem como mola propulsora a compreensão de que se é importante valorizar o papel do professor e compreendê-lo como peça chave para o funcionamento de todo o sistema escola-universidade, ambas como espaços não-neutros e que recebem inúmeras influências que são transportadas para o exercício da profissão docente. O modelo apresentado tem como objetivo dar sentido e orientação a formação do professor baseado em seis eixos: as competências requisitadas pelo meio educativos, a complexidade do ato de ensinar, a formação integral e ancorada na prática, a formação polivalente, a pesquisa e as parcerias e consultas. Todos esses itens são balizados pela cultura (MARTINET; RAYMOND; GAUTHIER, 2001).

Para recrutar os professores que poderiam orientar os estagiários, foram criados critérios no ano de 1994 e, recentemente, em 2008 foram revisados, sendo

necessário: ser professor modelo que tenha uma experiência significativa de ensino e domínio das competências profissionais; ser formador de mestre, que demonstre capacidade de análise reflexiva, abertura para a mudança e capacidade de colaborar e; ter uma formação específica como formador de estagiário (GERVAIS, 2010).

Porém, o processo de formação também contempla o professor supervisor<sup>7</sup>, o professor da universidade que faz a visita em meio escolar, para que o mesmo seja capaz de

[...] a) dominar os fundamentos da profissão, dos conhecimentos do seu campo e da cultura da qual ele é herdeiro e responsável pela sua transmissão; b) ser capaz de agir como um profissional, concebendo, pilotando, adaptando e supervisionando situações de aprendizagem; c) assumir a responsabilidade de seu desenvolvimento e identidade profissionais segundo princípios éticos da profissão; d) participar do contexto escolar e social, colaborando com a equipe-escola, equipe-ciclo, pais de alunos e comunidade escolar (BORGES, 2008, p.156).

Neste sentido, ambos os processos de formação ocorrem baseado em princípios de orientação para a formação, desenvolvimento das competências e discussões sobre temas de estudo (PORTELANCE et al, 2008).

Contudo, no caso do Brasil, não existe uma política nacional para a formação do professor-colaborador e sim iniciativas locais que tentam suprir as necessidades vinculadas ao processo de estágio. Terrazan et al (2005) colocam que existe uma rede de problemas que vincula a universidade e suas funções de supervisão, a valorização do futuro-professor e a escola, pois a última se desobriga da formação daqueles que serão seus futuros profissionais e entendem, em sua grande maioria, que a ela cabe apenas, designar um professor para acompanhar os estágios e entregar uma lista com regras básicas do local.

Kist (2007) assinala que alguns autores, como García (1998), tem apontado com veemência para a necessidade de se conhecer e estudar as características desse professor tutor, apresentando como destaque os programas de mentores desenvolvidos na Holanda, Estados Unidos e Espanha. São propostas centradas na preparação de professores que ocuparão a posição de um “mentor” (ou tutor) para auxiliar os estagiários, principalmente, no “choque com a realidade” profissional.

---

<sup>7</sup> Em alguns lugares este professor não é responsável pelas disciplinas que trabalham com o estágio, mas são professores contratados de maneira exclusiva para fazer a supervisão do estágio. Esta situação se distancia da realidade brasileira.

No Brasil, podem-se citar alguns casos isolados de estudos sobre a tutoria como os trabalhos de Cerri (2002), Rosa (2003) e Terrazan (2000) relacionados a formação de professores em cursos de licenciatura, Pedagogia, Ciências e Física, trazendo como benefícios o senso de coletividade da “classe de professores”, a aprendizagem da docência, os atributos do fazer docente. Todavia, alerta-se para o fato de que o êxito só ocorre com professores que dispõem de seu tempo para receber e se envolver no processo de estágio (KIST, 2007).

Outra perspectiva aparece na Universidade Federal de São Paulo que criou no ano de 2008, para o curso de Pedagogia um Programa de Residência Pedagógica que tem por objetivo a imersão dos residentes (estagiários) em vivências sistemáticas e temporárias nas práticas pedagógicas de docentes e gestores escolares profissionais, acompanhadas pela orientação de um preceptor (docente da universidade) e de professores e gestores das escolas-campo, considerados como colaboradores no processo de formação inicial. Os principais desafios foram a questão da adequação do curso com a escola, o embate com o discurso recorrente de incompreensão dos professores e a revisão do modelo de aprendizagem na formação inicial (GIGLIO, 2010).

Na Universidade de São Paulo, campus Ribeirão Preto, para o curso de Pedagogia, vem se implementando a relação do estágio ao diferenciar a experiência da supervisão e acompanhamento de estágios curriculares, desde 2009, por meio da existência de um profissional, um “técnico” que deve ter como formação mínima o ensino superior, com licenciatura e tem como objetivo fazer a mediação entre a escola e a universidade. Nesta instituição, o mesmo é denominado de “educador” (CORREA, 2010).

Na UNESP/RC, Sarti (2009) propôs um projeto de parceria com os professores experientes, que recebem os estagiários, do curso de Pedagogia.

Trata-se de um projeto de parceria vinculado à rede municipal de ensino nomeada de “Parceria Intergeracional e Formação Docente”, cujo objetivo é aproximar os professores da escola dos estagiários de maneira que possam trocar experiências, bem como há a perspectiva de uma formação continuada e inicial respectivamente. Esses professores, nomeados de *professores parceiros*, devem desenvolver um projeto pedagógico em parceria com os estagiários e são

convidados a participar de um curso de extensão oferecido pela professora supervisora<sup>8</sup>.

A partir das experiências do estágio, os parceiros partilham as impressões, saberes, dúvidas, entre outros, na perspectiva de se estabelecer um vínculo mais próximo e tornar o momento do estágio mais valorativo, sendo uma dinâmica que aproxima a universidade do professor e vice-versa.

Os professores em exercício são chamados a desempenhar o papel de iniciadores de uma nova geração docente, algo que lhes possibilita vivenciar novas aprendizagens, ao mesmo tempo que sentimentos de valorização de seus saberes e práticas profissionais (SARTI, 2009, p. 134).

Cabe ressaltar que nesse programa, os professores da escola não são considerados tutores, ou seja, não tem “responsabilidades institucionais comumente associadas a este papel” (SARTI, 2009, p. 136), mas assumem a postura de parceiros na aprendizagem da docência. Destaca-se que os professores das escolas são convidados a receber estagiários, não havendo nenhuma seleção para tal.

Esse processo se iniciou no ano de 2006. No primeiro ano de projeto foi feito um convite aos professores da rede municipal para receberem estagiários, porém não foi oferecido curso. A partir de 2007 passou a ser oferecido um curso de extensão de 180 horas. Os parceiros desenvolviam o relatório de estágio juntamente com os estagiários, bem como desenvolviam um relatório individual sobre suas experiências durante o curso. Em 2008, participaram do curso 8 professores, e este número tem crescido a cada ano.

No ano de 2011, a Secretaria Municipal de Educação propôs fechar uma parceria com algumas escolas para que o acompanhamento da supervisora ficasse mais centralizado. No referido ano, o curso contou com a presença de 31 professores e um membro da Secretaria Municipal de Educação, responsável pela área do Ensino Fundamental I, bem como pelos estágios vinculados à rede municipal de educação.

Já no caso da Educação Física se registra estudos, como os abordados pelo professor Hugo Norberto Krug, da Universidade Federal de Santa Maria (KRUG, 2010a, KRUG, 2010b, MARQUES; KRUG, 2010, SILVA, 2009) que se dedica ao estágio curricular supervisionado na dimensão das relações interpessoais durante o

---

<sup>8</sup> Professora Universitária do curso de pedagogia - Supervisora de Estágio.



momento do estágio, os aspectos positivos e negativos agregados pelos estagiários e as contribuições do estágio no momento de formação. Essas pesquisas registram a figura do professor-colaborador, porém o foco principal não se dá nesta questão.

O trabalho de Aroeira (2009) em seu doutorado contemplou a temática “O estágio como prática dialética e colaborativa: a produção de saberes por futuros professores”, no qual buscou compreender concepções dos estagiários da Educação Física sobre o estágio e os saberes utilizados e produzidos durante o mesmo. O ponto de partida foi a reflexão sobre a própria prática e o estágio visto como um espaço importante para a formação do futuro professor, principalmente no quesito da mediação entre a teoria e a prática.

Já o trabalho desenvolvido por Molina Neto, Frizo e Silva (2010), partiu para uma análise de alguns periódicos sobre as publicações sobre estágio na Educação Física considerando qual é a dimensão explorada pelos artigos. A partir deste referencial levantou-se estratégias de melhoria para o estágio em Porto Alegre.

No estudo de Neira (2012) apresenta-se uma discussão sobre o estágio na Educação Física e como a área vem desenvolvendo pesquisas no sentido de tentar compreender e consolidar o universo do estágio. O autor aprofunda-se no programa de estágio da Universidade de São Paulo para o curso de Educação Física, comentando sobre as atividades desenvolvidas, a necessidade de se conhecer a escola e sua comunidade e de que maneira adentrar nesse universo.

Por fim, enfoca-se a iniciativa de Souza Neto e Benites (2008), na UNESP/RC, que realizaram um curso de extensão<sup>9</sup> (universidade/secretária municipal) para professores-colaboradores e outros professores de Educação Física, com o intuito de discutir, refletir e repensar aspectos da formação, como saberes, prática pedagógica e o entendimento sobre o professor, bem como sobre a co-responsabilidade pela formação de futuros professores, evidenciando o processo de colaboração no estágio.

Estas são algumas iniciativas que vem valorizar a questão do estágio durante o processo de formação inicial, mas também vem para consolidar e explorar o papel do professor-colaborador, pois para Garcia (1998) este professor é um grande influenciador da socialização profissional, devendo o mesmo pautar-se em uma

---

<sup>9</sup> O mesmo será explorado nos próximos capítulos.

dimensão colaborativa, de auxílio à docência. Assim, investir na figura do professor-colaborador parece ser de grande contribuição para o processo de formação inicial e continuada.

Em seguida, apresenta-se como a UNESP, em específico o Campus de Rio Claro e o curso de Licenciatura em Educação Física se estrutura com relação às legislações e organiza sua proposta de Estágio Curricular Supervisionado.

## 2.1- A Prática de Ensino/Estágio Curricular Supervisionado na UNESP/RC e a Educação Física.

A Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”- UNESP, foi criada em 1976, como resultado da incorporação dos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo de diferentes áreas de conhecimento. Com o passar dos anos, foram sendo agregados outros centros à universidade, na forma de autarquia, muito se ampliou e evoluiu, em termos de criação, de identidade da universidade de superação da ideia de fragmentação dos institutos e aos poucos foi se consolidando uma universidade de renome no Brasil.

Em 2003, a UNESP agregou novos espaços ao atender uma solicitação do governo estadual e promover uma expansão por meio da criação das chamadas Unidades Diferenciadas, atualmente denominadas Campi Experimentais. Dessa forma, atualmente, a UNESP é composta por 32 unidades situadas em 23 cidades, sendo 21 no Interior; uma na Capital do Estado, São Paulo; e uma no Litoral Paulista, em São Vicente (Figura 1).



Figura 1 - Cidades com unidades UNESP. Fonte: [www.unesp.br](http://www.unesp.br)

Em Rio Claro, com a incorporação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e a publicação do Estatuto da UNESP em 1977, foi criado o Campus de Rio Claro. O curso de Licenciatura em Educação Física foi criado em 1983 e passou a funcionar em 1984. Em 1989, a reestruturação curricular desdobrou as formações em Bacharelado e Licenciatura em Educação Física. Em 1991, foi criado o curso de mestrado no programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade e, em 2000 teve início o curso de doutorado no mesmo programa. No ano de 2010 o Programa de pós-graduação em Ciência da Motricidade passou a ser considerado de excelência e apresenta o conceito 6 junto a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Particularmente, sobre o curso de Licenciatura em Educação Física, de acordo com seu Projeto Pedagógico, esse apresenta como intuito uma formação com identidade na docência (UNESP, 2006a, p. 24).

O curso atende as últimas modificações previstas na Resolução CNE/CP 1/2002 e a Resolução CNE/CP 2/2002. No geral, as novas diretrizes buscaram dar coerência e continuidade à formação de professores, garantindo a sua especificidade, sob o ponto de vista das competências, ou seja, um conjunto de conhecimentos que dariam ao professor certa identidade. Em se tratando da Educação Física, a Resolução CNE/CES 7/2004 congregou as novas medidas e passou a contemplar duas propostas: a primeira, relacionada ao *Profissional de Educação Física* como alguém que deve ser competente para analisar a realidade social e intervir acadêmico e profissionalmente nas diferentes manifestações do movimento; enquanto que a segunda, vinculada ao *Professor de Educação Física* como um profissional para exercer a profissão, prioritariamente, no âmbito da docência (BRASIL, 2004).

Neste sentido, a formação do professor deve contemplar cultura geral e profissional, conteúdos das áreas de conhecimento específico, conhecimento pedagógico, conhecimento advindo da experiência, conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, compreensão do papel social da escola, relação ser humano-sociedade, biologia do corpo humano, produção do conhecimento científico e tecnológico, dimensões culturais do movimento humano, técnico-instrumentais e didático-pedagógicas. Com esse trajeto, ao final do curso espera-se que o profissional seja capaz de:

- buscar de forma criativa, inovadora e com responsabilidade social, responder às demandas surgidas em seu campo de atuação profissional;
- organizar, coordenar, planejar e avaliar as diferentes situações de ensino e aprendizagem que caracterizam a prática docente nos diferentes níveis e modalidades da educação básica para os quais está sendo formado;
- exercer atividades de coordenação pedagógica em unidades escolares, sistemas de ensino e demais instituições de educação formal, tendo em vista o exercício da democracia como diretriz para a tomada de decisão;
- comprometer-se com a superação de quaisquer práticas excludentes presentes nos rituais educativos (UNESP, 2005, p.25).

Para atingir esse objetivo, a matriz curricular do curso está organizada em eixos: horizontal- as disciplinas que compõem cada ano; vertical- articulação entre os diferentes anos e; transversal- na forma de projetos integradores<sup>10</sup>, tendo como perspectiva de implementação de seminários de integração ou as vivências práticas e/ou até mesmo a inclusão de oficinas experimentais. O curso compreende uma carga horária de 4160 horas.

Percebe-se que a proposta do curso apresenta uma forte concepção de professor para estar apto ao exercício da docência. De certa forma, isto é consequência, também, de uma composição da universidade que desde os primórdios esteve atrelada a noção da formação de professores *“que deveriam compor os quadros das escolas secundárias do Estado”<sup>11</sup>*.

Contudo, enquanto uma instituição do ensino superior, a UNESP tem se esforçado para implementar propostas para melhor desenvolvimento da formação de professores e sobretudo sobre o estágio. No final da década de 1980 e início dos anos 90, a ênfase nas questões relativas a formação de professores se tornaram cada vez mais contundentes e frequentes a tal ponto que a própria UNESP deu vazão (iniciando, participando ou corroborando) a diferentes eventos como o Núcleo do Ensino (1987); os Congressos Paulistas de Formação do Educador em Águas de São Pedro (1990, 1992, 1994, 1996, 1998); o Simpósio de Licenciatura, "A Prática de Ensino em Questão" (1993; 2007) e os Circuitos da Pró-reitoria de Graduação da UNESP - PROGRAD (1994-1996), entre outras atividades que foram desenvolvidas.

---

<sup>10</sup> Esses projetos deverão ter carga horária própria na grade, mas não figurar como disciplina nos moldes convencionais, podendo-se estar, ou organizar-se, sob a responsabilidade de um grupo de docentes que ministram as disciplinas durante cada semestre e/ou mesmo de um único docente.

<sup>11</sup> Cf. <http://www.unesp.br/historico>

Dessas diferentes manifestações desenvolvidas, cabe destacar o simpósio "A Prática de Ensino em Questão". No relatório do ano de 1993, destaca-se logo em seu início a compreensão do que se entende por um curso de Licenciatura e qual a sua especificidade, numa tentativa de se dar identidade ao processo de formação de professores.

Para a maioria dos grupos de trabalho, pensar em Prática de Ensino pressupõe, necessariamente, ter claros os objetivos mais gerais de um curso de Licenciatura, é esse objetivo comum que deverá nortear o significado de cada disciplina em particular para a formação do profissional que pretendemos (UNESP, 1993, p.3).

Neste sentido, o relatório apresentou pontos que suscitaram discussão sobre a concepção e construção do projeto pedagógico dos cursos de Licenciaturas, a compreensão da disciplina Prática de Ensino e a ideia de aloca-la nos departamentos de Educação, bem como a discussão sobre o estágio e suas inovações, para além da tríade observação, regência e participação, com a mudança de olhar e a compreensão do estágio como um espaço de investigação e pesquisa.

Menciona-se a presença da figura do professor-colaborador, bem como a necessidade de uma parceria com as escolas:

[...] outra medida necessária na Universidade e nas escolas de 1º e 2º graus é uma criação de condições que assegure a efetivação dessa prática intencional e inovadora. Esse trabalho exigirá uma relação de co-responsabilidade entre o professor de Prática de Ensino e o professor de 1º e 2º graus. Para tanto, deverá ser estimulado o envolvimento desses professores na elaboração e no desenvolvimento da proposta de estágio, gerando, assim, um processo de colaboração mútua.

Um dos caminhos para essa maior articulação com as escolas da rede pública que recebem os estagiários seria o estabelecimento de convênios da Universidade com a Secretaria da Educação. Através desses convênios, os trabalhos realizados pelos professores da rede poderiam ser considerados como projetos de aperfeiçoamento em serviço, sendo garantido um auxílio financeiro pelos trabalhos prestados e o reconhecimento em termos de sua carreira no magistério (UNESP, 1993, p.8-9, grifo nosso).

Após essa discussão, apresenta-se sugestões para serem executadas e implementadas em cada unidade. Em 2002, a PROGRAD nomeou uma comissão para desenvolver um estudo sobre a implantação das novas políticas educacionais para formação de professores. Essa comissão elaborou o documento "Pensando a Licenciatura na UNESP" que foi oferecido como suporte aos cursos de licenciatura (UNESP, 2009a).

Primeiramente, o objetivo da comissão foi propor sugestões a respeito da construção de um projeto pedagógico e organização curricular com elementos comuns nos mais diferentes cursos e assessorar os coordenadores na elaboração de uma nova proposta. Para tal, a comissão analisou a concepção de professor presente nos cursos de licenciaturas e também avaliou os documentos oficiais sobre as novas medidas.

Neste sentido foi percebido que a instituição possui uma identidade no que diz respeito a formação de professores. Porém, chama a atenção para melhoria na relação com a escola, visando estabelecer parcerias mais consolidadas, além de olhar com mais cuidado a relação do estágio, para, assim, dar uma identidade ao curso com bases na docência.

Qualquer projeto competente para a formação de professores hoje passa pela inclusão das escolas básicas e de seus professores como parceiros nas tarefas de formação. Essa tarefa precisa ser partilhada por profissionais em exercício, com experiência para ser ensinada. Ensinada tanto aos graduandos quanto aos próprios docentes universitários (...) esta Comissão também julga imprescindível que a relação Universidade – rede seja formalmente configurada: não podemos mais aceitar que atividades de estágio sejam decisões pessoais baseadas em acordos ou relações pessoais. É decisivo que sejam implementadas, de forma oficial, mediante convênios e acordos, atividades entre escolas e a UNESP, em vários Campus, num processo de mútua colaboração: tanto as escolas e seus professores qualificam a formação de nossos licenciados, quanto a Universidade deve contribuir para a qualificação das escolas, seus projetos e professores (UNESP, 2002, p.9).

Mediante isso, considerando os novos desafios que viriam no ano de 2008 (nova lei do estágio), em 2007 realizou-se um encontro com os professores de Prática de Ensino/Estágio Curricular Supervisionado<sup>12</sup> para se discutir as principais dificuldades. Esse foi um evento interno que reuniu os professores de Prática de Ensino de 15 campi da UNESP para que analisassem e refletissem sobre a sua prática, tendo como decorrência um relatório que serviu de subsídio e orientação para o desenvolvimento da Prática de Ensino nas diferentes unidades.

Para dinamizar as discussões, anteriormente ao encontro, foi feita uma pesquisa com todos os professores de Prática de Ensino/Estágio Curricular Supervisionado da instituição sobre o lugar da disciplina no projeto da licenciatura; como é desenvolvida no curso; se havia preocupação em se garantir uma

---

<sup>12</sup> De acordo com as últimas diretrizes para formação de professores a Prática de Ensino passou a ser chamada de Estágio Curricular Supervisionado, contudo aqui se registra as duas nomenclaturas, pois no momento da pesquisa existia um currículo de transição e a instituição adotou os dois termos.

articulação entre a prática de ensino, os estágios, os conteúdos específicos e os conteúdos pedagógicos; se existia o termo de mútua colaboração com a Diretoria de Ensino e outras possíveis sugestões para o desenvolvimento desses quesitos.

A pesquisa constatou que havia a falta de professores efetivos no cargo dessa disciplina; dificuldade para o manejo da carga horária do professor; secundarização da disciplina e dificuldade na supervisão. Baseado nesses pontos, efetivaram-se as discussões e foi feito um amplo debate.

Docentes (...) manifestaram sua preocupação no sentido de aprimorar a formação de novos professores, particularmente no que se refere ao diálogo professor-graduando. Neste sentido considera-se que a supervisão e o acompanhamento dos estágios são momentos decisivos na construção de princípios, valores e atitudes para o exercício da profissão docente (UNESP, 2009a, p.18).

As decisões tomadas giraram em torno de uma proposta de redução do número de alunos para supervisão; a contratação de professores em regime de dedicação integral à docência e à pesquisa; apoio às atividades de estágio supervisionado, uma vez que acontece fora do espaço da universidade; implementação do seguro de vida contra acidentes pessoais aos docentes e estudantes envolvidos; criação de convênios com as secretárias de educação; a criação da figura institucional do professor-tutor,

[...] professor da Educação Básica que recebe o estagiário da UNESP em sua sala de aula, tornando-se, portanto, co-responsável pela formação do licenciando, deveria ser formalizada em comum acordo com as Secretarias de Educação. Acordo dessa ordem garantiria a valorização desses docentes por meio de diferentes mecanismos de reconhecimento do trabalho do professor da educação básica que colabora com a formação de futuros docentes, seja na forma de remuneração, da atribuição de horas aula para tutoria, de bolsas por meio da UNESP, da ascensão na carreira e formação continuada e em serviço, da certificação por parte da Universidade ou por meio de outros mecanismos de incentivo (UNESP, 2009a, p.21).

Também se previu articulações internas a UNESP como encontros periódicos com grupos de discussão, além de se ter a troca de experiências entre os diversos professores por meio eletrônico.

De acordo com o documento intitulado “Pensando a prática de ensino e o estágio supervisionado na UNESP: questões e reflexões” de 2007, a Prática de Ensino foi compreendida como uma prática intencional, constituindo como um ponto de mediação entre os conteúdos específicos e os conteúdos pedagógicos que tem

como principal referência a formação para a atividade docente. Já o Estágio Supervisionado foi tomado como uma atividade essencial à prática docente na perspectiva de se ampliar as experiências para o exercício da docência

Para melhorar a relação entre a UNESP e as escolas, a mesma criou um Protocolo de Intenções que tem como objetivo

[...] a concretização de uma parceria entre os partícipes, com o intuito de proporcionar a assinatura de Termos de Mútua Colaboração entre as Diretorias de Ensino do Estado, e as Unidades da UNESP que possuam cursos de licenciatura, visando à realização de estágios curriculares de prática de ensino nas escolas da rede pública estadual (UNESP, 2006b, p1).

Os participantes do processo passariam a assinar um termo de Colaboração, antecipando em dois anos as prescrições das recomendações da Lei 11.788 de 2008.

O Instituto de Biociências do Campus Rio Claro (no qual se aloca o curso de Licenciatura em Educação Física) não ficou isento desses acordos. Em 2009 passou a vigorar a questão do termo de compromisso e da nova Lei de Estágio (11.778/2008) que previu a celebração do termo de compromisso entre educando, parte concedente do estágio e instituição de ensino. Dessa forma, existem obrigações que cabem às instituições de ensino, como a celebração do termo de compromisso, avaliar o local do estágio, indicar um professor orientador para acompanhar o estágio e exigir do estagiário a apresentação periódica dos relatórios das atividades desenvolvidas. O mesmo acontece com a parte concedente a qual deve zelar pela celebração e cumprimento do termo de compromisso, ofertar instalações apropriadas para a realização das atividades de estágio, contratar em favor do estagiário seguro contra acidentes pessoais, indicar funcionário com experiência na área do estágio para orientar e supervisionar até 10 (dez) estagiários simultaneamente, entre outros quesitos. Nesse processo, cabe ao estagiário, do ensino superior, ter como obrigação o cumprimento máximo de até 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais e sendo aplicado ao mesmo a legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho, pois a implementação do estágio é de responsabilidade da parte concedente do estágio.

Existe uma comissão de estágio (formada pelos coordenadores dos conselhos de curso) que atende aos novos indicativos, previstos pela lei do estágio, construindo e selando os termos de compromisso do estágio (TCE) necessário para



o estudante desenvolver os estágios. No site do Instituto de Biociências<sup>13</sup> é possível acompanhar e tomar conhecimento das disposições gerais, e também dos materiais utilizados e termos de acordos estabelecidos.

No bojo de todo esse processo o curso de Licenciatura em Educação Física que com a mudança na compreensão da lei do estágio - bem como em atendimento a novas diretrizes curriculares na última reestruturação curricular, a disciplina Prática de Ensino/Estágio Curricular supervisionado - passou a ser compreendida como *disciplina* que tem um corpo de conhecimento próprio e realiza experiências docentes subordinadas ao projeto pedagógico do curso e ao modelo curricular adotado.

A Prática de Ensino, desenvolvida na forma de Estágio Curricular Supervisionado tem como meta levar o aluno a assumir, progressivamente, as atividades relativas ao planejamento, implementação e avaliação de programas de Educação Física junto as escolas de educação infantil, fundamental e ensino médio, dar uma visão concreta dos problemas relacionados ao ensino de Educação Física escolar e propor soluções, conscientizar sobre a importância do papel de professor e desenvolver o compromisso com um ensino de qualidade (UNESP, 2009b).

O Estágio Curricular Supervisionado desenvolve-se em dois anos divididos em quatro semestres. No 3º ano<sup>14</sup> apresenta uma carga de 210 horas, das quais contemplam a aprendizagem de noções teóricas e a realização de estágios, visando o conhecimento e a compreensão da realidade na qual irão atuar enquanto profissionais e o seu papel na formação de seus alunos. Procura evidenciar a importância da integração dos conhecimentos, sobretudo os relacionados às disciplinas Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio, Psicologia da Educação, Educação Física Infantil, Didática da Educação Física e Programas de Educação Física para o Ensino Fundamental e Médio, de forma que os alunos elaborem os projetos de estágio consistentes com a(s) proposta(s) pedagógica(s) da(s) escola(s).

Dessa maneira, o mesmo é dividido em dois semestres. No 5º semestre a disciplina se encontra alocada como *Estágio Curricular Supervisionado-Prática de Ensino I*, tendo 120 horas distribuídas em 60 horas em sala de aula destinadas a

---

<sup>13</sup> Cf. [http://www.rc.unesp.br/ib/estagios\\_ib.php](http://www.rc.unesp.br/ib/estagios_ib.php)

<sup>14</sup> Informações retiradas das ementas das disciplinas, disponibilizadas pela Instituição.

reflexão teórica-prática e confecção de projetos de estágio e 60 horas de observação na escola. Já no 6º semestre, *Estágio Curricular Supervisionado-Prática de Ensino II* propõe-se 90 horas, na qual 60 horas são destinadas aos estágios de regência em escolas, normalmente em instituições de educação infantil ou ensino fundamental I e 30 horas em sala de aula para discussão dos problemas e das situações vivenciadas.

No 4º ano acrescentam-se mais 210 horas que tem como objetivo propiciar ao estudante a prática profissional, mediante efetiva participação nos programas e planos de trabalho afetos a unidade escolar em que se fará estágio, procurando articular os conhecimentos das disciplinas mencionadas com os de disciplinas de conteúdo específico em situações concretas de escolarização. Nesse sentido, visa também, proporcionar ao licenciando de Educação Física oportunidades para aquisição de conhecimentos, habilidades e experiências profissionalizantes; despertar a possibilidade objetiva de avaliação de suas potencialidades e formação de hábitos de observação, reflexão, espírito crítico e análise sobre o seu próprio trabalho; dar uma visão concreta dos problemas relacionados com o ensino da Educação Física Escolar, bem como sobre a gestão de uma unidade escolar, que lhe permitirá propor alternativas de soluções que possam ajudar no aprimoramento do processo ensino-aprendizagem desenvolvido na instituição; conscientizar a importância do seu papel como professor no processo educativo da sociedade e; desenvolver o compromisso com um ensino de qualidade.

Dessa forma, no 7º semestre, *Estágio Curricular Supervisionado-Prática de Ensino III*, apresenta 90 horas, sendo que 30 contemplam as discussões em sala de aula e 60 horas a realização de estágio em instituições que oferecem o ensino médio, enquanto que na disciplina, *Estágio Curricular Supervisionado-Prática de Ensino IV* propõe-se 120 horas, contemplando 60 horas em continuidade dos estágios em instituições de ensino fundamental II (anual) e 60 horas disponibilizadas para o estágio de gestão, na qual o estudante acompanha coordenadores e diretores das unidades escolares. Totaliza-se ao final do curso uma carga de 420 horas relacionadas às disciplinas Estágio Curricular Supervisionado - Prática de Ensino I, II, III e IV.

Sob a perspectiva apresentada existem aspectos fundamentais para o desenvolvimento da disciplina Estágio Curricular Supervisionado-Prática de Ensino.

O primeiro aspecto trata-se da fundamentação teórica metodológica que privilegia a reflexão, tendo uma bibliografia básica proposta para dar suporte a formação do professor (NÓVOA, 1999; PIMENTA, 2002; TARDIF, 2002; ORTIZ, 2003; CHARLOT, 2005; entre outros), organizada nos seguintes eixos:

(1) Prática de Ensino e Estágio Curricular Supervisionado: legislação, o projeto pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física, a proposta de estágio e prática de ensino e, o estágio como campo de conhecimento;

(2) A Pesquisa na Prática Pedagógica da Educação Física Escolar: o que se entende por teoria e por prática, o estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio, o professor reflexivo, os estilos de ensino, tendências investigativas no estágio e nas práticas de ensino, a observação de aulas, a entrevista e/ou o questionário, a fonte documental e o registro e, os estudos de caso e a Educação Física escolar;

(3) Saberes Docentes: a formação profissional na Educação Física, saberes docentes e formação profissional; profissionalidade docente, a prática do bom professor e, a identidade profissional docente;

(4) Planos e Projetos de Estágio: planejamento e avaliação do estágio, as modalidades de estágio, planejando o estágio em forma de projetos e, projeto de estágio.

A partir desse momento, parte-se para o segundo aspecto importante que diz respeito ao planejamento e o desenvolvimento de um projeto de intervenção ancorado em três aspectos: (a) *Observação*: prevista como uma iniciação científica no âmbito do ensino, a mesma acontece partir da construção de instrumentos de análise e reconhecimento do cotidiano escolar e de visitas semanais a algumas escolas do município de Rio Claro, identificando elementos que deverão ser considerados no desenvolvimento do projeto de intervenção. Para isto disponibiliza-se um “caderno de campo” que serve para nortear o estudante em seu contato com a realidade e na coleta de dados; (b) *Planejamento e intervenção*: tendo em vista os elementos de análise oferecidos pela reflexão teórica sobre o ensino de Educação Física e de posse dos dados da realidade onde o projeto deve ser desenvolvido, elabora-se o projeto de investigação de algum aspecto da prática pedagógica nesta área. Este é o momento da ação do licenciado no cotidiano escolar. O futuro professor constrói um projeto de acordo com a unidade de ensino que irá atuar e, a partir deste momento, se estabelece uma “parceria” entre a escola e a universidade e; (c) *Análise da prática*: a prática, como objeto de reflexão do professor e como

momento de construção de conhecimento sobre a atividade pedagógica, é continuamente acompanhada por um processo de indagação e busca de elementos explicativos para sua compreensão. Para isto existe o registro das atividades desenvolvidas com apontamentos sobre os pontos positivos e negativos, um checklist<sup>15</sup> a respeito da postura profissional, a elaboração de relatórios parciais e finais, o ressignificar da prática por meio de técnicas advindas da ideia de professor-reflexivo e, por fim, a realização de um trabalho de conclusão de estágio, no qual deve aparecer o retrato desta experiência para o estudante.

O estágio pode ser realizado em escolas vinculadas a rede estadual, municipal e privada de ensino, nas mais diferentes instâncias da educação básica, tendo como supervisor o professor universitário<sup>16</sup> e como colaborador<sup>17</sup> o professor da escola.

O desenvolvimento das atividades de Estágio Supervisionado estará sempre sob a responsabilidade da Instituição Formadora (IB-UNESP/RC), na pessoa do professor supervisor/orientador, podendo a supervisão ser realizada de duas formas: (a) supervisão a distância apenas na fase de observação (estágio de observação) e (b) supervisão presencial para a fase de implementação do projeto de estágio (UNESP, 2009b, p.4).

O estágio acontece nas escolas e existem os encontros na universidade para refletir a respeito da prática profissional. O estágio pode ocorrer individualmente ou coletivamente (até três estudantes), exercendo e alternando em respectivas funções: regência (avalia os planos de aula, planeja e implementa um plano de gerenciamento do controle da classe e da disciplina e escreve/submete à aprovação do professor-colaborador os planos de aulas semanais), co-participante (auxilia o regente estritamente relacionado ao processo de ensino) e observador (desenvolve sua habilidade/capacidade de observação e fornece feedback ao regente sobre sua atividade docente).

Sendo assim, cabe aos estagiários:

a) tomar conhecimento das orientações estabelecidas na ementa da disciplina; b) entregar cópia do projeto de estágio na Instituição de

---

<sup>15</sup> Apêndice E.

<sup>16</sup> **O Professor Supervisor** é compreendido nesta instituição como alguém que deve colaborar, planejar, organizar e acompanhar as atividades de estágio, tendo como pré-requisitos para ser contratado a sua formação básica na área em exercício, pós-graduação em educação ou área similar com ênfase na formação de professores, bem como possuir um mínimo de três anos de experiência como professor da educação básica na área de formação.

<sup>17</sup> **O Professor-Colaborador** é compreendido nesta instituição como alguém que tem experiência prática da profissão. Na grande maioria das vezes, são eles que abrem as portas da escola, com boa vontade, para este momento, já que não se tem incentivos administrativos e nem formação específica para esta função.

Ensino, assinado pelos estagiários e pelo professor supervisor, antes do início do período de estágio; c) apresentar-se na Instituição de Ensino antes do início do horário previsto para as aulas (...) ir vestido adequadamente (...), d) comunicar a escola com antecedência sobre sua falta ao estágio, bem como aos colegas do grupo (...), e) cumprir, no mínimo 75% da programação estabelecida no plano de ensino, f) enviar os relatórios, check-list, folha de frequência de acordo com o cronograma da disciplina (UNESP, 2009b, p.4).

Para o cumprimento das metas estabelecidas é trabalhado com os estagiários o Código de Ética da profissão Educação Física, criado pela Associação Européia de Educação Física - EUPEA em 2002, levando-se em consideração: (1) os princípios básicos em Educação Física (necessidades da criança e benefícios da Educação Física; integridade e relacionamentos; esportividade; atmosfera e ambiente moral de qualidade; igualdade; necessidade de educação e treinamento e; auto-conhecimento); (2) a prática da profissão (preparação e supervisão das sessões; comportamento do professor de Educação Física e padrões pessoais; equilíbrio na abordagem da vitória; contexto para condução de atividade física; qualificações da atividade física; disciplina e criação de ambiente positivo; sanções; segurança e; seguro) e; (3) “stress”, “burnout” e abusos na área (stress e burnout<sup>18</sup>; abuso; direito das crianças e adolescentes; confidencialidade)

Para dar conta do acompanhamento dessas atividades desenvolvidas, atualmente existem dois professores efetivos responsáveis pelas disciplinas Estágio Curricular Supervisionado/Prática de Ensino no curso de Licenciatura em Educação Física. Os mesmos apresentam como responsabilidades a organização e controle das atividades de estágio por meio dos cadernos de observação, cadernos do projeto de estágio, controle da frequência, check-list, relatórios parciais e finais, controle das avaliações e o trabalho de conclusão do estágio (reflexão sobre a experiência realizada), além da supervisão e discussão da problemática em sala de aula. Esses professores acompanham as aulas *in locu* sob o ponto de vista da gestão e didática da aula, tendo como intuito ressignificar a ideia de prática, bem como os problemas encontrados no âmbito desse processo.

Já com relação à escola, cabe a mesma o aceite do estágio/estagiário, designar um professor-colaborador de Educação Física para acompanhar o estágio, controlar as frequências e expedir documentos comprobatórios da realização do estágio.

---

<sup>18</sup> Burnout: é um distúrbio psíquico de caráter depressivo, precedido de esgotamento físico e mental intenso.

Por fim, o terceiro aspecto diz respeito a avaliação dentro da disciplina. Existe uma avaliação feita sob a tríade dos envolvidos:  $\frac{1}{3}$  da avaliação correspondem a auto-avaliação realizada pelos estagiários sobre o próprio desenvolvimento do exercício da docência;  $\frac{1}{3}$  advém do professor-supervisor e a averiguação da entrega de relatórios, trabalhos finais, cumprimento do plano de ensino, entre outros e;  $\frac{1}{3}$  pertencem ao professor-colaborador que avalia o estagiário sobre a sua capacidade/habilidade para as funções do ensino.

Em alguns momentos, o professor-supervisor fornece indicativos de como o professor-colaborador poderá avaliar os estagiários. Contudo, as variações são aceitas e entendidas como avanço no compromisso desse professor com o momento do estágio.

Em síntese, menciono que o caminho percorrido pela legislação brasileira no que diz respeito à formação de professores e aos estágios aponta para os diferentes cenários vividos dentro do sistema educacional, mostrando os avanços, as atribuições e, ainda, alguns elementos que precisam ser melhores explorados e enfocados, como por exemplo a presença, papel e importância do professor-colaborador.

Também, se registra um panorama internacional e nacional sobre algumas pesquisas que tem se debruçado sobre o estágio e, em específico sobre o professor-colaborador, nos remetendo a um universo de possibilidades e discussões sobre a temática. Por fim, apresentou-se a UNESP/RC e seu esforço de implementar as diretrizes, bem como as iniciativas de seu corpo docente em dar espaço para a área do estágio, apontando como algo em expansão e caracterizado pelo envolvimento da dimensão prática.

Com essas considerações o próximo tópico trará as contribuições da base de leitura que auxilia na composição da ideia do professor-colaborador.

### 3. QUADRO CONCEITUAL

Este quadro conceitual tem por objetivo discutir, num primeiro momento, a concepção de professor-colaborador, abarcando a profissão docente, a noção de profissionalização e *habitus* de professor. Em contínuo passa-se ao entendimento de saberes e práticas que o professor pode se valher em seu exercício profissional e a relação com o ambiente do estágio curricular supervisionado. Trata-se de estabelecer um diálogo com alguns conceitos definidos por um grupo de autores que têm produzido, no âmbito acadêmico, estudos que auxiliam na compreensão das ideias aqui postas.

#### 3.1- O Professor-Colaborador e seu papel

O universo da formação de professores tem sido alvo de estudos nas mais diferentes épocas. De acordo com Nóvoa (2008), nos anos 1970, as pesquisas se debruçavam sobre a racionalização do ensino; nos anos 1980, a temática passou a ser as reformas educacionais centradas no sistema escolar; enquanto que nos anos 1990, o grande chamariz era a organização, administração e gestão da escola; no fim do século XX, a perspectiva se deu em torno da aprendizagem e; no início do século XXI, o ser professor assumi destaque, tanto por sua formação e importância quanto por sua valorização como centro do processo educacional.

As pesquisas começaram a analisar a docência com “novos olhos”, apresentando como contribuição que o “trabalho docente constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais das sociedades de trabalho” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 17) necessitando de uma formação que contemple um corpo de conhecimento, mas também uma nova organização da profissão para além do professor como um mero operário e que não possui controle da sua profissão ou que não se sinta pertença numa classe coletiva (ENGUITA, 1991).

Para tal existe a necessidade de se superar modelos de formação que prezam pela academização do professor (FORMOSINHO, 2009a), pois os mesmos são conduzidos pela lógica da ação tradicional do ensino superior e acabam sendo fragilizados do ponto de vista da lógica inerente a prática profissional. Deve existir

uma co-responsabilidade na formação do professor, parte na universidade, parte na escola.

Zeichner (2010) considera que uma boa proposta seja a formação de professores dentro de um modelo híbrido que congregue os conhecimentos acadêmicos, empíricos e sociais. A formação precisa ser estabelecida levando em consideração a escola e suas contribuições, pois para o autor, em seu estudo, ficou constatado que no modelo de formação e na organização do estágio tradicional, o futuro professor aprende pouco revelando como opção de melhora o reconhecimento dos papéis dentro do sistema já posto, como por exemplo a figura do professor-colaborador que pode ter um papel ativo e transformador.

Para tal, o estágio curricular supervisionado se apresenta como elemento ímpar na construção do professor. Contudo registra-se certo descompromisso com esse momento ao compreender, de maneira generalizada, um duelo de culturas distintas, pois a universidade se desobriga do real compromisso na formação do futuro professor para com a escola tendo em vista a preponderância da ciência. A escola, por sua vez, se desobriga da formação de seus futuros profissionais, não intervindo ou esperando que a universidade supervisione os estágios e corrija a situação de ensino dentro de seu espaço de atuação. De acordo com Ludke (1991, p.68-69), o que se registra é:

(...) o futuro professor recebe pouca ajuda vinda de uma relação direta, pessoal, com outro profissional, em sua prática (...) o professor é lançado em sua prática isoladamente e assim continua a exercer sua profissão, sem contato direto com seus colegas ou com superiores responsáveis por uma iniciação. A visita esporádica do supervisor não chega a caracterizar uma situação regular de aprendizagem. O exercício isolado da profissão de professor tem, aliás, profundas repercussões em vários outros aspectos, tais como no desenvolvimento do próprio profissional.

Cabe uma nova reinterpretação do estágio como uma oportunidade de aproximação com a realidade do mundo do trabalho, pensado como uma atividade instrumentalizadora, mas que promove a práxis, permitindo um transitar entre a universidade e escola, vice-versa, de maneira que os envolvidos possam tecer redes de relações, conhecimentos e aprendizagens (PIMENTA; LIMA, 2011).

Dentre os envolvidos destaca-se o professor-colaborador, figura ainda em construção no cenário brasileiro e sem terminologia própria, podendo ser encontrado como tutor, mentor, associado, preceptor, participante, orientador, parceiro, enfim



vários termos que muitas vezes querem dizer apenas que se trata do professor que recebe os estagiários, mas que trazem concepções a respeito desta função vendo-os como imprescindíveis para o momento do estágio.

No estudo realizado por Botti e Rego (2007), os autores investigaram a presença de diferentes termos como preceptor, tutor, mentor e supervisor, na área da medicina, realizando um estudo conceitual e delimitando as funções e papéis, vinculado a cada uma das terminologias, para o momento de orientação de um futuro profissional considerando as particularidades da área e o papel de cada um dos envolvidos.

Na minha pesquisa adotou-se o termo colaborador. Este termo tem como origem a própria noção dos professores que recebiam estagiários do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP/RC. Em conversas informais muitos se autodenominavam “colaboradores” e assim, optou-se por manter esse registro. É um termo que demanda debate, principalmente sobre a noção de colaboração, pois muitas vezes, na prática, isso se traduz em ajuda, auxílio e com nuances de passividade.

Porém, o professor-colaborador é antes de tudo professor. Alguém que foi forjado pela sua constituição profissional e que possui saberes, competência e experiências relacionadas a um universo profissional e pessoal. É um profissional que passou pela profissionalização de suas atividades e que apresenta traços e ranços de uma disputa quase que invisível pela detenção e controle da atividade exercida. Se apresenta como alguém que foi constituído pelo sistema de ensino onde atua (LELIS, 2008). Dessa forma, ser professor,

(...) consiste em desenvolver um trabalho sempre interpretável, pelo desempenho de funções não-reguladas e porque qualquer dos papéis profissionais pode ser executado de muitas maneiras. Esta condição faz com que sejam possíveis formas diferenciadas de ser professor, realizar atividades distintas e servir funções educativas em parte idênticas, mas com matizes diferenciais, segundo a idiosincrasia pessoal, o comportamento e a ética profissional. Portanto, se é professor executando funções tão variadas como: dar aulas, desenvolver atividades para vários grupos, preparando unidades didáticas, confeccionando materiais, gerenciando os recursos bibliográficos de consulta, especializando-se numa oficina de teatro, atendendo aos problemas do aluno, relacionando-se com os pais, buscando recursos para os alunos, aperfeiçoando-se, investigando com os companheiros, avaliando a própria docência, etc (SACRISTÁN, 1998, p.266-267).

O professor é alguém que deve ser capaz de cumprir essas tarefas e de dialogar com seu objeto de trabalho, os alunos e o ensino. Para Roldão (2007) é na noção de ensino que se encontra a dificuldade para se traduzir o professor. Este pode ser visto sob inúmeros formatos e em diferentes espaços sociais. Porém, para a autora, o ser professor,

(...) não é um dom, embora alguns o tenham; não é uma técnica, embora requeira uma excelente operacionalização técnico-estratégica; não é uma vocação, embora alguns a possam sentir. É ser um *profissional de ensino*, legitimado por um conhecimento específico exigente e complexo, de que procuramos clarificar algumas dimensões (ROLDÃO, 2007, p.102).

Dessa forma, o professor-colaborador foi lapidado por um sistema de formação, de cultura e de práticas que lhe dão determinadas posturas para agir/pensar, principalmente no que diz respeito aos alunos. Porém por conta de um contexto acabou abrindo as portas da sala de aula para receber estagiários e passou a ter a tarefa de ensinar e formar futuros professores.

Uma das tarefas ampliadas que passou a abranger diz respeito a noção de supervisão. Para Alarcão (2000) este conceito retrata o desenvolvimento qualitativo da organização da escola e tem como finalidade integrar novos professores na profissão e deve abarcar a observação, mas também a ação e a tomada de decisão.

Para Ribeiro (2000) a supervisão prevê o desenvolvimento profissional e defesa de uma constante reflexão sobre o já experimentado para a reconstrução de novas experimentações, num caminhar para um tipo de ação cada vez mais eficaz e positiva. O supervisor é um professor que acompanha as primeiras experiências de prática do futuro professor. A tarefa de supervisor não é fácil, requer procedimentos de vigilância sistemática para favorecer o desenvolvimento pessoal e profissional. Para o autor “supervisionar comporta a ideia de interajuda, de monitoração, de encorajamento para cada qual dê o seu melhor nas situações problemáticas com que se depara” (RIBEIRO, 2000, p.90).

O supervisor contemporâneo deve estar familiarizado com a pedagogia e ser competente ao nível dos cambiantes psicológicos das intervenções mediadas, apresentando também uma compreensão das escolas como sistemas que influenciam e são influenciados pelas escolhas e acções dos indivíduos que os compõem (GARMSTON; LIPTON; KAISER, 2002, p.111).

Nesse sentido, para Correa-Molina (2004) o professor-colaborador deve ser alguém formado e preparado para intervir na relação estagiário-meio escolar. O

mesmo deve ser considerado formador de adultos, um expert, com competências e habilidades específicas. Sua função é de desenvolver nos estagiários as competências relacionadas ao trabalho com os alunos, como a comunicação e a detecção da realidade. O professor, em questão, permite que o futuro profissional se habitue com o contexto de trabalho e também aprenda como deve se portar e agir, numa tentativa de minimizar o choque com a realidade.

Em estudo posterior, Correa-Molina (2008) constatou que o professor-colaborador deve se capaz de verbalizar e auxiliar o estagiário nos fundamentos da ação pedagógica, tendo para este fim uma formação específica. Portelance (2008) complementa, acrescentando que a identidade do professor-colaborador é composta por duas faces complementares, pois ele é um professor que aceita acompanhar estagiários, mas não deve perder de vista que passou a ter a responsabilidade de ser um formador de professor. A autora apresenta este professor como um guia, pois o professor-colaborador não é o único modelo proposto ao estudante, por isso deve ter claro que não deve ser um modelo, que confia seus alunos a um noviço e deve ter cuidado e atenção para com esse processo. Deve ser capaz de mostrar ao estagiário que o mesmo deve construir um perfil próprio. Contudo o estudo aponta que muitas vezes os professores não apresentam clareza sobre sua função e papel devido a dualidade de suas atribuições.

Pharand e Bourdreault (2011) analisam que o professor-colaborador deve ter interesse em receber estagiários, ter formação e ferramentas para auxiliá-los, ser reflexivo e ajudar no desenvolvimento das competências profissionais dos estagiários, evidenciando, ainda, a necessidade de ter um bom vínculo com a universidade e realizar um trabalho colaborativo.

Contudo esse conjunto de autores supracitados (CORREA-MOLINA, 2004; PORTELANCE, 2008; PHARAND; BOURDREULT, 2011) argumentam a partir da realidade canadense, mas especificamente do Quebec, onde se tem um programa para formar professores-colaboradores e se estabelece orientações para o exercício profissional deste professor como pode ser visto no quadro abaixo:

Indicadores	Professores Colaboradores
<b>Orientações</b>	Profissionalismo como formador de campo. Desenvolvimento profissional do estagiário. Acordo entre os formadores.
<b>Competências</b>	Apoiar o desenvolvimento da identidade profissional do estagiário. Guiar o estagiário no desenvolvimento de competências profissionais pela observação rigorosa, pela retroação construtiva e avaliação contínua e fundamentada. Guiar o estagiário no aprendizado das práticas de ensino capazes de atualizar as orientações ministeriais da formação dos alunos. Ajudar o estagiário a ter um olhar crítico sobre sua prática. Interagir com o estagiário com respeito e de modo a estabelecer um clima de aprendizado e uma relação de confiança de natureza profissional. Trabalhar em conjunto com os diferentes atores universitários e, particularmente, com o supervisor.

**Quadro 1 - Orientações para professores colaboradores (PORTELANCE et al, 2008).**

Delimitando suas funções existe, observa-se a importância em se reavaliar a formação de professores e organizá-la de modo a dar novo status ao estágio e a participação do professor-colaborador. Sobre esse ponto, Korthage, Loughran e Russell (2006) realizaram uma investigação em algumas universidades para saber como contemplar uma formação que atrelasse de maneira diferenciada a teoria e a prática e qual seria o papel do estágio.

Os autores investigaram três programas de formação de professores respectivamente na Universidade de Queen, Canadá, Universidade de Utrecht, Holanda e a Universidade Monash, Austrália.

No que diz respeito ao estágio, no Canadá a experiência viabilizada foi a questão do estágio precoce onde os estudantes iniciam seus estágio no primeiro dia de aula. Começam em grupo e depois vão se tornando independentes. Já na Holanda existe um programa de colaboração entre os administradores escolares, os professores-colaboradores e os estudantes, sendo assim aos poucos os estagiários vão se apropriando das classes e experimentando vários dilemas. Por fim na Austrália os estagiários ficam um ano na escola e devem aprender por meio das reflexões feitas sobre a experiência.

Após a análise dos programas e dos estágio as considerações apresentadas foram: aprender sobre o ensino é sempre feito em situações conflitantes: nunca o programa de formação dará conta de toda a carreira dos professores; exige uma visão do conhecimento como um “objeto” a ser criado e não como algo já criado;

requer a mudança do foco do currículo para o aluno; é reforçado por pesquisas sobre professores; requer ênfase na aprendizagem para se trabalhar em cooperação; exige relações significativas entre a escola, universidade, professores e alunos e; é reforçado quando as abordagens de ensino e aprendizagem do programa são modeladas pela formação de professores em suas práticas.

Os autores apostam numa proposta de formação que venha da prática, contudo chamam a atenção para o fato de que por mais que existam intenções diferenciadas e propostas de formação mais ousadas os impactos sobre o universo da formação ainda são baixos, pois é necessário que as pessoas (professores e estudantes) aceitem o desafio de se arriscar em uma outra direção ainda não experimentada.

No Brasil os aspectos relacionados ao professor-colaborador se assemelham a um artesão que aprendeu o seu trabalho pelo fazer e ensina pela mesma dinâmica, como na proposta da Escola de Ofício (RUGIU, 1998), onde o mestre passa (transmite) seus ensinamentos para o discípulo. O professor-colaborador fica na “corda bamba” ao se deparar com uma situação que não foi formado, instruído, permanecendo no amadorismo do bom senso ou na camaradagem da boa vontade.

Este professor possui uma identidade pessoal e coletivo. Seu *habitus* pode emergir nas mais diferentes situações que diferencia esse profissional de qualquer outro, pois gera comportamentos de uma classe e reconhece valores e competências de suas estratégias profissionais (LUGLI, 2007).

O *habitus* é o princípio de percepção e apreensão de toda a experiência, contudo se revela no ambiente social, pela orientação prática das escolhas e pelo cotidiano, pois neste estão imbricadas teorias e práticas baseadas em uma cultura popular e táticas de praticantes que permitem interpretar as diferentes situações da convivência, como a linguagem, gestos, modos de ser e viver, costumes e irá influenciar nas relações individuais e coletivas (BOURDIEU, 2009; DE CERTEAU, 2008).

O professor-colaborador é identificado por ser professor, pelas condutas adotadas, pela postura, pelo modo de agir e se expressar, pela maneira como organiza seu espaço de trabalho, toma decisões e reflete ou não sobre suas ações. Contudo, na grande maioria das vezes não existe um reconhecimento por serem formadores de futuros professores ficando atrelados a condição do ensino e não da formação.

A pergunta central deste trabalho encaminha-se nessa direção. Além da preocupação em delimitar quem é o professor-colaborador e qual o seu papel, também existe a tentativa de elucidar como esse professor se torna um formador.

Se por um lado existe a dimensão na qual esse professor colabora com o momento do estágio, pois orienta e dá oportunidades para os estagiários realizarem suas intervenções, por outro tem-se a noção que esse professor acaba sendo visto como um agente de formação, criando, muitas vezes, por parte dos estagiários expectativas a respeito das suas impressões, olhares, dicas, sugestões e conselhos.

Cria-se assim um duplo olhar para a figura do professor-colaborador. O primeiro conceitua o professor e sua adjetivação como colaborador, como aquele que recebe estagiários e o segundo como um professor responsável por parte da formação de novos professores. Porém, a primeira vertente não é suficiente para caracterizar a segunda. A relação não se traduz pela automaticidade na qual todo professor-colaborador é um formador.

Desse modo, de maneira muito tímida, o professor-colaborador passa a trabalhar no universo da formação inicial. Sendo assim, a discussão que perpassa esse ponto é justamente sobre o reconhecimento desta função e se existe a profissionalização e um profissionalismo que permita o professor agir como tal; como formador.

Para Goodson e Hargreaves (2008) a noção de profissionalização diz respeito a definição das práticas pelo professores e o profissionalismo significa o como fazem e usam estas práticas em prol da atividade profissional, abarcando a estandardização e padrões profissionais.

O profissionalismo dos professores esta cada vez mais constringido por directivas e decretos governamentais, em relação a questões que vão desde a avaliação dos alunos até à prestação de contas e à definição dos currículos. Nesse processo, parece que o ensino está a assumir uma natureza técnica, mas não a ser profissionalizado. De facto, a estandardização está a dismantelar os elementos de profissionalização existentes e a substituí-los por noções associadas a uma concepção de professor enquanto executor técnico de orientações e esquemas concebidos noutros locais (GOODSON; HARGREAVES, 2008, p.210).

Se transportarmos essas ideias para o campo do estágio veremos que ambas se apresentam como precursoras tanto de uma retórica acadêmica quanto na

reverberação de uma ação prática, mostrando como é paradoxal compreender o papel dos professores-colaboradores.

Os autores supracitados colocam que existem modelos de profissionalismo que podem ser definidos como: clássico (se constroem com base nas certezas científicas e procura a profissionalização por via da academização, sendo o profissional compreendido como um técnico); prático (defini seu status com base na experiência dos professores, dando a esta o reconhecimento de um saber, baseado no conhecimento pessoal) e por fim o baseado em princípios (desenvolve-se a partir de normas morais e éticas consensualizadas, concentrando os seus esforços no bem-estar dos outros e não nos aspectos limitados das estratégias de profissionalização, acarretando novos modos de investigação e de construção de teorias).

Os dois primeiros modelos apresentam limitações, pois no primeiro escapa a ideia da prática e no segundo recai-se ao senso comum da noção de cotidiano e de um conhecimento excessivamente artesanal. A saída seria a terceira vertente por congrega uma nova forma de profissionalismo na qual se valoriza os conhecimentos acadêmicos, reconhece-se a experiência e prática, mas preserva-se como fundamental a noção de ensino como uma vocação ética e moral orientadora da conduta profissional.

Talvez esse apontamento traga algumas maneiras de pensar sobre o estágio. Em qual ponto nos encontramos? Que tipo de profissionalismo se faz valer o professor-colaborador?

Esses indicativos dão margem para refletir sobre a perspectiva do professor-colaborador ser um formador ou se o mesmo pode-se tornar um. A profissionalização e a potencialização do profissionalismo dão a consciência de formador ao professor-colaborador?

Como mencionado anteriormente, no Brasil esses professores-colaboradores muitas vezes agem com base na escola de ofício, ou seja, num aprendizado balizado pelo cotidiano da prática. Isso não é ruim do ponto de vista de se reconhecer o estado da arte e compreender o seu universo de ação, contudo, com essa perspectiva venceremos o rótulo do amadorismo para tornar-se formador? Fica posto o desafio da reflexão.

### 3.2- Saberes e Práticas

Como todo professor, o colaborador possui um grupo de saberes que são mobilizados em seu exercício profissional. Na ação do professor encontram-se embutidos saberes produzidos tanto em âmbitos científico-acadêmico e explorados na dimensão escolar, assim como os provenientes da experiência de trabalho, como alunos ou do ofício de aluno.

É possível encontrar vários tipos de configurações para a composição dos saberes que podem estar subjacentes à ação ou fundamentação do professor-colaborador. Para esse momento evidencio algumas compreensões como a de Gauthier et al (1998) que apontaram como necessários para a formação do futuro professor os saberes: curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, disciplinares, da ação pedagógica e da experiência; Pimenta (1997; 2002) que propôs os saberes pedagógicos, que o professor constrói no cotidiano de seu trabalho e que fundamenta sua ação docente, o saber do conhecimento na qual se reporta ao conhecimentos específicos da docência e vinculados com seu contexto de ação e o saber da experiência que podem ser compreendido desde a concepção que se tem de professor dos bancos escolares até as experiências enquanto docente em exercício e; Tardif (2002) que apresenta como tipologia os saberes da formação profissional -o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores destinados à formação científica e erudita dos professores, pois se incorporados à prática docente esta pode se transformar em prática científica; saberes disciplinares -correspondentes aos diversos campos de conhecimento, sendo integrados nas universidades e divididos na forma de disciplinas; saberes curriculares -dispostos na organização e seleção de conteúdos, métodos, estratégias, entre outros e que se apresentam de forma concreta nos programas escolares e que, por sua vez, os professores devem saber aplicar e; o saber experiencial -decorrente da experiência profissional são incorporados individualmente, como, por exemplo, as habilidades de realizar o trabalho docente em seu cotidiano.

São tipologias que apontam para um grupo de saberes que pode ser preconizado pelos professores, de maneira geral, e incorporados nas mais



diferentes funções da docência, estendendo-se à noção da prática dos professores-colaboradores.

Para Dubar (1995) esse conjunto de saberes, que se pode dizer especializado, caracterizam os conhecimentos necessários para o exercício de uma profissão, devendo ser geral, transmitido pelas universidades e resultar em um diploma. Portanto, o processo de formação na “prática de ensino supervisionada”, estágio curricular reveste-se de saberes que dão origem a uma área de conhecimento, mas também a uma prática profissional e a uma epistemologia da prática profissional (TARDIF, 2002). A prática se torna não só produtora de conhecimentos, mas um lugar de formação nos saberes.

Forquin (1993) acrescenta que há relação entre o universo das práticas, cultura e educação, uma vez que toda educação é educação de alguém por alguém, supõem comunicação, transmissão e aquisição de conhecimentos e competências. Porém, o fato de muitas vezes esta educação se dar na escola não supõem o aprendizado da cultura com um todo, mas sim de *algo da cultura* (p.16), travando uma relação quase que de bricolagem, na re-utilização das práticas e das experiências.

Contudo, a noção do exercício docente se esmiúça na prática pedagógica. Um termo muito utilizado que, em seu interior, se manifestam o acontecimento das aulas, os conteúdos, maneiras de aprendizagem, normas, valores, desenvolvimento do currículo oculto, as negociações para uso dos espaços, provas, avaliações, troca de horário, entre outros.

Esse termo não apresenta consenso declarado, uma vez que a terminologia, embora difundida, apresenta diferentes nuances. Para Marcon (2005), a prática pedagógica aparece situada em diferentes momentos. O primeiro está vinculado às disciplinas do processo de formação inicial do futuro professor e sua influência na aquisição de competências, ou seja, oportunidades dentro do processo de formação de contato com a realidade e com a comunidade fora do ambiente acadêmico. A prática pedagógica é uma oportunidade de aplicação de conhecimentos teóricos adquiridos num momento anterior. Em alguns momentos, no entanto, a mesma é retratada como um componente curricular e a sua adequação no currículo de formação, apontando como um bom momento, o estágio pedagógico.

Outro olhar evidenciado está centrado no foco da didática como algo que tem uma técnica de ensino, dentro de uma concepção de educação. Neste sentido,

Fernandes (2003) coloca que essa terminologia significa uma prática intencional de ensino e aprendizagem, não devendo se reduzir a questão da didática ou as metodologias, mas aliá-la com a prática social, com a educação, em uma dialética entre prática-teoria e conteúdo-forma.

Dessa forma, para Pérez Gómez (1998a) existem três dimensões para se conceber a prática pedagógica: a primeira relaciona-se a atividade técnica, ou seja, por meio da racionalidade técnica, na qual é resultado “prático” da exposição de uma teoria; a segunda é a dimensão heurística, a valorização do subjetivo, sendo um espaço em que se estimulam os valores e orientam a intencionalidade educativa e, a terceira é a dimensão ética, debatendo-se com a questão da qualidade do ensino e das estratégias utilizadas.

De acordo com Franco (2008), existem diferentes práticas que compõem o cenário escolar, bem como a constituição do professor. Dessa forma é possível mencionar que:

[...] há uma prática que forma, informa e transforma, simultaneamente, o sujeito e suas circunstâncias, e há uma prática que oprime, distorce e congela, especialmente o sujeito que nela se exercita e, nesse caso, este perde o acesso às suas circunstâncias (FRANCO, 2008, p.111).

Essa diferenciação, de certa forma, vem a corroborar com o que a autora propõe como lógica das práticas e lógica da formação, pois a primeira está concebida na necessidade de conhecer para ensinar e a segunda está baseada nos conhecimentos e nem sempre atrelados ao exercício da profissão.

Desse modo observa-se que o professor possui um conjunto de saberes, um espaço prático, uma ação que normalmente é prática e uma compreensão teórico-prática da profissão que exerce. Para Franco (2008, p.117) “*formar é trabalhar os saberes e as práticas*” nos mais diferentes níveis e também articular ambas as perspectivas para realizar uma mediação entre os discursos e as práticas na dimensão dos saberes pedagógicos (prática do saber) e, também, uma mediação entre a prática, teoria e reflexão coletiva (saber da prática).

Lima (2008) concebe o estágio como um espaço de convergência de saberes, histórias de vida e experiências coletivas e individuais entre professor da escola, professor da universidade e estagiário. Se constitui num ritual de passagem da profissão, congregando o trânsito entre culturas distintas e o embate da sala de aula (saberes curriculares *versus* a cultura vivida pelos alunos).

Nesse sentido, sabe-se que o professor-colaborador é alguém que carrega um conjunto de saberes e possui uma experiência prática dentro da profissão, contudo a realidade brasileira mostra-se iniciante na perspectiva de definir saberes e práticas para esse professor ou mesmo de delimitar tarefas e funções. Compreende-se, também, que este colaborador abarca o universo dos saberes tácitos, ou seja conhecimentos implícitos e informais que se encontram subentendido por várias pessoas (FIDALGO; MACHADO, 2000) ou o conhecimento que a pessoa tem, mas do qual não está consciente, pois não se sabe quando ou onde foi apreendido.

Contudo, também existe a presença do saber da experiência, aquele que advém das vivências, crenças, conhecimentos e competência anteriores, adquiridas ao longo da trajetória pessoal e profissional. Esse saber contempla o domínio do trabalho, pois deve-se conhecer o mesmo para interferir, a identidade pessoal contemplando a soma dos sucessos e dos fracassos e a interação humana, a medida que se interage se tem aprendizagem e, por assim dizer, experiência (TARDIF, 2002).

Por se tratar de uma dimensão pessoal, este saber possui limites, porém é de grande valia para o entendimento de como o professor-colaborador aprende, controla, supervisiona, enfim exerce seu papel no contexto do estágio. O saber da experiência acaba adquirindo um status diferenciado, pois é por meio do mesmo que se faz o diálogo com a prática, necessitando de reconhecimento ou mesmo e indentificação de suas ações.

Por ser algo pouco palpável ou mensurável, muitas vezes é difícil de se identificar a origem dos saberes dos professores-colaboradores e a partir de então compreender a sua prática. Batista, Ferreira e Graça (2012) comentam que, muitas vezes, não se consegue delimitar os saberes e as práticas em função da organização da estrutura de estágio e da experiência proporcionada ou em função da quantidade e intensidade da experiência prática não induzirem necessariamente mudanças. Muitas vezes o que se tem é um conjunto de experiências e socialização burocrática, corporizadas num estágio carregado de tarefas sem relevância educativa ou formativa, que revelam a falta de apoio, de feedback e orientação, deixando os estagiários pouco mais que abandonados, por mais que as retóricas dos programas de formação apregoem as leis do profissionalismo competente, dedicado e reflexivo.

Porém, existem expectativas em torno desse ambiente rodeado de saberes e repleto de práticas, como o estudo de Bourdreault e Pharand (2008) que colocam em evidência o desejo e as necessidades dos estagiários sobre a figura do professor-colaborador. Os autores partem do princípio que os professores devem ter sete competências como base que envolvem o saber comunicar, saber refletir sobre sua ação, saber resolver problemas, saber trabalhar em parceria, saber observar, aceitar ser questionado e questionar e saber avaliar a aprendizagem do estagiário. Porém, os estagiários possuem necessidades distintas e o estudo abarcou tanto estagiários do primeiro ano como os do quarto ano.

Nesse sentido, os primeiros evidenciaram como importante terem um professor-colaborador que os introduza na rotina da escola e da sala de aula, balizando suas relações de maneira emocional. Os do quarto ano esperam professores dinâmicos e com uma boa planificação de seu trabalho, esperando também que lhes seja concedido assumir plenamente a função de professor junto a classe. Entretanto, os dois grupos de estagiários, em comum, esperam que os professores-colaboradores sejam capazes de guiar o estudante e enquadrá-lo; estipular uma relação baseada na confiança mútua; desejam, ainda, um professor que goste de sua profissão, que saiba aconselhar e tenha tempo para mostrar seus avanços e suas limitações. Na condução do estágio o mesmo deve ser capaz de explicitar seu pensamento, trabalhar em equipe, dividir as tarefas, ter qualidades relacionadas com a supervisão como a observação, atenção e auxílio ao outro, ser coerente e ter experiência.

Este estudo concluiu que existe uma expectativa por parte dos estagiários, mas que também há perfis diferenciados de professores e que nem todos irão contemplar todas as características evidenciadas. O ponto de destaque é que independente da postura adotado todos devem ser comprometidos com o estágio, ter formação e conseguir esclarecer e colocar em prática a partilha e a construção dos saberes necessários para a docência (PORTELANCE; GERVAIS, 2008).

Pensa-se, então na articulação dos saberes com uma formação voltada para prática, compreendendo esta como *lócus* de uma formação privilegiada por contemplar culturas distintas e relações diferenciadas (BORGES, 2008), concebendo o estágio como um espaço imprescindível para a formação e o professor-colaborador como alguém competente que promove situações de ensino-aprendizagem, organiza e supervisiona o andamento da classe, possui saberes

psicopedagógicos e didáticos (GERVAIS; CORREA-MOLINA; LEPAGE, 2008; PORTELANCE, 2008), sendo capaz de enquadrar os estagiários.

(...) enquadrar é, dentro de um processo de interação com os alunos, determinar os limites, as significações e as orientações da situação que o grupo de alunos se prepara para viver. É colocar pontos nos "is", consignar tarefas, registrar funções, definir condutas, para gerar um quadro situacional que permitirá o trabalho escolar propriamente dito, ou seja, o processo de ensino aprendizagem (TARDIF; LESSARD, 2005, p.177).

Porém, para Alarcão (2002) isso só é possível quando o professor-colaborador<sup>19</sup> compreender sua função, fomentar e apoiar contextos de formação, traduzindo-se numa melhoria da escola e de seus agentes educacionais. Assim como colocar em prática seus saberes da experiência por meio de um agir que garanta o desenvolvimento de algumas competências, como interpretar a realidade; analisar e avaliar os estagiários; dinamizar a formação e ser capaz de mobilizar as pessoas; gerir conflitos e saber comunicar.

No entanto, Cruz e André (2012, p.99) registram que "a ação de ensinar ensinar é inteligente e fundada em um domínio seguro de saber, que emerge de vários saberes normais e do saber experiencial". O que também implica em exercício de profissionalidade na dimensão de saber receber os estagiários e de práticas consolidadas.

\*\*\*

No geral, os dois tópicos desse quadro conceitual se complementam, trazendo subjacente ao papel do professor-colaborador e aos saberes e práticas, modelos de profissionalização e/ou de profissionalismo no magistério que perpassam a formação inicial, a atuação do professor-colaborador, enfim, a docência.

Contudo quando se fala em processos que envolvem a concepção de um ser pessoa-profissional muitas noções tendem a se mesclar como por exemplo a ideia de formação, aprendizado e educação. Esse itens apresentam correlação

---

<sup>19</sup> Em seu estudo chamado de supervisor.

principalmente no que diz respeito ao estágio curricular supervisionado, pois ultrapassa suas fronteiras e sua real concepção.

Dessa forma a compreensão de formação pode se dar no mesmo sentido atribuído por Wamäre (2007) o qual concebe a mesma como um dispositivo, mas também como atividade de serviço para quem ela é definida. É um processo educativo onde seus efeitos são na maioria das vezes transformadores para o formando, agrega a dimensão pessoal, social e cultural e reconhece a experiência como constitutiva da aprendizagem.

Sobre o aprendizado, encaminhou-se a compreensão na dimensão da subordinação de um aprendiz a um mestre. Portanto:

sua base prática é a necessidade de que as habilidades específicas de determinadas profissões, ofícios e ocupações sejam transmitidas de geração para geração. Sua base moral se assenta sobre a necessidade de que valores e concepções de certas ocupações sejam passados adiante. De modo típico, característico e até simbólico, o aprendizado envolvia sempre um relacionamento bastante próximo entre o aprendiz, principiante ou aspirante de determinado ofício e seu mestre, que por sua vez não apenas dominava as habilidades, técnicas e destrezas do ofício ou da profissão em questão, mas atuava como um guardião responsável por seus valores e tradições e, o mais importante, como o professor encarregado de ensinar as habilidades e valores para a nova geração (WICHH; GINGELL, 2007, p. 15).

Por fim, por educação, aqui se compreendeu o processo formativo de escolarização, bem como de universitarização do magistério. Dessa forma, recorreremos a um episódio apresentado por Brandão (1985) no livro “O que é Educação?”.

O autor assinala que nos Estados Unidos, Virginia e Maryland, logo após assinatura do tratado de paz com os índios das Seis Nações, os seus governantes enviaram cartas aos índios para que enviassem alguns de seus jovens às escolas dos brancos. Os chefes das tribos responderam agradecendo e recusando no qual se destaca o seguinte trecho:

...Nós estamos convencidos, portanto, que os senhores desejam o bem para nós e agradecemos de todo o coração.  
Mas aqueles que são sábios reconhecem que diferentes nações tem concepções diferentes das coisas e, sendo assim, os senhores não ficarão ofendidos ao saber que a vossa ideia de educação não é a mesma que a nossa.  
... Muitos dos nossos bravos guerreiros foram formados nas escolas do norte e aprenderam toda a vossa ciência. Mas, quando eles voltavam para nós, eles eram maus corredores, ignorantes da vida da floresta e incapazes de suportarem o frio e a fome. Não sabiam caçar o veado, matar o inimigo e construir uma cabana, e falavam a

nossa lingua muito mal. Eles eram, portanto, totalmente inúteis. Não serviam como guerreiros, como caçadores ou como conselheiros. Ficamos extremamente agradecidos pela vossa oferta e, embora não possamos aceitá-la, para mostrar nossa gratidão oferecemos aos nobres senhores de Virgínia que nos enviem alguns dos seus jovens, que lhes ensinaremos tudo o que sabemos e faremos, deles, homens (BRANDÃO, 1985, p.8-9).

A partir dessas considerações pode-se colocar que muito talvez assim seja a discussão em torno do estágio e da formação de professores. Pode utilizar dessa crítica ou metáfora para analisar que talvez não estejamos formando nem cá, nem lá, ou seja, nem professores, muito menos professores-colaboradores.

Nesse conjunto de artefatos, rituais, valores e práticas, semelhantes a concepção de educação dos índios das Seis Nações, perpassam as imagens que se formam do professor-colaborador tanto no que são, se espera ou se projeta para eles em termos de idealização (papel, perfil, função), enfim, formação. Porém, o que não se fala de forma mais específica é que estes processos englobam modelos de profissionalização.

Os estudos e leituras apresentados nesta pesquisa apresentam problemas relacionados às orientações acadêmicas e práticas que podem engendrar os processos de orientação do estágio supervisionado e formação do professor-colaborador.

Neste contexto, ser experiente, pode significar ter vivências práticas, conhecimentos tácitos, enfim, saber fazer, não se entrando na discussão se esta experiência em cinco anos de magistério, por exemplo, no exercício de professor, é a repetição de uma única experiência ou o conjunto de um trabalho diversificado e significativo em suas contribuições.

Ser assistente corresponde, semanticamente, em ser auxiliar, ajudante ou acompanhante, uma vez que o estágio, na legislação, visa o aprendizado de competências próprias da atividade profissional (BRASIL, 2008).

Nesta direção foi falado que há a necessidade de se superar a orientação acadêmica (FORMOSINHO, 2009a), apresentando como crítica que nessa perspectiva há visitas esporádicas do supervisor a escola, não caracterizando uma situação regular de aprendizagem (LUDKE, 1991). Como alternativa foi encontrado a proposta de constituição do modelo híbrido de formação (ZEICHNER, 2010).

Entretanto, como desafio encontra-se pela frente no âmbito das projeções ou projetos, não só a proposição de modelos híbridos, mas também a necessidade de

que tanto o professor-colaborador como o professor da universidade tenham uma formação para este fim, apontando-se diferentes critérios na composição dessa perfil de “formador” (CORREA-MOLINA, 2004; PORTELANCE, 2008; PHARAND; BOURDREAULT, 2011).

No enfrentamento desses desafios também se encontrou a tentativa de composição de um corpo de conhecimentos e práticas que tem fundamentado a docência, práticas de ensino e a profissionalização do magistério (TARDIF, 2002; PIMENTA, 1997; GAUTHIER et al, 1998; DUBAR, 1995).

Com essas questões em mente, apresenta-se os objetivos da pesquisa e leva-se essa compreensão para a discussão dos dados.



#### 4. OBJETIVOS

Ao considerar a trajetória pessoal e o contexto apresentado, tendo como premissa responder ao questionamento central desta pesquisa, os objetivos são:

- (a) Caracterizar o espaço do Estágio Curricular Supervisionado;
- (b) Caracterizar o trabalho do Professor-Colaborador e;
- (c) Apontar que saberes e práticas emergem do Professor-Colaborador no contexto do estágio.

A partir das respostas obtidas para a resolução dos questionamentos, espera-se que as mesmas possam contribuir na construção de um novo processo, inerente a formação de professores, com vistas a Educação Física e a constituição do *habitus* de professor.

## 5. METODOLOGIA

Como percurso para a obtenção dos dados, selecionou-se a pesquisa qualitativa, tendo no ambiente natural a sua fonte de dados, no pesquisador o seu principal instrumento e, no contato prolongado com o ambiente, as suas premissas básicas.

A pesquisa qualitativa é definida pelo contato prolongado num determinado terreno ou situação da vida. Essas situações refletem a vida de indivíduos, grupos, sociedades e organizações em seu cotidiano (MILES; HUBERMAN, 2007).

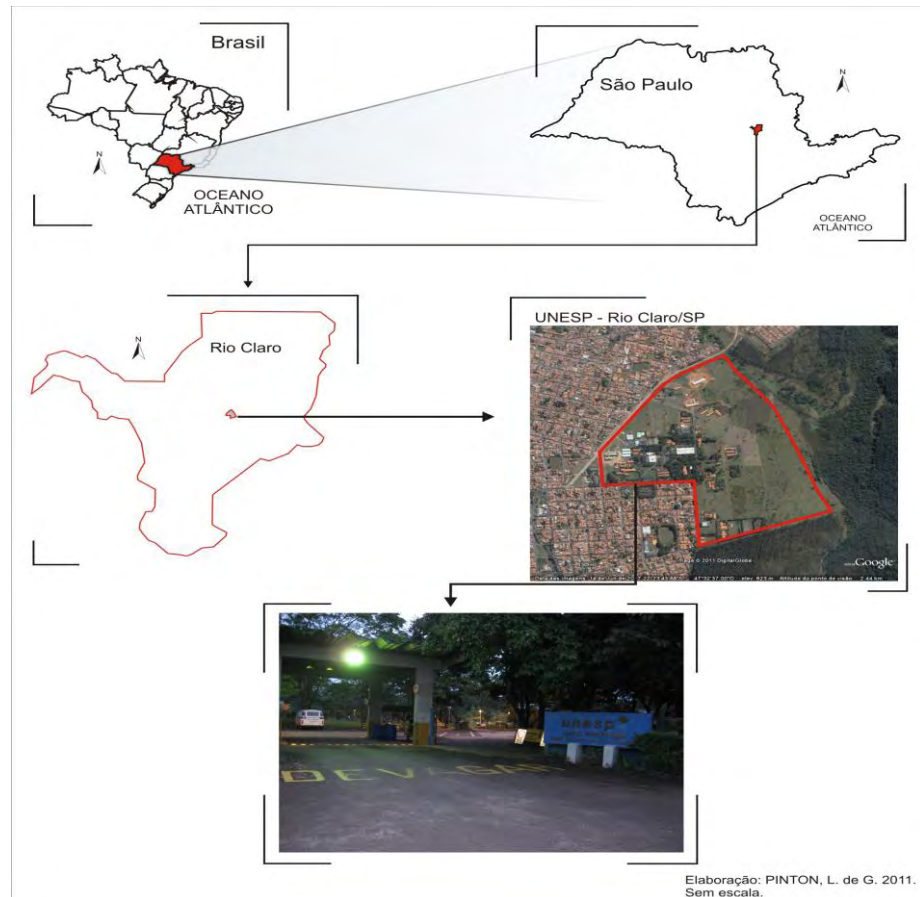
Marcon (2005) assinala que os dados da coleta qualitativa são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; o significado que as pessoas dão aos elementos e à sua vida são focos de atenção especial e a análise dos dados tende a seguir um processo intuitivo.

Nesta direção, escolheu-se o enfoque interpretativo, pois sua finalidade é propiciar a compreensão dos fenômenos de forma contextual, sendo que o pesquisador faz parte do processo de investigação, buscando compreender os fenômenos que permeiam a pesquisa, bem como crenças, valores e preferências (PAPI, 2005). Os pesquisadores nunca se distanciam de seu objeto de estudo e de seus informantes, eles argumentam a partir de suas próprias compreensões, convicções e orientações conceituais (MILES; HUBERMAN, 2007).

De acordo com Savoie-Zajc (2011), as pesquisas interpretativas na educação têm como foco estabelecer um diálogo entre as pessoas e suas experiências, na qual são normalmente acessíveis e marcadas pela interação entre os participantes.

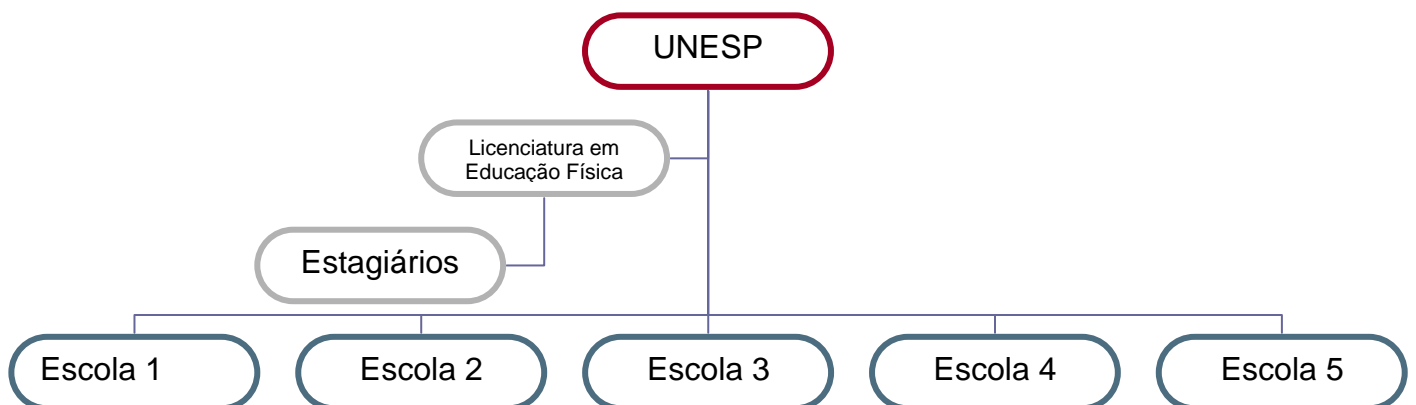
Pode-se dizer que a pesquisa qualitativa/interpretativa é um tipo de pesquisa que exprime posições ontológicas (com relação a visão da realidade) e epistemológica (associada a condição e produção de saber) particulares em uma medida onde o senso atribuído a realidade é visto como constantemente construído entre o pesquisador, os participantes do estudo e mesmo os utilizadores do resultado da pesquisa (SAVOIE-ZAJC, 2011, p.128, tradução nossa).

Neste contexto, trata-se de uma pesquisa que teve como local (pela proximidade da pesquisadora, contato anterior com a universidade e escolas e o curso de Licenciatura em Educação Física) o Município de Rio Claro, situado no interior do estado de São Paulo, na qual se localiza a Universidade Estadual Paulista (Figura 2).



**Figura 2 - Local do estudo.**

A organização do estudo se dá como um “guarda-chuva”, pois apresenta como foco a UNESP e a orientação de estágio dado ao curso de Licenciatura em Educação Física e seus estagiários, porém desemboca em cinco unidades escolares que recebem esses estagiários e nas quais trabalham os professores-colaboradores, tendo como pretensão explorar as variáveis de um caso em diferentes contextos (ALVES-MAZZOTTI, 2006).



**Figura 3 - Organização do estudo.**

### 5.1-Participantes e Técnicas

Os participantes do estudo foram 5 professores-colaboradores de estágio da cidade de Rio Claro que recebem os estagiários advindos da UNESP, nas escolas de educação básica, em situação oficial de Estágio Curricular Supervisionado/Prática de Ensino e 9 estagiários (Quadro 2). Os docentes foram selecionados pelos diferentes níveis de ensino e por receberem estagiários a pelo menos 5 anos. Esses participantes foram contatados pela pesquisadora com auxílio dos professores da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP/RC.

Escola	Professor	Estagiários
1	1	A e B
2	2	C
3	3	D e E
4	4	F, G e H
5	5	J

Quadro 2 - Professores e Estagiários.

As técnicas utilizadas dentro desse processo foram: **(a)** a observação com um olhar compreensivo, na qual compreende e interage com o cenário que se observa, na busca de detalhes pertinentes. Nessa etapa se utilizou o diário de campo, considerado um instrumento importante e objetivo para a retirada de informações do cenário que se observa (BOGDAN; BIKLEN, 1994); **(b)** a entrevista, visando garantir o significado social por meio de uma narrativa provocada com característica de entrevista semi-estruturada e; **(c)** a análise dos documentos (fontes, projetos, diários de campo, produções de tarefas, vídeos, etc.) como “fixador de uma experiência” (MACEDO, 2006).

Para todas as etapas se utilizou o termo de consentimento livre e esclarecido aprovado pelo Comitê de ética da instituição-Parecer 1422 de 02 de março de 2009- (Apêndice A) com os professores-colaboradores. Contudo, como os estagiários adentraram na pesquisa por conta do interesse e num momento posterior ao aceite do professor-colaborador, os mesmos assinaram um termo de acordo para participação na pesquisa e validaram os dados cedidos.

## 5.2- O Trabalho de Campo

A metodologia privilegiada neste estudo indica que o pesquisador deva ter tido experiências e contatos anteriores com o objeto de estudo para poder se relacionar de uma maneira mais profunda com os dados da pesquisa.

Sobre essa condição cabe ressaltar, novamente, que eu estive por um período de três anos contratada na condição de professora substituta para supervisionar estágios na disciplina Prática de Ensino II, do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP/RC, meu deu possibilidade de me aproximar da realidade da escola, bem como das relações do próprio estágio, como coordenadores, diretores, professores-colaboradores e a convivência com o professor-supervisor da universidade.

Dessa forma, com a carta de apresentação da pesquisa (Apêndice B) e o termo de consentimento livre e esclarecido, iniciei as minhas idas às escolas na última semana de agosto de 2010. Contatei oito escolas e em todas tive o aceite para realizar a pesquisa, contudo por conta dos horários de estágio e deslocamento de uma escola para outra, bem como o tempo de permanência em cada unidade, o estudo acabou restrito a cinco escolas.

A primeira escola está vinculada ao sistema de educação do município e atende ao público da educação infantil (**Escola 1<sup>20</sup>**). A direção foi extremamente solícita, até no fato de me alertar para a entrega do material na secretária de educação, pois existia um novo trâmite para pesquisas realizadas nas escolas. A diretora ligou na secretária, informou sobre a minha presença na escola e sobre a extensão da minha pesquisa. O contato com a professora-colaboradora desta unidade foi interessante, pois ela me colocava sobre a questão do sigilo e por haver passado por momentos desconfortantes ao ter participado de uma pesquisa e ter sido identificada. Foi uma conversa bem positiva, pois apresentei o termo, o caderno de campo e a possibilidade da entrevista e filmagem. Contei sobre os procedimentos adotados e sobre o enfoque dado. A mesma se sentiu confortável e aderiu à proposta da pesquisa.

A segunda escola está vinculada a rede estadual de educação e oferece o ensino médio técnico e cursos profissionalizantes (**Escola 2**). O contato com o

---

<sup>20</sup> Para não identificá-las.

coordenador foi muito tranquilo, bem como com o professor-colaborador, que aceitou no mesmo momento e preencheu o termo. Foi um momento para se discutir a questão de alguns grupos de estágio e a conduta que seria adotada pelos mesmos.

A terceira escola, pertence à rede municipal de educação e atende ao público da educação infantil e do ensino fundamental I (**Escola 3**). A conversa se deu num primeiro momento com a Vice-Diretora, que se mostrou aberta as iniciativas e, posteriormente, a proposta foi passada ao Diretor que deu o aceite. Procurei a professora-colaboradora e a mesma aceitou e assinou o termo de consentimento.

A quarta escola, também se vinculava ao município, porém atende somente ao público do ensino fundamental I (**Escola 4**). A coordenadora foi extremamente atenciosa, leu a carta de apresentação e me encaminhou até a professora-colaboradora. A mesma já era conhecida e se dispôs a conversar para compreender do que se tratava a minha presença naquela unidade. Ao final da conversa, essa aceitou participar da pesquisa.

A quinta escola, pertence à rede particular de ensino e atende deste a educação infantil até o ensino médio (**Escola 5**). A conversa com o coordenador, responsável pela presença de estagiários no local foi muito oportuna e o mesmo me encaminhou até o professor-colaborador, que aderiu a proposta e assinou o termo de compromisso.

Nessas cinco escolas foram realizadas o processo de coleta de dados para a pesquisa e os estagiários, envolvidos no processo, foram informados sobre a minha presença na unidade e reagiram positivamente.

### **5.2.1- Observações**

As coletas aconteceram de setembro a dezembro de 2010 e em cada unidade de ensino ocorreu a observação de aproximadamente 2 meses<sup>21</sup>, com 4 horas semanais, totalizando 34 horas de observação (das quais 8 horas foram destinadas às filmagens) para cada participante. No conjunto dos participantes (cinco) foram 130 horas observadas e 40 horas filmadas, totalizando 170 horas.

Para as observações seguiu-se uma sistematização proposta no caderno de campo (Apêndice C) que previa (1) momentos de acolhida do professor para com o

---

<sup>21</sup> Cabe lembrar que na mesma semana acontecia a observação em mais de uma unidade.

estagiário; (2) a relação proporcionada pelo professor para o estagiário e a turma; (3) a autoridade destinada ao estagiário; (4) feedback dado pelo professor ao estagiário em função de suas aulas e comportamentos; (5) a relação da escola com o estágio e; (6) a disponibilidade de oportunidades para o estagiário “aprender a ensinar”. Ressalta-se o registro dos eventos de acordo com o tempo dos acontecimentos ou quando havia mudanças bruscas no cenário.

No entanto, foi difícil manter-me completamente distante, pois o professor queria conversar, desabafar ou mesmo questionar o quadro da observação ou falar sobre a Educação Física na escola e o estágio. Em função da proximidade anterior, muitos queriam falar sobre os dilemas dos alunos e da profissão, os problemas da classe, as demandas da universidade e, aos poucos, foi ficando estabelecido que o momento da observação era importante e esperado pelo fato de poderem trocar informações com outro colega da área.

Na **Escola 1** isso aconteceu muito. A professora desabafava sobre as situações que envolvia sua família, problemas em outra escola e até mesmo como encarava a profissão. Durante as observações, a professora comentava sobre: como se dava o envolvimento dos alunos; os problemas relacionados às famílias dos mesmos; como organizava suas atividades e o comprometimento com a disciplina e com a área da Educação Física. A maioria das informações se deu no âmbito da profissão e das relações interpessoais. Poucos comentários foram feitos a respeito das estagiárias.

Já na **Escola 2**, o professor conversava bastante sobre situações que envolviam o comportamento dos alunos como a organização de uma gincana, o sistema de pontuação, as atividades, o espaço que teria para o evento, sobre as reações dos alunos e as diferenças entre meninos e meninas, o gosto por determinado esporte, os padrões de movimento e sobre o auxílio dos grupos de estagiários. Eram conversas que diziam respeito ao conteúdo específico da Educação Física e aos conflitos que apareciam nesse contexto. O ambiente era favorável para discussão e o estagiário participava ativamente desse momento.

Na **Escola 3**, a professora conversava sobre a situação dos alunos, a questão da afetividade, o problema relacionado ao HTPC<sup>22</sup> coletivo dos professores junto à prefeitura, entre outros pontos. Estava sempre presente e auxiliava as estagiárias,

---

<sup>22</sup> Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo. A partir de 2012 este termo passou a ser ATPC: Aula de trabalho pedagógico coletivo.

principalmente, com os alunos da educação infantil. Existia muita troca de informações entre a professora e as estagiárias

Na **Escola 4**, a professora conversava exclusivamente sobre o comportamento dos alunos e a presença dos estagiários. Na grande maioria das vezes, auxiliava os estagiários e ficava atenta à dinâmica da aula.

Na **Escola 5**, o professor estava, normalmente, no comando das atividades, sendo assim, pouco conversávamos sobre situações que envolviam alunos ou mesmo os estagiários. O que comentava era sobre a diferença entre as aulas, uma vez que na primeira aula da semana, os estagiários assumiam a posição de regência e naquela, em que eu observava, eles participavam como co-regentes e o maior controle cabia ao professor-colaborador.

Em todos os locais foi preenchido o caderno de campo, porém em alguns momentos houve a solicitação de maiores esclarecimentos, pois de acordo com Miles e Huberman (2007), o essencial do trabalho de campo consiste em pegar notas, fazer registros, coletar informações e o pesquisador precisa estar atento para garantir a captura de dados sólidos e significativos.

Ao final do caderno de campo, existia uma parte exclusiva sobre as concepções dos estagiários e os mesmos responderam tendo como enfoque: concepção de ensino, de escola, compreensão de Educação Física, objetivos do plano de ensino, divisão dos conteúdos, organização da aula, metodologia, avaliação, concepção de professor, dificuldades na escola, dificuldades na passagem aluno-professor. Todos os estagiários preencheram esse item.

Os cinco professores-colaboradores receberam o caderno de observações para conferirem e manifestarem o aceite para utilização na pesquisa. Todos acietaram que os dados fossem utilizados para fins de pesquisa.

Sobre a dinâmica do trabalho de campo, as escolas tinham um interesse constante em saber se tudo corria bem e como estava o encaminhamento da pesquisa. Posso dizer que, em todas as unidades, tive uma abertura significativa e uma relação extremamente harmoniosa com os coordenadores e diretores.

### **5.2.2- Filmagens**

Em cada escola foi realizado dois encontros com filmagem. Foi explicado em cada local que as imagens não seriam divulgadas e as utilizaria para conversar com



o professor sobre as situações que envolviam o processo do ensino. Nenhum participante se opôs a prática e, os alunos, depois de informados reagiram de maneira positiva às gravações. Contudo, quem mais se interessou pelas filmagens foram os estagiários e, em função disso, houve encontros para analisarem seus vídeos.

Com o uso dos vídeos, foi possível dar voz aos participantes da ação. A filmagem permitiu uma evolução no processo de observação. A gravação foi uma estratégia para captar maiores detalhes do objeto de estudo.

De acordo com Kenski (2003), o vídeo permite uma comprovação frente aos tradicionais questionamentos da pesquisa qualitativa. Para Belei et al (2008), ao examinar os vídeos, descobrem-se novos caminhos e novas interpretações da realidade observada. Na filmagem, aparecem os gestos, os comportamentos e o ambiente da pesquisa que ganha vida ao ser evidenciado por si e não apenas pela transcrição.

Para os autores,

[...] as imagens filmadas resultarão em informações que darão base para o texto escrito. Das cenas de maior importância podem ser feitas fotos que ilustrarão outros dados na pesquisa. Falas e ruídos também poderão ser selecionados, mensurados e discutidos. O pesquisador tem a possibilidade de colocar o observado para analisar os dados registrados. Nesta análise o participante poderá ver as imagens filmadas, os recortes (fotos), os comportamentos verbais, os comportamentos não-verbais, as situações e os aspectos ambientais. Esta estratégia faz da pessoa observada um participante ativo e reforça a reflexão por parte do sujeito do estudo (BELEI, et.al., 2008, p.194).

Dessa forma, partiu-se do princípio de acompanhar todas as atividades desenvolvidas no dia, na tentativa de coletar o maior número de detalhes, como a resolução de problemas entre alunos-estagiários, a troca de atividade, a relação com o professor-colaborador, entre outros.

A filmagem foi realizada com uma Câmera Handycam Sony FullHD, modelo HDR-XR150. As imagens foram salvas em AVCHD e convertida para a extensão WMV. Posteriormente, foi realizado a composição de um vídeo no Live Movie Maker, utilizando sobre a imagem, para dificultar o reconhecimento dos participantes, o

efeito desfoque. O DVD, com o mesmo, se encontra intitulado “Dados Coletados”<sup>23</sup> e está alocado na contra capa deste exemplar.

Por conta das dinâmicas de cada unidade escolar, a câmera ficou posicionada na minha mão e em alguns momentos a filmagem era interrompida e recomeçada, passando os vídeos por uma edição. A edição teve como influência o meu olhar, onde privilegiei as cenas que poderiam ser analisadas em função de um acontecimento específico como um conflito entre alunos, auxílio do professor, comunicação dos estagiários, troca de atividades, relação entre alunos-estagiários, entre outros pontos.

É neste momento que deve se registrar a presença do pesquisador como parte da sua pesquisa, pois o mesmo influenciará na maneira de ver e abordar o assunto. Os dados qualitativos mostram uma realidade que requer muito cuidado e atenção por parte do pesquisador (MILES; HUBERMAN, 2007, p. 27, tradução nossa).

Cada escola teve um mínimo de 8 e um máximo de 14 recortes das cenas filmadas. Com base nas cenas foi confeccionado um roteiro para análise e discussão das imagens para cada escola. Contudo, existiam itens que estavam presentes em mais de uma unidade escolar, como pode ser visualizado no quadro 3 (cores). A hipótese que se tem é que algumas escolas trabalham com públicos alvos parecidos em termos de nível de ensino ou mesmo pelo fato de terem desafios parecidos.

---

<sup>23</sup> No DVD “dados coletados” se encontram os diários de campo, os roteiros dos vídeos e as transcrições das entrevistas e dos encontros com os professores-colaboradores na universidade.

ESCOLA 1	ESCOLA 2	ESCOLA 3	ESCOLA 4	ESCOLA 5
Controle do tempo e dos alunos no espaço	O comando das atividades pelo Estg.	Controle do tempo e dos alunos no espaço	O comando das atividades pelo Estg.	Postura dos Estg.
Atenção dos alunos	Motivação	Atenção dos alunos	Conceitos trabalhados	Motivação
Participação dos alunos na atividade	Comunicação das atividades desenvolvidas	Comunicação das atividades desenvolvidas	Comunicação das atividades desenvolvidas	Participação dos alunos na atividade
Auxílio Prof-Estg	Auxílio Prof-Estg	Auxílio Prof-Estg	Compreensão das regras	Auxílio Prof-Estg
Local para as aulas	Diferença entre turmas	Local para as aulas	Diferença entre turmas	Ensino-Aprendizagem
Critérios de segurança	Dinâmica da aula: participação e competição	Resolução de problemas.	Resolução de problema	Voz de comando
Controle da atividade	Organização das atividades		Controle da atividade	

Quadro 3 - Pontos comuns nos roteiros de análise

A ordem de apresentação das informações está de acordo com a proximidade entre os itens e não referendam a ordem do aparecimento nos respectivos roteiros, ou seja, o primeiro item da primeira coluna “controle do tempo e dos alunos no espaço” não, necessariamente, foi o primeiro ítem contemplado no roteiro.

### 5.2.3-Entrevistas

Com as informações das observações, bem como das filmagens, foram realizadas as entrevistas, considerada uma técnica que responde beneficemente as estruturas da pesquisa qualitativa e que tem por finalidade fazer uma reconstrução histórica a partir da compreensão do entrevistado, contribuindo assim, para o processo de estudo. Para tal se utilizou um gravador digital Olympus WS-560M.

O estudo contou com duas entrevistas: uma entrevista sobre a análise dos vídeos com estagiários e professores-colaboradores (um ou mais encontros - exemplificado no quadro 4) e a entrevista específica com o professor-colaborador. Essa última foi do tipo semi-estruturada, deixando aberta a oportunidade da narrativa ao participante, ou seja, constituiu-se numa entrevista de aprofundamento, pois focalizou informações pontuais para futuramente se analisar rotinas e fenômenos cotidianos normais. Portanto, teve como itinerário alguns blocos: **Informações** (formação, tempo de serviço, número de estagiários recebidos nos

últimos cinco anos); **Concepções** (de estagiário, entendimento da terminologia estágio curricular supervisionado, importância do estágio no processo de formação inicial); **Interrelações** (orientações para o momento de estágio, normas fixadas, programa desenvolvido, diálogo com os estagiários, acompanhamento do estágio, formação específica para esse momento, avaliação do processo); **Possibilidades** (lacunas do processo, soluções para o convênio universidade/escola e parcerias).

	ESCOLA 1	ESCOLA 2	ESCOLA 3	ESCOLA 4	ESCOLA 5
<b>Entrevista</b>	Prof-Col 1	Prof-Col 2	Prof-Col 3	Prof-Col 4	Prof-Col 5
<b>Específica</b>	Na escola	Na escola	Na escola	Na escola	Na escola
<b>Análise de Vídeos</b>	Em casa com DVD e roteiro	Na escola sem o estagiário	Na escola sem o estagiário em horário curto	Na escola sem o estagiário em horário curto	Na escola com o estagiário
<b>Análise de Vídeos-estagiários</b>	Est. A e B Na universidade	C Na universidade	D e E Na universidade	F, G e H Na universidade dois encontros	J Junto com o Prof-Col

**Quadro 4 - Procedimento para as entrevistas.**

Cada escola teve uma particularidade com relação a maneira de se executar parte dos procedimentos previstos. Na escola 1, o encontro com as estagiárias A e B foi na universidade, no horário estipulado pelas participantes. Com a professora-colaboradora, a análise de vídeos não pode acontecer presencialmente e foi entregue um DVD com as imagens e o roteiro para que a mesma emitisse suas opiniões. A entrevista específica se passou na escola, em local e horário estipulado pela participante.

Na escola 2, o estagiário C se encontrou com a pesquisadora no ambiente da universidade para ver os vídeos e emitir seus comentários. Já o professor-colaborador 2 viu os vídeos e fez as entrevistas na escola, em ambiente e horário agendado pelo participante.

Na escola 3, o encontro com as estagiárias D e E foi na universidade, em horário estipulado pelos participantes. Com a professora-colaboradora 3, a análise de vídeos se deu de maneira rápida em função do seu horário disponibilizado na escola. A entrevista também se passou na escola, em local e horário estipulado pela participante.

Na escola **4**, o encontro com os estagiários F, G e H aconteceu na universidade, em horário estipulado pelos participantes em dois momentos por conta de suas atividades. Com a professora-colaboradora 4, a análise de vídeos se deu de maneira rápida em função do horário disponibilizado na escola. A entrevista também se passou na escola, em local e horário estipulado pela participante.

Por fim, na escola **5**, o professor 5 quis que o encontro para análise dos vídeos fosse feito juntamente com o estagiário J. Esse encontro aconteceu em dia e horário estipulado pelos participantes. A entrevista com o professor-colaborador foi realizada na escola em ambiente e horário agendado pelo participante.

A transcrição de ambas as entrevistas foram feitas e encaminhadas para estagiários e professores envolvidos. Todos manifestaram o aceite no uso dos dados. As alterações realizadas pelos participantes nas entrevistas ou mesmo no caderno de observações, diziam respeito a erros de digitação e organização da ideia falada e posteriormente transcrita. Não foi constatada alteração que transformou o sentido das informações.

#### ***5.2.4- Fonte Documental***

Por fim, a pesquisa contou com a análise da fonte documental advindas de documento sobre a condição do histórico da UNESP e a criação do curso de Licenciatura em Educação Física, sobre a Prática de Ensino/Estágio Supervisionado na UNESP e na UNESP/RC<sup>24</sup>, parceria universidade-escola, curso ministrado junto a Secretária de Educação do Município de Rio Claro e o registro dos encontros entre professores-colaboradores, supervisores e demais professores que foram realizados no segundo semestre de 2010.

Esta última iniciativa partiu dos professores vinculados à disciplina Estágio Curricular Supervisionado. No total foram três encontros ocorridos, sendo que os professores participantes deram sua anuência para a gravação do diálogo e concordaram com a sua transcrição. Contudo, por problemas técnicos, um dos encontros teve a sua gravação impossibilitada e contou com a transcrição manual, tendo como fator limitante a escrita da pesquisadora.

---

<sup>24</sup> Incorporados na primeira parte do texto para contextualização da instituição.

### 5.3- Análise dos dados

Os dados qualitativos apresentam uma grande força, por isso necessitam de um período de condensação, apresentação, elaboração e verificação,

O grande segredo das pesquisas qualitativas está em descobrir o significado dos dados as palavras, pois a maioria das análises e dos dados estão na forma de palavras e são elas que deverão ser organizadas, reagrupadas e permitirão ao pesquisador checá-las, confrontá-las e construir modelos (MILES; HUBERMAN, 2007, p.21, tradução nossa).

Dessa forma, para organizar os dados e respeitar princípios como a credibilidade<sup>25</sup> (resultados sejam plausíveis para os sujeitos envolvidos), a transferibilidade (que os resultados possam ser transferidos para outros contextos), a consistência (que os resultados sejam estáveis com o passar dos anos) e a confirmabilidade (que os resultados sejam confirmados em pesquisas posteriores), a estratégia utilizada foi a análise de conteúdo proposta por Bardin (1979), que prevê uma análise das comunicações utilizando procedimentos sistemáticos e objetivos para a descrição do conteúdo das mensagens contando com etapas: (a) leitura exaustiva e repetida, assumindo uma relação interrogativa; (b) elaboração de uma primeira classificação, em que cada assunto, tópico ou tema, é separado e guardado e; (c) enxugamento da classificação por temas mais relevantes.

O ponto de partida da análise de conteúdo, segundo Franco (2003), é a mensagem, seja verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Essas mensagens expressam as representações sociais na qualidade de elaboração mentais construídas socialmente sob condições contextuais (histórica, econômicas e socioculturais) nos quais os emissores estão envolvidos.

Sobre essa questão cabe ressaltar que a pesquisadora, durante o seu mestrado, desenvolveu um trabalho com procedimentos semelhantes aos propostos. Contudo, com dados distintos, o desafio é sempre presente, pois o pesquisador deve

[...] atribuir códigos a uma série e notas sobre o trabalho de campo, das observações e das entrevistas; anotar as reflexões ou outras impressões; selecionar esquemas, temas, diferenças entre os grupos e sequências comuns; isolar esquemas e processos, pontos comuns e diferentes; ir novamente a campo; elaborar gradualmente uma

---

<sup>25</sup> Alves-Mazzotti e Gewandnasdjer (2002), apontam os critérios propostos por Lincon e Guba (1985).

serie de curtas generalizações para descobrir certas regularidades nos dados e; confrontar essas generalizações com um corpo de conhecimento formalizados em teorias (MILES; HUBERMAN, 2007, p,25, tradução nossa).

Dessa forma, para a análise se adotou as fases propostas por Macedo (2006), exame atento e detalhado das informações, repensar nas questões iniciais e organizar eixos, como proposto no quadro abaixo.

<b>Etapas</b>	<b>Recomendações</b>	<b>Objetivos</b>
Exame atento e extremamente detalhado das informações coletadas	As questões inicialmente formuladas poderão auxiliar nesta etapa	Encontrar grandes eixos da análise
<i>Saturação dos “dados”</i>	Questionamento sobre a relevância dos seus “dados”	Retornar-se várias vezes ao campo à procura de maior densidade e detalhamento.

**Quadro 5 – Passos para a análise**

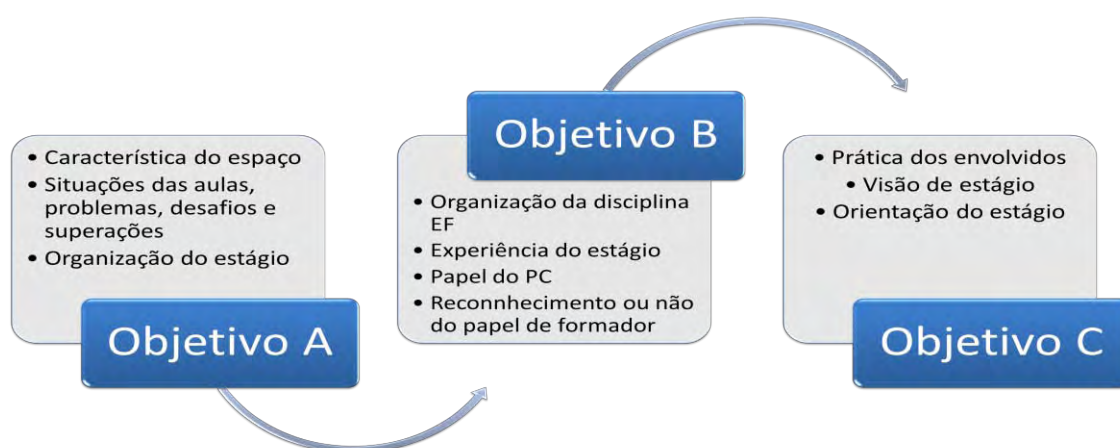
No manejo dos dados obtidos na fase do *exame atento* percebeu-se a necessidade de se codificar algumas categorias e num primeiro momento se verificou que a observação trazia algumas informações sobre o ambiente de prática, sobre o perfil de professor ou mesmo sobre as atividades desenvolvidas. Já a fonte documental se incidia sobre a visão do estágio, a entrevista sobre os vídeos abarcava um pouco da condução do estágio e dos conflitos existentes no momento das aulas e, por fim, a entrevista individual se reportava a trajetória profissional e as experiências de estágio (Figura 4).



**Figura 4 - Técnicas da pesquisa e possibilidades de articulação.**

Ao se retornar às questões iniciais e, averiguar a relevância dos dados, optou-se por construir um quadro de coerência que abarcasse desde a questão central até onde os dados estavam me direcionando (Apêndice G). Esse momento fez parte da etapa de saturação dos dados e reorganização das ideias que auxilia o pesquisador a compreender se as técnicas empregadas e o tipo de dados respondem aos objetivos.

Dessa forma, com a criação do quadro pude observar que as técnicas e as informações que estavam sendo emergidas respondiam aos objetivos da pesquisa (Figura 5).



**Figura 5 - Ponto de partida para a criação das categorias.**

Para a análise das entrevistas de maneira aprofundada, utilizei o software QDAMiner que apresenta como contribuição a possibilidade de organizar e estruturar os dados de maneira mais econômica. Ressalta-se que o software não elimina o trabalho de “debruçar-se” sobre os dados. Esse programa tem como característica a codificação e a extração de dados,

[...] este tipo de programa é frequentemente desenvolvido de maneira específica para os pesquisadores qualitativos - ajuda a dividir o texto em segmentos ou pequenos pedaços, a atribuir códigos aos segmentos e a pesquisar e apresentar o conjunto de exemplos de segmentos codificados ou combinações de segmentos codificados (MILES; HUBERMAN, 2007, p.562, tradução nossa).



O QDAMiner é um programa para análise de textos (como entrevistas e observação) e possui ferramentas que auxiliaram na categorização dos dados e na análise dos mesmos.

É considerado um programa de fácil utilização e com um designer simples para o usuário, além de ter um baixo custo no mercado (MORO; SANCHEZ-CRIADO, 2005). Os autores destacam que a desvantagem é a impossibilidade de inclusão de arquivos de imagem ou áudio.

A adesão ao programa se deu pela proximidade da pesquisadora com o software durante o momento do estágio desenvolvido junto a Université de Montreal, no segundo semestre de 2011, onde a grande maioria dos pesquisadores daquela instituição faziam uso dessa ferramenta.

Foram criados 4 arquivos diferenciados para a análise: o primeiro foi para a transcrição do encontro realizado com os estagiários sobre o vídeo; o segundo para análise do encontro com o professor-colaborador sobre o vídeo. Os itens se aproximaram bastante, mas também divergiram de acordo com a visão de cada participante no momento do estágio e durante a observação das imagens.

O terceiro arquivo foi para a entrevista individual realizada com cada professor e as categorias contempladas acompanharam o roteiro de entrevista proposto. E, por fim, o quarto arquivo foi para os encontros realizados na universidade com os professores-colaboradores<sup>26</sup>. Todas essas informações podem ser vistas no quadro 6.

Cabe mencionar que para se ter a validação interpretativa as categorias foram averiguadas por outra pesquisadora, que teve acesso as entrevistas e as categorizou de maneira isolada e constatou quais pontos se aproximavam. Depois, num segundo momento a mesma teve acesso as minhas categorias e fez o teste de avaliação de quantas haviam se aproximado na sua análise, chegando a um percentual de 78% de aproximação.

---

<sup>26</sup> Cabe, novamente, lembrar que apenas um dos professores presentes nestes encontros fez parte do quadro de professores participantes da pesquisa. A análise do mesmo recaiu sobre a perspectiva de se ter uma iniciativa criada e a possibilidade de parceria.

Videos Estagiários	Videos Prof-Col	Entrevista Prof-Col.	Encontro Prof-Col.
<p><b>1) As aulas</b></p> <p>1.1- As características da turma.</p> <p>1.2- Comunicação.</p> <p>1.3- Problemas.</p> <p>1.4- Superação.</p>	<p><b>1) As aulas</b></p> <p>1.1- Os alunos</p> <p>1.2- Problemas</p> <p>1.3- Superação</p> <p>1.4- Estratégias</p>	<p><b>1) Profissão</b></p> <p>1.1- Escolha</p> <p>1.2- Influências</p>	<p><b>1) Objetivo do grupo</b></p> <p>1.1- Para o supervisor</p> <p>1.2- Para o colaborador</p>
<p><b>2) Feedback</b></p> <p>2.1- Pelo vídeo.</p> <p>2.2- Pelo Prof-Col.</p>	<p><b>2) Feedback</b></p> <p>2.1- Pelo vídeo</p> <p>2.2- Pelo Prof-Col.</p>	<p><b>2) Estágio na formação inicial</b></p> <p>2.1- Visão de estágio (1)</p> <p>2.2- Desenvolvimento</p> <p>2.3- Relação com a universidade</p> <p>2.4- Relação com o mercado de trabalho</p>	<p><b>2) Visão do estágio</b></p> <p>2.1- Para o supervisor</p> <p>2.2- Para o colaborador</p>
<p><b>3) Reflexões</b></p> <p>3.1- Mudança de concepção</p> <p>3.2- Papel do Prof-Col.</p> <p>3.3- Relação como o Prof-Col.</p>	<p><b>3) Experiência de estágio</b></p> <p>3.1- Para o estagiário</p> <p>3.2- Percepção do momento</p> <p>3.3- Possibilidades</p>	<p><b>3) Início de Carreira</b></p> <p>3.1- Dificuldades</p> <p>3.2- Superações</p>	<p><b>3) Possibilidade</b></p> <p>3.1- Parceria</p>
<p><b>4) Experiência de estágio</b></p> <p>4.1- Importância</p> <p>4.2- O processo</p> <p>4.3- Descobertas</p>		<p><b>4) Ser Prof-Col.</b></p> <p>4.1- Desde quando recebe estagiários</p> <p>4.2- Visão de estágio (2)</p> <p>4.3- Como orienta</p> <p>4.4- Papel</p>	<p><b>4) Estágio</b></p> <p>4.1- Políticas Públicas</p>
		<p><b>5) Estagiários</b></p> <p>5.1- Perfil</p> <p>5.2- Relação</p>	<p><b>5) Imagem</b></p> <p>5.1- Da escola</p> <p>5.2- Do professor</p>
		<p><b>6) Universidade</b></p> <p>6.1- Relação</p>	
		<p><b>7) Escola</b></p> <p>7.1- O processo de estágio</p> <p>7.2- Espaço de formação</p>	

Quadro 6 – Fontes de informação e categorias criadas.

Aglutinando todos os itens evidenciados por essas categorias e mais os dados advindos da fonte documental, foi possível chegar a três grandes eixos que conduziram a apresentação dos resultados, bem como a discussão dos mesmos. Dessa forma, são três eixos que tendem a se ramificar em subitens em seu interior devido a abrangência do fenômeno estudado:

- 1) O universo do estágio.
- 2) A constituição do professor-colaborador.
- 3) A orientação durante o estágio.

De uma maneira ilustrativa é possível ver as diferentes categorias se relacionando com esses três eixos no quadro 7.

Universo do Estágio	Constituição do Professor-Col	Orientação durante o estágio
<p><b>1) As aulas</b>            1.1- As características da turma.            1.2- Comunicação.            1.3- Problemas            1.4- Superação  <b>3) Reflexões</b>            3.1- Mudança de concepção  <b>4) Experiência de estágio</b>            4.1- Importância            4.2- O processo            4.3- Descobertas  <b>3) Experiência de estágio</b>            3.1- Para o estagiário  <b>1) Objetivo do grupo</b>            1.1- Para o supervisor            1.2- Para o colaborador  <b>2) Visão do estágio</b>            2.1- Para o supervisor            2.2- Para o colaborador  <b>3) Possibilidade</b>            3.1- Parceria  <b>4) Estágio</b>            4.1- Políticas Públicas  <b>2) Estágio na formação inicial</b>            2.1- Visão de estágio (1)            2.2- Desenvolvimento            2.3- Relação com a universidade  <b>4) Ser Prof-Col.</b>            4.2- Visão de estágio (2)  <b>5) Estagiários</b>            5.1- Perfil  <b>6) Universidade</b>            6.1- Relação  <b>7) Escola</b>            7.1- O processo de estágio            7.2- Espaço de formação</p>	<p><b>3) Reflexões</b>            3.2- Papel do Prof-Col.            3.3- Relação como o Prof-Col.  <b>3) Experiência de estágio</b>            3.2- Percepção do momento  <b>5) Imagem</b>            5.2- Do professor  <b>1) Profissão</b>            1.1- Escolha            1.2- Influências  <b>2) Estágio na formação inicial</b>            2.4- Relação com o mercado de trabalho  <b>3) Início de Carreira</b>            3.1- Dificuldades            3.2- Superações  <b>4) Ser Prof-Col.</b>            4.1- Desde quando recebe estagiários            4.4- Papel</p>	<p><b>2) Feedback</b>            2.1- Pelo vídeo            2.2- Pelo Prof-Col.  <b>1) As aulas</b>            1.1- Os alunos            1.2- Problemas            1.3- Superação            1.4- Estratégias  <b>2) Feedback</b>            2.1- pelo vídeo            2.2- pelo Prof-Col.  <b>3) Experiência de estágio</b>            3.3- Possibilidades  <b>5) Imagem</b>            5.1- Da escola  <b>4) Ser Prof-Col.</b>            4.3- Como orienta  <b>5) Estagiários</b>            5.2- Relação</p>

Quadro 7- Eixos para formulação dos capítulos de discussão dos dados.

No primeiro item, **o universo do estágio**, a expectativa foi de apresentar como é o estágio, qual seu espaço, como são as características de cada lugar, como se dão as rotinas, se aventurar sobre a relação entre a universidade e a escola e o tipo de desafios enfrentados. Já o segundo ponto - **a constituição do Professor-Colaborador**, o foco foi mostrar como os estagiários visualizam a figura do professor-colaborador, como o próprio professor concebe essa função e quais são as crenças pessoais sobre o estágio e a importância desse momento na formação do futuro professor. Por fim, o terceiro ponto - **a orientação durante o estágio**, abordou maneira como o professor-colaborador orienta, como se relaciona com o estagiário na tentativa de se evidenciar saberes e práticas.

Chegou-se a uma possibilidade de apresentação dos dados a partir dos grandes eixos criados:

### **1. Universo do estágio.**

- 1.1. As escolas parceiras, os professores-colaboradores e os estagiários.
- 1.2. Os estagiários (as aulas, as situações problemas, a experiência do estágio e perfil)
- 1.3. O professor-colaborador e sua concepção de estágio (estágio na formação inicial, relação com a universidade e com a escola e a visão atual de estágio).

### **2. Constituição do professor-colaborador.**

- 2.1. A profissão docente (escolha pela carreira, tempo de docência, influências, o que o mantém na profissão).
- 2.2. A experiência do estágio (desde quando recebe estagiários, e relação com o estagiário, percepções sobre este momento).
- 2.3. Ser professor-colaborador (o que significa, como vê seu papel, imagem de professor).

### **3. A orientação durante o estágio.**

- 3.1. As influências anteriores (relação com o estágio).
- 3.2. As aulas e os feedbacks proporcionados (retorno dos vídeos, como auxilia os estagiários).

3.2. Como orienta e quais as possibilidades (que tipo de informação passa e quais as possibilidades).

Espera-se que com esse itinerário se consiga problematizar a realidade do estágio e da figura do professor-colaborador, além de ter escolhido estratégias que respondam aos objetivos do estudo para que os mesmos possam auxiliar a compreensão desse recorte e que possa retornar aos participantes como forma de engrandecer o diálogo: escola-universidade; professores-estagiários.

O objetivo da investigação educativa não pode reduzir-se a produção de conhecimento para incrementar o corpo teórico do saber pedagógico (...). O conhecimento pedagógico não será útil nem relevante a menos que se incorpore ao pensamento e à ação dos agentes, dos professores e dos alunos (PÉREZ GÓMEZ, 1998c, p.101).

Dessa forma, o que se busca na orientação do professor-colaborador é desvelar a gramática que lhe serve de fonte de informação para sua atuação no momento do estágio curricular supervisionado.

## 6. O UNIVERSO DO ESTÁGIO

Como já descrito anteriormente, este tópico vem para elucidar o espaço em que os estágios acontecem e contextualizar o trabalho do professor-colaborador e sua visão de estágio.

É possível compreender a expressão universo do estágio como um momento que apresenta características locais, diferentes concepções dos envolvidos, dilemas de cada participante e, ainda, tem como finalidade se constituir num momento de formação.

### 6.1- Escolas, Professores-Colaboradores, Estagiários e Universidade

As escolas que aceitaram participar da pesquisa possuem características distintas quanto a faixa etária da clientela atendida, o espaço físico, o número de alunos e a quantidade de professores de Educação Física. Quatro das cinco escolas se situam próximas a região central do município, enquanto que uma está localizada em um bairro considerado de classe média. Os quadros abaixo ilustram algumas características estruturais e as condições atribuídas à disciplina Educação Física.

<b>Escola 1- Escola Municipal de Educação Infantil</b>	
<b>Localização</b>	Região Central.
<b>Número de alunos/ turmas</b>	7 turmas de 20 alunos (algumas de período integral).
<b>Estrutura Física</b>	Salas de aula, refeitório, sala do dentista, sala de coordenação e direção, sala dos professores, secretaria, parque, gramado, sanitários e um espaço cedido pelo centro social urbano coberto.
<b>Educação Física</b>	<b>Local:</b> Parque e Gramado descoberto, Casinha de Madeira, Sala de aula e um salão coberto para os dias de chuva. <b>Material:</b> bolas, arcos, cones, brinquedos, cordas, reciclados, latas, bexigas e jogos de tabuleiro. <b>Professores:</b> Dois <b>Estagiários:</b> Um grupo do 3º ano (quarta-feira). <b>Reparos:</b> Não.

**Quadro 8 - Característica da Escola 1**

A escola 1 (quadro 8) apresenta um amplo espaço para as aulas de Educação Física (gramado, parque, pátio coberto) e materiais bastante variados. A professora-colaboradora, junto com os estagiários vão até as salas de aula para dar as primeiras instruções aos alunos e depois se encaminham para o espaço que será utilizado para a aula.

<b>Escola 2 - Escola Estadual de Ensino médio profissionalizante</b>	
<b>Localização</b>	Região Central.
<b>Número de alunos/ turmas</b>	9 turmas de 40 alunos.
<b>Estrutura Física</b>	Salas de aula, laboratórios de diversas especialidades, anfiteatro, sala de coordenação e direção, secretaria, sala dos professores, sanitários, quadra, espaço de convívio social utilizado para o intervalo.
<b>Educação Física</b>	<b>Local:</b> Quadra descoberta e sala de aula. <b>Material:</b> Bolas para as diferentes modalidades, cordas, redes, garrafas pet, mesa para tênis de mesa, colchonetes, halteres e tabuleiro de xadrez. <b>Professores:</b> Um <b>Estagiários:</b> Dois grupos do 3º ano e do do 4º ano (terça e quinta-feira) <b>Reparos:</b> Bebedouro e cobertura da quadra.

**Quadro 9 - Característica da Escola 2.**

Na escola 2 (quadro 9) existe uma quadra descoberta e a sala de aula, que pode ser utilizada em dias de chuva. Os materiais disponíveis são bolas das modalidades futsal, voleibol, basquetebol e handebol. O professor-colaborador vai até a sala de aula para realizar a chamada e o estagiário já aproveita para dizer o que irá ser feito naquele dia. Normalmente, o mesmo leva algum tipo de discussão como por exemplo casos polêmicos advindos do mundo do esporte.

<b>Escola 3 - Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental I</b>	
<b>Localização</b>	Afastado do centro.
<b>Número de alunos/ turmas</b>	17 turmas de 25 alunos.
<b>Estrutura Física</b>	Salas de aula, sala de coordenação, direção, secretaria, sala dos professores, sanitários, pátio coberto, pátio descoberto, gramado, parque, refeitório.
<b>Educação Física</b>	<b>Local:</b> Pátio coberto e descoberto e gramado. <b>Material:</b> bolas, arcos, cones, colchonetes, brinquedos, cordas, reciclados e jogos de tabuleiro. <b>Professores:</b> Três. <b>Estagiários:</b> Um grupo (terça-feira). <b>Reparos:</b> construção uma quadra poliesportiva.

**Quadro 10 - Característica da Escola 3.**

Na escola 3 (quadro 10), os espaços destinados às aulas de Educação Física são um pátio coberto, um pátio descoberto e um gramado. Contudo, a escola possui um trânsito considerável de alunos tanto da educação infantil como do ensino fundamental. O pátio coberto é constantemente utilizado para momentos de intervalo/recreio, já o gramado necessita de reparos como o corte da grama e fica exposto constantemente ao sol. O pátio descoberto fica próximo das salas de aulas, o que, em alguns momentos, é inoportuno para atividades físicas. Existe a planificação da construção de uma quadra desportiva coberta.

Outro ponto é que em muitos momentos, vários alunos que não pertencem a turma que realiza a aula acabam interferindo na mesma, apontando para uma

dificuldade em se adequar a quantidade de alunos nos espaços disponíveis. Com relação aos materiais, os mesmos são variados e bem conservados.

A professora-colaboradora vai até a sala de aula e faz a chamada com os alunos do fundamental e as estagiárias explicam a atividade no espaço em que as mesmas irão ocorrer. Já com a educação infantil, muitas vezes a professora responsável pela turma leva os alunos para a aula de Educação Física.

<b>Escola 4 - Escola Municipal de Ensino Fundamental I</b>	
<b>Localização</b>	Região Central.
<b>Número de alunos/ turmas</b>	12 turmas de 35 alunos.
<b>Estrutura Física</b>	Salas de aula, secretaria, sala de coordenação e direção, sala dos professores, sanitários, refeitório e um pátio metade descoberto e metade coberto.
<b>Educação Física</b>	<b>Local:</b> Pátio coberto e descoberto. <b>Material:</b> bolas de diferentes modalidades, cordas individuais e arcos. <b>Professores:</b> Três. <b>Estagiários:</b> Dois grupos do 3º ano (terça e quarta-feira). <b>Reparos:</b> Tabelas de basquete, metas para os gols, pintura das linhas, outro espaço para as aulas de Educação Física.

**Quadro 11 - Característica da Escola 4.**

A escola 4 (quadro 11) apresenta como material algumas bolas, arcos, cones e cordas. O estado do espaço e do material é precário devido a falta de renovação e a quantidade de alunos que utilizam os mesmos. O local disponibilizado para as aulas é um pátio descoberto adaptado como quadra, na qual existe uma tabela (quebrada) de basquete e marcações de linhas no chão. Também existe um pátio coberto que, apenas em alguns momentos, pode ser utilizado em função de outras atividades da escola.

A professora-colaboradora e um dos estagiários vão até a sala para pegar os alunos. Os demais estagiários ficam no pátio preparando as atividades. Neste local existe uma grande quantidade de pombos o que, em alguns momentos, distraem os alunos durante a explicação e execução das atividades.

Por fim, a escola 5 (quadro 12) apresenta como estrutura física um ginásio poliesportivo e tem uma gama diversificada de materiais como bolas de diferentes modalidades, cones, cordas coletivas e individuais, jogos de tabuleiros, colchonetes, bastões, arcos, plintons, mesa de jogos, entre outros.

Como os alunos comparecem em um horário invertido ao das demais disciplinas, o ponto de encontro é o ginásio. O professor-colaborador espera os



mesmos chegarem, realiza a chamada, explica as atividades, estabelece acordos e, enquanto isso, o estagiário organiza o espaço e se encarrega dos materiais.

<b>Escolar 5 - Escola Particular de Educação infantil a Curso pré-vestibular</b>	
<b>Localização</b>	Região Central.
<b>Número de alunos/ turmas</b>	9 turmas de 40 alunos (esta é a população apenas do ensino médio).
<b>Estrutura Física</b>	Salas de aula, ginásio poliesportivo, secretaria, sala de coordenação, direção, sala dos professores, sanitários, pátio coberto, pátio descoberto, laboratórios, anfiteatro, salão nobre, cantina, sala de multimídia, entre outros.
<b>Educação Física</b>	<p><b>Local:</b> Ginásio Poliesportivo.</p> <p><b>Material:</b> Bolas para as diferentes modalidades, cordas individuais e coletivas, cones, arcos, redes, freesbe, coletes, pneus, garrafas pets, jogos de tênis de mesa e de pimbolin, jogos de tabuleiro, entre outros.</p> <p><b>Professores:</b> Quatro.</p> <p><b>Estagiários:</b> um grupo do 4º ano (segunda e quinta-feira).</p> <p><b>Reparos:</b> não observado.</p>

**Quadro 12 - Característica da Escola 5.**

A importância de apresentar cada escola esta no sentido de dar significado ao espaço, aos envolvidos e ao contexto. Para alguns autores, como Lefèbvre (1994), é importante saber sobre os aspectos espaciais para compreender as relações sociais e como este pode ser limitante, conflitante ou mesmo estimulante para os acontecimentos do dia-a-dia.

Cada escola mencionada apresenta um contexto, um espaço que foi empregado para o acontecimento das aulas durante o estágio e que influenciou as ações dos professores-colaboradores e dos estagiários, bem como os alunos, deixando emergir uma “cultura local”, ou seja:

[...] um conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, o qual facilita e ordena, limita e potencia os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações individuais e coletivas dentro de um marco espacial e temporal determinado. Cultura, portanto, é o resultado da construção social, contingente às condições materiais, sociais e espirituais que dominam um espaço de tempo. Expressa-se em significados, valores, sentimentos (materiais e simbólicos), costumes, rituais, instituições e objetos que circundam a vida individual e coletiva da comunidade (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.17).

Essa cultura deverá ser capaz de impregnar as ações dos indivíduos e propor novos comportamentos ou reproduzi-los. Neste caso específico, talvez esta cultura seja caracterizada pela maneira como professor-colaborador e estagiário compuseram o seu plano de trabalho, suas características pessoais e como se adaptaram ao espaço do estágio.

No caso dos professores colaboradores os mesmos são professores de Educação Física, formados entre 1973 e 2002, apresentam mais de nove anos de experiência, recebem estagiários a mais de cinco anos, trabalham em diferentes níveis do ensino com o conteúdo específico da Educação Física, se dividem entre homens (PC-2 e PC-5) e mulheres (PC-1, PC-3 e PC-4) e apresentam uma carga horária semanal por volta de 36 horas (quadro 13).

PC.	Formação	Tempo de Magistério	Acolhe estagiário	Jornada semanal	Especialização
1	PUC 1973	35 anos	1990 (20 anos)	36 horas	-Modalidades Esportivas -Metodologia e Didática -Orientação Vocacional e gestão escolar
2	UFSCar 1985	25 anos	2005 (6 anos)	36 horas	-Fisiologia do exercício
3	UFSCar 1984	27 anos	1990 (20 anos)	36 horas	-Psicopedagogia
4	UNIMEP 1998	13 anos	2005 (6 anos)	36 horas	-Voleibol
5	UNESP 2002	9 anos	2003 (7 anos)	40 horas	-Educação Física Escolar

**Quadro 13 - Características sócio-profissionais dos Professores-Colaboradores.**

Durante as observações foi possível constatar que todos os professores relataram, em algum momento, o envolvimento com certo tipo de especialização, apontando um interesse em manter-se atualizado dentro da profissão nas mais diferentes áreas de estudo.

Por sua vez, os estagiários se constituem como um grupo de estudantes da universidade que estão no processo de formação inicial e se encontravam no 3º e 4º ano do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP/RC. Dos nove estagiários, quatro eram mulheres (A, B, D e E) e cinco homens (C, F, G, H e J). Todos os estagiários possuíam algum tipo de experiência, como atividades vinculadas aos projetos de extensão, grupos de estudos, bolsas de iniciação científica, estágios remunerados ou recreação.

O quadro 14 apresenta as particularidades de cada estagiário, o ano e as experiências. Cabe dizer que a maioria tinha como fator marcante trabalhar com recreação aos finais de semana e estavam atrelados a algum tipo de financiamento de ordem acadêmica.

<b>Est.</b>	<b>Ano</b>	<b>Escola</b>	<b>Experiência</b>
<b>A</b>	3 <sup>o</sup>	1	Participação em projeto de extensão, Grupo de estudo e Recreação.
<b>B</b>	3 <sup>o</sup>	1	Participação em projeto de extensão e Grupo de estudo, Bolsista de Iniciação científica (CNPq) e Recreação.
<b>C</b>	4 <sup>o</sup>	2	Participação em grupo de estudo e Bolsista do Programa institucional de bolsa de iniciação a docência (PIBID).
<b>D</b>	3 <sup>o</sup>	3	Estágio em unidade SESI e Recreação.
<b>E</b>	3 <sup>o</sup>	3	Participação em projeto de extensão, Grupo de estudo e Atlético.
<b>F</b>	3 <sup>o</sup>	4	Participação em grupo de estudo, Bolsista do Programa institucional de bolsa de iniciação a docência (PIBID) e Recreação.
<b>G</b>	3 <sup>o</sup>	4	Participação em grupo de estudo, Bolsista de Iniciação científica (CNPq) e Recreação.
<b>H</b>	3 <sup>o</sup>	4	Participação em grupo de estudo, Bolsista do Programa institucional de bolsa de iniciação a docência (PIBID) e Recreação.
<b>J</b>	4 <sup>o</sup>	5	Participação em grupo de estudo.

**Quadro 14 - Características dos estagiários.**

Pode-se dizer que os professores-colaboradores e os seus respectivos estagiários possuem uma relação harmoniosa. Os professores se mostram abertos ao diálogo e recebem os estagiários de maneira atenciosa, porém cada um com uma especificidade. A PC-1 recebe os estagiários de maneira bastante afetiva e insere os mesmos nos espaços da escola; o PC-2 tem um trato profissional que se limita a debater sobre os problemas das aulas de Educação Física e do estágio; a PC-3, no primeiro momento, estabelece os tratos administrativos por meio do termo de acordo mútuo e, com o passar dos dias, vai se envolvendo com os estagiários; a PC-4 recebe os estagiários e mostra os materiais disponíveis para a disciplina e os espaços para se trabalhar e; o PC-5 acolhe o estagiário juntamente com a coordenação para se estabelecer as regras do estágio.

Cada professor possui uma maneira de trabalhar e uma forma de abordar o conteúdo e os estagiários consultaram os mesmos para a construção do projeto de estágio, como relação ao tema e ao tipo de atividade que deveria ser desenvolvido.

Os professores-colaboradores esboçaram o seu planejamento, mas na grande maioria dos casos não utilizaram esse como um fator que deveria ser seguido e deixaram os estagiários livres para propor um planejamento particular para sua estada/permanência na escola.

O quadro 15 apresenta dados coletados durante a observação e por meio do diálogo estabelecido com os participantes, em que os mesmos apresentaram suas concepções de trabalho.

Mesmo com as diferenças entre professores e estagiários todos privilegiaram enquanto objetivo da disciplina a aquisição e implementação do desenvolvimento motor, apresentando como possibilidade de trabalho os esportes, jogos, brincadeiras e linguagem corporal. A metodologia preponderante atende a configuração da exposição-demonstração-execução e o critério de avaliação é baseado de maneira preponderante na observação e participação.

<b>ESCOLA</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Concepções e Organização</b>	<b>PC. 1</b>	<b>PC. 2</b>	<b>PC. 3</b>	<b>PC. 4</b>	<b>PC 5</b>
<b>Educação Física</b>	Contribuição para o desenvolvimento motor dos alunos	Contribuição para o desenvolvimento motor dos alunos	Enriquecimento motor	Desenvolvimento motor	Conhecimento por meio do corpo
<b>Objetivos</b>	Atividades motoras variadas	Esportes e Jogos	Jogos e Brincadeiras	Esportes e jogos	Linguagem do corpo
<b>Divisão do Conteúdo</b>	Jogos, brincadeiras e folclore	Por modalidades esportivas (10 a 12 aulas por tema)	3 atividades por dia	Sem divisão	Jogos, jogos adaptados, saúde, atletismo e socorros e urgência.
<b>Metodologia</b>	Explicação e Demonstração	Explicação e Demonstração	Exposição e execução	Explicação e demonstração	Prática para vivenciar as atividades
<b>Avaliação</b>	Observação diária	Auto-avaliação e Observação direta	Por classe: por frequência e participação	Participação	Participação (realização e discussão crítica)
<b>Concepções e Organização</b>	<b>Estag. A e B</b>	<b>Estag. C</b>	<b>Estag. D e E</b>	<b>Estag. F, G e H</b>	<b>Estag. I e J</b>
<b>Educação Física</b>	Desenvolver aspectos físicos, afetivos, sociais e motores	Cultura corporal de movimento	Cultura corporal de movimento	Cultura corporal de movimento	Cultura corporal de movimento
<b>Objetivos</b>	Desenvolvimento motor e meio ambiente	Futebol e Handebol	Melhorar a prática de atividades físicas	Valores e Jogos Cooperativos	Atividades lúdicas e esportes não convencionais
<b>Divisão do Conteúdo</b>	Conservação, influência e percepção do meio ambiente com jogos e brincadeiras	Fundamentos, Habilidades e o jogo.	Do mais fácil para o mais difícil	Sem divisão	Sem divisão
<b>Metodologia</b>	Explicação, realização e diálogo sobre as atividades	Explicação, demonstração e preocupação com a inclusão de todos	Aulas teóricas e práticas	Explicação, demonstração e diálogo sobre as atividades	Explicação e prática
<b>Avaliação</b>	Observação das aulas e uma tarefa sobre meio ambiente	Observação das aulas - Por meio das reações dos alunos.	Observação das aulas	Observação das aulas	Observação das aulas

**Quadro 15 - Concepções para desenvolver o conteúdo específico.**

Essa descrição da opção adotada pelo participantes referenda o contexto histórico da disciplina Educação Física e as condições disponibilizadas em cada espaço. De acordo com Vago e Cachorro (2003), essa disciplina como qualquer outra disputa um lugar de legitimação no contexto escolar e em seu currículo e tende a reproduzir certas práticas para ser reconhecida pelas demais disciplinas.

Para Bracht e Rodriguez (2008, p.2), a prática da Educação Física carrega as nuances vividas pela disciplina em seu contexto histórico, ou seja, primeiramente se reporta ao vigor físico, posteriormente se apoia quase que exclusivamente nos esportes e, por fim, busca-se saídas alternativas como o desenvolvimento motor, a cultura corporal, a saúde e outros itens *“criando um espaço para a construção de culturas escolares de Educação Física que postulam outros significados para a sua inserção na vida da escola”*.

Todavia, além do conteúdo privilegiado em cada local, existia uma rotina do estágio. No dia previsto, os professores-colaboradores esperavam a chegada dos estagiários e já os alertavam sobre algum acontecimento diferenciado como mudança de horários, falta de professor, gincana, palestra ou qualquer outra atividade que influenciasse na dinâmica do dia.

Neste sentido, cabe dizer que no caderno de campo, em todos os espaços observados, ficou registrado que a relação entre ambos foi de parceria, na qual os professores-colaboradores auxiliavam os estagiários, passando gradualmente a autonomia das aulas e deixando que esses assumissem o controle das turmas para que conseguissem estabelecer um bom diálogo/relacionamento com os alunos.

Na rotina do estágio, os professores-colaboradores evidenciam que, na grande maioria das vezes, são eles que se preocupam com o encaminhamento e controle do estágio. Nas escolas observadas, nota-se que *“não tem norma (...)”* (PC-4) ou não existe a figura de alguém que seja responsável por acompanhar esse processo.

A coordenação/direção está presente e pode ser acionada em caso de problema *“(...) tenho suporte da coordenação”* (PC-5), contudo são os próprios professores que são responsabilizados por acompanhar, intervir e gerenciar o momento do estágio,

“não há controle, porque eles (direção) acham que eu estando presente já é o essencial (...) a confiança da direção é muito grande” (PC-1).

“Fica ao meu critério. Ninguém interfere (...), o estagiário ele chega na secretária e é encaminhado ao assistente de direção e o assistente encaminha pra mim. Se eu der sinal verde para o estágio dificilmente a escola vai impedir. Sou eu que decido.” (PC-2).

“primeiro os estagiários falam com o diretor, daí com a coordenadora, daí o diretor me chama para ver se eu aceito o estágio. Ele não impõem (...) Eu tenho autonomia. Aqui tem muitos estagiários e se eles (direção) forem se preocupar com todo mundo fica complicado” (PC-3).

Trata-se de uma situação vista com olhos de autonomia e confiança por parte dos professores-colaboradores que se sentem mais importante, pois acumulam essa responsabilidade. Contudo, traz uma discussão que vem ganhando espaço na literatura que diz respeito ao papel e participação da escola no momento do estágio, partindo do princípio que os estagiários serão seus futuros profissionais.

Para a última lei do estágio (BRASIL, 2008), a obrigação oficial da parte concendente, no caso a escola é ceder o espaço e designar um profissional responsável. Do ponto de vista da formação, isto se apresenta como uma lacuna no processo de estágio, pois a escola deve ser vista como um espaço privilegiado por oferecer situações reais para a aprendizagem, congregar diferentes gerações de profissionais, promover aprendizagens significativas, mas antes de tudo deve estar atenta a esta condição.

A escola carrega consigo a responsabilidade de oferecer condições para que os futuros professores possam interagir com a situação de ensino e, principalmente, possam apropriarse de um saber-fazer advindo da experiência coletiva dos professores. Por isso, a escola deve ser vista em sua tarefa formativa, ou seja, deve propiciar condições para que os futuros professores possam compreender sua função social em meio a tantas outras atividades que lhe são designadas cotidianamente (FRANÇA, 2006, p.6).

Para Lima (2008), a escola, no momento do estágio, é a responsável por promover o encontro de diferentes culturas - a dos alunos, do professor, dos estagiários e do supervisor universitário - e não pode esquecer que esse processo é delicado, pois é neste meio que se fazem acordos, acertos, se estabelecem concepções e criam-se expectativas. No entanto, ainda existe a necessidade de se evoluir a ideia de ver a escola enquanto um espaço de formação para o futuro professor.

Guillemette e Lapointe (2011), consideram que conhecer o meio do estágio, tanto do ponto de vista da escola como da universidade é fundamental para saber

como se portar e agir. Para os autores, esse é o princípio básico para estagiário, que poderá se sentir seguro e ter dinâmicas mais eficientes e plausíveis com sua formação e no caso do colaborador garantirá que de fato aconteça a colaboração.

Os professores-colaboradores quando questionados sobre a escola ser um espaço de formação responderam positivamente, tendo como ponto de partida o interesse e comprometimento do estagiário,

“(...) são poucos os estagiários que percebem isso. Pouquíssimos percebem que é um momento que contribui para a formação. Eles não fazem esta ponte: olha eu estou fazendo isso, porque vou vivenciar lá na frente!” (PC- 2)

“Eu acho que por mais que a universidade tenha as aulas, a teoria e o grupo que é formado ali, a situação real acontece dentro da escola quando o professor tem a turma e tem que trabalhar com ela”. (PC-5)

“(...) vai do interesse de cada um. Tem uns que vem e estão naquela de “quero aprender!” E outros que só querem passar porque tem que passar (...) Eu acredito que acrescenta bastante. O mundo na universidade ele é cor-de-rosa e o da escola não, ele tem todas as cores com suas nuances, é bem diferente. Mostra a realidade, ainda mais na nossa realidade que a educação não vem em primeiro lugar”. (PC-3)

De acordo com Ludke (2009), se a escola se reconhecesse como um espaço de formação para os professores e não somente para os alunos, teria a ganhar, pois daria ao futuro professor o perfil que espera e que atenda as suas exigências dentro da sua realidade e das necessidades de seus alunos. Gervais e Desrosiers (2001) compactuam com essa ideia ao compreender que a escola promoveria a iniciação a profissão, mas também ganharia por ter a universidade e outras manifestações do conhecimento mais próximo e como aliados/parcerias.

Tal como a escola, a universidade tem um papel importante e que não deve ser negligenciado. Como o estágio diz respeito a uma “tarefa” da universidade, muitas vezes se subentende que é essa que deve organizar e dar toda a assessoria necessária para esse momento.

A universidade deve realmente se implicar com o estágio, adequar a formação, dar valor as práticas, mas não possui o poder de ingerência no ambiente escolar. Cada uma das instâncias, realmente apresenta um papel diferenciado.

No estudo em questão, os professores-colaboradores responderam positivamente a questão sobre o papel e auxílio da universidade durante o acontecimento do estágio. Os professores-colaboradores concebem a relação com a

UNESP interessante porque eles se sentem apoiados pela instituição. Eles reconhecem que há um compromisso com a formação de professores. Sentem, ainda, a seriedade por parte dos supervisores e estagiários.

“Acho que caminha bem. Me sinto assessorada. Já tive problema com estagiário de precisar ligar e vir resolver. E daí o professor veio e pronto! E mesmo assim eles aparecem, vem explicar, perguntam... me sinto amparada. É uma boa relação” (PC-3).

“Acho que está tudo bem, normal. Vocês sempre vêm até aqui, estão sempre conversando. Então já está bom” (PC-4).

Para alguns professores-colaboradores a presença do professor supervisor é o fundamental para apoiar tanto os estagiários quanto a eles próprios, porém um professor-colaborador chama atenção para o fato da postura da UNESP/RC, frente ao estágio e, particularmente, na Educação Física, ser diferenciada, pois além de supervisionar tem oferecido oportunidade de encontros para os professores,

“os estagiários que a gente recebe, com os professores que acompanham o estágio, são os estagiários da UNESP, daqui de Rio Claro. Agora estagiários de outras instituições não tem o acompanhamento do professor (...) A única proposta desde a minha época como estudante até agora, em todos esses anos recebendo estagiários, que eu fiquei sabendo é a do grupo de encontros que vocês estavam promovendo entre os professores e o pessoal da universidade para ter este diálogo de como receber ou como atuar, pois de resto as universidades mandam os estagiários, a escola recebe e fica nisso” (PC- 5).

Neste sentido, as iniciativas realizadas pela universidade, em questão, foram duas: o curso de extensão oferecido nos anos de 2008-2010 e os encontros na universidade realizado no ano de 2011.

A iniciativa do curso de extensão foi realizada por mim e por outro professor<sup>27</sup> de estágio, na época em que eu me encontrava na condição de professora substituta da disciplina Prática de Ensino para o curso de Licenciatura em Educação Física.

Com o apoio da Pró-Reitoria de extensão - PROEX, desenvolvemos um curso intitulado *de Perspectivas para o desenvolvimento e construção do Ser-Professor: A Educação Física em questão* de 90 horas para professores-colaboradores e outros professores de Educação Física, com o intuito de discutir, refletir e repensar

---

<sup>27</sup> SOUZA NETO. S.; BENITES, L. C. **Perspectivas para o desenvolvimento e construção do Ser-Professor: A Educação Física em questão**. Projeto de extensão- PROEX. UNESP. Rio Claro, 2008.



aspectos da formação, como saberes, prática pedagógica e o entendimento sobre o professor, bem como sobre a co-responsabilidade pela formação de futuros professores, evidenciando o processo de colaboração no estágio.

Esse curso teve como mola propulsora um diálogo sistematizado, iniciado em 2007 entre os professores-colaboradores e os professores supervisores de estágio na tentativa de se averiguar como o estágio vinha sendo compreendido pelos diferentes participantes do processo. Após esse momento de captação de dados, em 2008 se viabilizou uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação, sob coordenação dos professores de Prática de Ensino (2008-2009) para os professores de Educação Física, no intuito de: (a) estabelecer um momento de formação e troca de experiências para os professores de Educação Física; (b) evidenciar a compreensão a respeito do entendimento de quem é o professor e qual é o seu papel, prática pedagógica, profissão e estágio; (c) dar suporte para o professor que é co-responsável pela formação de futuros professores e; (d) focar a questão do compromisso e responsabilidade para com o ensino de Educação Física no momento do estágio.

A proposta do curso teve como foco a temática da formação de professores voltada para o conhecimento profissional do professor e para a aprendizagem da docência, principalmente no entendimento de uma epistemologia da prática. O conteúdo das leituras abrangiu o processo de formação de professores, profissionalização do magistério, reflexão sobre a prática pedagógica, saberes docentes, valorização das experiências docentes, entre outros, preocupando-se com a perspectiva de valorizar as experiências de formação. Considerou-se que esses momentos de interação auxiliaram a pensar e repensar a prática pedagógica, além de se vincular diretamente à noção de Estágio Curricular Supervisionado.

O método de trabalho escolhido foi o dialógico e a avaliação do curso se deu a partir das leituras, debates, tarefas, apresentação de trabalhos e o cumprimento de um estágio de 32 horas referentes a escolha de algum dos itens subsequentes: (a) exercícios de observação sistemática da prática-pedagógica (observação de 10 aulas consecutivas da sua própria prática, podendo ser realizada em diferentes níveis do ensino e em instituições distintas. O professor preenchia um esquema que continha os seguintes quesitos: aula, ensino, conteúdo, aprendizagem, avaliação e concepção. Ao final, entregou uma análise das mesmas); (b) preparação de mini-programas de capacitação (consistiu em realizar um mini-curso sobre uma temática

trabalhada pelo professor em sua rotina de trabalho. Era uma espécie de relato de experiência sistematizado a respeito de um conteúdo específico) e; (c) proposta para acompanhamento dos estágios dos alunos do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP/RC (acompanhamento do estagiário, no qual o professor deveria estabelecer contato aprofundado com o(s) estagiário(s) na sua unidade escolar. O professor deveria registrar as atuações do(s) estagiário(s) e organizar encontros com os mesmos para pontuar limites e avanços, apresentando sugestões e algumas possibilidades para o ensino. Ao final do acompanhamento foi feita uma análise dos registros).

As três professoras participantes desta pesquisa seguiram o curso de formação (PC-1, PC-3 e PC-4) e pode-se dizer que, após terem feito o mesmo, elas parecem compreender melhor o universo do estágio e começaram a refletir sobre a importância do mesmo e sobre o próprio papel durante as aulas. Apresentaram suas dificuldades, passaram a compreender que poderiam interferir nas aulas durante o estágio e mencionaram possibilidades de se criar um espaço onde possam ter um tempo maior para o diálogo, enfim, pequenos elementos que tendem a valorizar a experiência do estágio (CYRINO; BENITES; SOUZA NETO, 2012).

Já com relação aos encontros na universidade, trata-se de uma iniciativa dos professores supervisores de prática de ensino do ano de 2010-2011. Vale ressaltar que aconteceram três encontros, e apenas um dos seis professores-colaboradores envolvidos foi participante dessa pesquisa (PC-2)<sup>28</sup>. No geral, houve a participação de professores que recebem os estagiários há pelo menos 3 anos, mas também um membro da secretaria de Educação do Município de Rio Claro, dois professores supervisores da universidade, pesquisadores do mestrado e doutorado e alunos que participavam do programa de iniciação a docência (PIBID). O total de participantes foi de treze pessoas.

Os encontros tiveram como motivo constituir um espaço de troca onde os professores, universitários e colaboradores, pudessem trocar experiências, concepções e partilhar sucessos e fracassos com relação ao estágio.

Durante os encontros, o tópico que causou maior surpresa nos professores-colaboradores foi perceber como o estágio se estrutura na universidade, as

---

<sup>28</sup> PC-1, PC-3 e PC-4 seguiram o curso de formação. PC-2 acompanhou os encontros na universidade. PC-5 é ex-aluno da instituição UNESP/RC, curso de Licenciatura em Educação.

dificuldades, os desafios enfrentados em termos de conciliar os horários, a valorização do estágio pela instituição e a falta de uma política pública.

“O que eu acho estranho é uma coisa gigante fundamentada em um acordo de cavaleiro. Bem ou mal este negócio funciona, pois o pessoal continua se formando, continua entrando no mercado de trabalho e eu fico impressionado por não se ter uma lei específica que fale: você tem que receber estagiários! Pois, se eu falo não, não tem estágio e uma hora acaba. Eu fico impressionado dessa coisa funcionar...” (PC- F, primeiro encontro).

Já com relação aos professores universitários, o que causou maior reação foi perceber que os professores-colaboradores começam a se envolver e tomar iniciativas para o acontecimento do estágio e trazem informações a respeito da escola, das posturas adotadas, da maneira como poderiam avaliar e da forma como concebem o estágio.

“então eu me comprometo a conversar com os estagiários ao final de cada encontro, pois talvez eu atenda as suas expectativas. Outro ponto de dificuldade é avaliação do estagiário solicitada pela universidade. Esta muito distante, pois aconteceram muitas coisas durante os encontros e muitos pontos foram superados e quando chega o papel, às vezes simplesmente não tem mais nada a ser dito” (PC- 2, segundo encontro).

Os encontros se configuraram como um momento que aproximou a universidade da escola na qual se propôs algumas perspectivas:

“todos os presentes, no encontro, de alguma forma ou de outra, não estão contente com a situação atual, ou seja, está irrequieto e a questão de querer uma coisa, mas tem uma realidade que puxa para outro lado. Então como ser habilidoso a ponto de dar conta desta realidade? Dentro de cada realidade o que é possível fazer, nem que seja pequeno? Como sair com projetos e produções? Talvez propor para o próximo encontro a união de dados da universidade e da escola. Produzir um primeiro documento. Investigar a própria prática, mostrar o próprio trabalho como exemplo” (Professor Supervisor 2, segundo encontro).

Foi uma iniciativa que pretende ser continuada nos próximos anos, fornecendo caminhos para reflexões com vistas à mediação colaborativa e necessária entre a universidade e a escola, “*é a ideia de rever a representação de escola e de universidade*” (Professor supervisor 1, terceiro encontro).

Essa proposta de aproximação vem para solidificar a relação entre a escola e a universidade para que ambas consigam direcionar os estágios de maneira mais consolidada. Iniciativas como essa são interessantes, pois de acordo com Borges (2003), num estudo realizado com professores de Educação Física, evidenciou-se

que muitas vezes os professores-colaboradores partilham de um sentimento que a formação inicial não os ajudou na sua prática profissional e isso acaba sendo transmitido para o estagiário, gerando um ambiente de muitos impasses. Segundo a autora, os motivos desse sentido se dão por problemas advindos da formação inicial, pela falta de organização nos estágios tanto na universidade quanto na escola, as condições de trabalho do professor e a clareza dos papéis dos envolvidos: estagiários, professores-colaboradores e professores universitários.

Até o presente momento, os dados apresentados permitiram compreender o estágio e seus participantes. Existem inúmeras relações que estão imbricadas e que vão dar para cada contexto um desfecho, uma possibilidade de ação e reflexão.

Nos próximos subitens procurou-se clarificar as visões de estágio dos estagiários e professores-colaboradores.

### **6.1.2- O lado de cá: Estagiários**

Os estagiários são caracterizados como estudantes, próximos da fase final do curso de formação e por realizarem experiências da prática profissional de uma maneira orientada e supervisionada.

No caso específico da docência, Larocque (2008) aponta que os estagiários contribuem para a missão educativa da escola, pois eles participam das atividades pedagógicas, trazem novidades e suas experiências devem ser vistas como oportunidades para desenvolver suas competências profissionais. São chamados a participar participativos de seu processo de formação, porém precisam de orientação para que construam uma identidade profissional.

Buitink (2009) complementa a ideia ao mencionar que os estagiários são aprendizes que devem estar atentos as diferentes manifestações do conhecimento a para suas habilidades de ensino.

Contudo, os estagiários refletem a organização do curso de formação inicial, o sistema de escolarização, as iniciativas, as lacunas e apresentam os seus olhares sobre o terreno da prática. Silva (2005b) comenta que, em nosso país, existem muitas evidências, principalmente na área da Educação Física, da compreensão do estágio como um momento desafiador, mas ao mesmo tempo burocrático e que acaba invisibilizando a construção da identidade, a reflexão sobre a prática e sobre as experiências. Para a maioria dos estagiários brasileiros lhes cabem a tarefa de

traspasar os limites de estudante para professor e em muitos casos, não contam com auxílios ou orientação.

Os estágios que deveriam representar momentos significativos na vida do estudante, comumente são entendidos como uma carga pesada a transportar ou uma barreira a ser transposta (SILVA, 2005b, p.5).

Nos contatos iniciais que tive com os estagiários quando os questionei sobre suas expectativas sobre o estágio, de maneira geral, os mesmos responderam que estavam ansiosos e que esperavam poder colocar em prática os projetos realizados. Posteriormente, no momento de análise dos vídeos, houve o registro de alguns comentários que elucidam sentimentos e reflexões acerca da situação do estágio.

Os estagiários formavam um grupo no qual sete estudantes pertenciam ao 3º ano e dois ao 4º ano. Embora estivessem separados por diferentes fases do processo de formação, os comentários realizados sobre os alunos, aulas, escolas eram próximos e esboçavam a cultura que estavam sendo inseridos.

A cultura é algo que permeia tanto a inserção na sala de aula como a instituição como na instituição/universidade. O professor-formador traz consigo suas teorias, suas práticas anteriores e correntes e procura construir essa cultura com seus alunos por meio de um contexto de ensino-aprendizagem. Seus alunos por sua vez trazem as próprias teorias e experiências (ORTIZ, 2003, p.4).

A primeira grande impressão quando os estagiários assistiram as filmagens se deu na aula. Neste sentido, pode-se compreender a situação de aula como um espaço de acontecimentos com dia, local e hora marcada, que contempla a construção de saberes, conflitos e com a presença de vários sujeitos participantes do processo (alunos, professores, funcionários, entre outros).

No contexto das estagiárias A e B, as mesmas registraram que os alunos eram agitados e que isso muitas vezes gerava problemas.

“então reuní-los num primeiro momento até que é rápido porque a gente fala: vamos juntar! Daí junta. Mas, daí você fala a atividade e cada um vai falando uma coisa e você tem que intervir no que eles estão falando para poder continuar e você não consegue. Daí outro fala e assim vai dispersando e até conseguir passar o que queria...vai demorando” (B).

“Tinha dias que eles estavam muito briguentos. Eles vinham e se batiam, daí a gente ia lá e falava: não pode fazer isso! Você gostaria que fizesse isso com você? A gente virava e a criança ia lá e batia de novo. Acho que é muito de dia” (A) e “este é outro problema (alunos se batendo) tinha vezes que você via, mas já tinha ido, daí você tinha

que ir lá, conversar, tomar conta e às vezes eu não sabia mesmo o que fazer” (B).

Os alunos eram da Educação infantil e essa realidade se aproximava das estagiárias D e E que trabalhavam com alunos do infantil e do fundamental.

“Eles desafiam mesmo (...) as primeiras aulas que a gente teve foi muito complicado, muito difícil (...) os pequenos têm um ânimo que até dispersa, mas é natural (...) Acho que quando a gente foi pegando um pouco mais das características da sala e foi integrando um pouco mais com eles, ficou mais fácil de lidar” (D).

“tem alguns alunos que estão sempre precisando de atenção” (E).

Para esse quarteto de estagiárias, os dilemas se davam na organização das atividades e na comunicação com os alunos. Quanto ao primeiro item existiam elementos no ambiente que interferiam no encaminhamento das atividades, como o parque, brinquedos, outras salas no mesmo espaço e areia.

“Então ela (casinha de madeira) ficava fechada, mas uma vez no começo, ela ficou aberta e as meninas começaram a entrar e a fecharam. Ela está em uma posição inadequada, porque as crianças ficam rodando em volta ou se escondem atrás dela, então você não tem a visualização (...) Tem coisa que é complicado, por exemplo, a areia. É motivo de pegar e jogar no outro. Aconteceu várias vezes” (B).

Sobre a comunicação, as estagiárias notaram que aos poucos tiveram que ir adaptando a maneira de falar, a forma de expressar e exemplificar as atividades.

“Eu lembro que nos primeiros dias de estágio, isso aconteceu muito, eu tentava explicar uma brincadeira e no fim só tinha três ou quatro prestando atenção, o resto estava correndo, brincando e tal (...) A minha maior dificuldade foi de comunicar as atividades para as crianças, o jeito de falar. Eu estava acostumada com um jeito, porque aqui na faculdade a gente tem uma maneira de falar, as palavras e tudo. E lá tem que adaptar para um linguajar mais fácil, para eles entenderem” (A).

“Não sei, acho que pra eles o que interessava mais era a reprodução. Se a gente fizesse, eles conseguiam fazer. Isso chamava mais a atenção deles. Agora, alguma atividade que a gente dava o comando daí eles tinham que fazer, sem demonstração, sem nada, daí já era mais difícil e não funcionava. Tinha que ter a demonstração. E chamar atenção simplesmente, ah... poucas vezes dá certo” (D).

“Engraçado porque se você dá uma atividade simples, às vezes é a que tem maior apreensão para eles, que tem mais significado. Mas, se você dá aquela que acha que vai ser a atividade... ah vai ser lindo e pra eles não dá nada!” (B).

Na busca pela solução dos problemas (alunos-conteúdo), as mesmas comentam sobre o uso de estratégias diferentes daquelas que haviam sido previstas, além de compreender melhor o meio, saber escutar e levar em consideração as características dos alunos,

“Então uma coisa que eu percebi é que eles são muito da imaginação. Se você falar: Vamos passar por dentro deste arco! Ninguém vai. Mas, se você falar: Vamos passar por dentro do túnel que tem um monstro... daí todos vão!”(A).

“Acho que a estratégia que a D utilizou, a maneira como ela fala desperta muita atenção neles, porque ela cria toda uma atmosfera para aquilo que vai acontecer” (E).

“A E é quase psicóloga deles. Quando tem uma problema ela vai lá e conversa” (D).

As estagiárias D e E também ministravam aulas no ensino fundamental I (alunos de 1º ao 5º ano), tal como os estagiários F, G e H. Para os mesmos, as maiores dificuldades encontradas era com relação ao comportamento, o interesse pelas aulas e a ausência de limites aluno-estagiário e aluno-aluno.

“Muitas vezes com o fundamental, quando eu estava falando com eles, às vezes tinha até que chacoalhar, no sentido de animar, motivar (...) são muito dispersos. Têm as panelinhas, que são previsíveis e ai dificulta. Já tem a dificuldade de entender e ainda não estão ouvindo e ai piora. A atividade não flui como a gente tinha planejado e nem como foi na outra turma” (E).

“Acho que eles não são muito estimulados também. Acho que eles não têm muitas oportunidades de jogos e brincadeiras diferentes, acho que é sempre a mesma coisa. Pelo que apresentaram ai, acho que não são muito estimulados não (...) ele tem dificuldade de entender as regras” (D).

“É complicado porque para a gente começar explicar a atividade eles não estão juntos e por não ouvirem eles não sabem o que é pra fazer e ai ficam perguntando e não entendem, daí você tem que explicar várias vezes e mesmo assim demoram pra entender as regras. Várias situações eles riam da nossa cara por saber que a gente não ia fazer nada de mais, por não ter a autoridade necessária para punilos de alguma forma” (E).

“Eles são muito dispersos” (H) “não sei se é a idade, porque são muito agitados, deve ser por causa disso! Se você não der o comando que eles precisam ficar quietos para escutar, eles não tem consciência para ver que naquele momento é um momento de ficar em silêncio para que a aprendizagem seja mais afetiva e os conceitos sejam melhor reforçados, eles não tem esta consciência” (F).

“A dificuldade é de deixá-los concentrados, pois eles são muito dispersos, é uma coisa que até a gente já mudou no plano de aula. Tentar passar a atividade rápida e sem muitas regras. O ponto positivo é que eles são bastante participativos e talvez a violência entre eles, não sei se está diminuindo, mas creio que já deu uma melhorada, mas dá pra melhorar mais” (G).

A solução encontrada pelos estagiários para resolver os conflitos foi o diálogo, novamente a percepção do ambiente e da comunicação.

“eu penso que esta conversa final é mais para tentar sintetizar tudo o que a gente fez na aula, para ver o que eles aprenderam e fazer o momento de volta a calma (...) pequenas intervenções” (G).

“A conversa é para tentar criar os conceitos que a gente trabalhou durante as aulas e sobre situações que ocorrem e já tentar criar este conceito” (H).

“Mas acho que o que deu certo foi o fato de não ter brigas efetivas pois houve um trabalho com isso, embora dificultasse o encaminhamento da aula. Acho que lidamos da melhor maneira possível” (D).

Já os estagiários C e J trabalharam com um público que se encontrava no ensino médio e o ponto de maior destaque também se deu na característica que os alunos tinham de “se dispersar”, evidenciando a necessidade de levantar aspectos motivantes, bem como o problema da desigualdade de habilidades.

“Esta foi uma das primeiras atividades que os alunos se juntaram rapidamente, normalmente os alunos ficam dispersos no momento de início das atividades (...) O que eu percebo é que um grupo possui mais aptidão do que o outro” (C).

“por que é na monotonia de uma atividade para outra que eles começam a se dispersar mais (...) eu acompanho duas turmas aqui e nestas duas turmas eu já pude perceber que são diferentes! Não tem nada a ver (sobre a necessidade da motivação)” (J).

“deu para perceber o quanto competir ou ter alguma coisa em jogo motiva, porque até então o grupo estava só fazendo, cumprindo a tarefa e sem motivação. Mas a partir do momento que alguns fatores (competição, necessidade de serem rápidos) se apresentaram na atividade, eles se motivaram e realizaram de forma mais dinâmica” (C).

Mesmo com um público alvo distintos, as soluções e os dilemas continuavam se mantendo. Os estagiários C e J levantam pontos de superação como melhorar a maneira de explicar a atividade e trocar de atividade rapidamente para que os alunos não perdessem o interesse.



“Então eu achei que este início foi um pouco confuso na forma que eu expliquei as primeiras atividades, mas depois eu vi que os alunos não perceberam muito bem a forma de execução, daí eu voltei, demonstrei a atividade, dei o novo comando e eles começaram a atividade. Mas, acho que faltou um pouco de clareza nas instruções. Com o outro grupo eu pedi para eles olharem a primeira turma para se ter uma noção, um modelo da atividade e nisto eu dei a bola pro menino que já começou a fazer” (C).

“eu acho que este momento de troca de aula, deve ser um momento rápido, porque isso não pode tomar muito conta da aula, tem que ser um momento mais breve possível pra nem a atividade de antes ser prejudicada e nem a que será realizada depois. Então nós temos que ser breve” (J).

Esses resultados me levam à algumas possibilidades de discussão, como por exemplo, a realidade dos alunos nas escolas. A escola tem uma tradição na sociedade, mas não é isenta de suas transformações e o mesmo cabe aos seus alunos.

De acordo com Barbosa, Campos e Valentim (2011), a escola pública no Brasil e as demais como um todo tem mudado devido as políticas públicas que priorizam a inclusão, o assistencialismo que atrela a complementação de renda à frequência escolar, uma nova conduta que de conta da diversidade de alunos e do contexto social e de uma difícil relação com a família em termos de papéis e especificidades.

Assim, lidar com a diversidade de estudantes em sala de aula, seja ela referente à presença de NEE (Necessidade Educacional Especial), à idade, ao sexo e/ou à cor/raça, que são focos do presente estudo, passou a ser um imperativo e um desafio para os educadores (BARBOSA; CAMPOS; VALENTIM, 2011, p. 454).

Essa realidade congrega desafios para o professor e isso chega aos estagiários, que além de não serem uma autoridade a primeira vista necessitam compreender e intervir num cenário com alunos que estão cada vez mais “agitados” e “menos atentos” ao processo de ensino-aprendizagem.

O fato é que a sala de aula é um lugar privilegiado para relações. Relações que nem sempre são tranquilas e pacíficas. Se estrutura uma experiência que prevê acertos, erros, construção e reconstrução do modo de ser, sentir e conviver; também se estabelece empenho, estudo e paciência histórica; necessitando do reconhecimento do professor e dos alunos como autores e atores do processo de formação humana e de produção cultural (VEIGA, 2008).

Para Tunes, Tacca e Bartholo Junior (2005), essas relações envolvem a produção de sentidos e significados que passam a ser decodificados ao longo do processo, pois ambos estão mergulhados em possibilidades de interação e leva-se um tempo para que ambos consigam estabelecer uma relação harmoniosa.

Os aspectos levantados pelos estagiários estão dentro do seu processo de aprendizagem sobre a profissão, mas são aspectos que permeiam o universo do estágio, pois muitas vezes é o comportamento dos alunos que norteará a relação dos estagiários com o professor-colaborador e com outros elementos, como o fracasso e o sucesso frente a uma situação de ensino.

Os professores-colaboradores reconhecem que, muitas vezes, o comportamento dos alunos não auxilia o desenvolvimento dos estagiários, mas também comentam que os mesmos se esforçam e que existe um tempo para que ambos estejam em sintonia.

“eu acho que eles vêm com uma expectativa de saber o que eles vão receber, como são as salas, como são os alunos, se vão gostar ou não, se o que vão fazer vai dar certo ou não, então eu acho que são estas expectativas, se vai dar tudo certo (...) eles conversam, pedem pra parar, eles dão o comando para as crianças verem como fazer a atividade, mas os alunos não estão deixando por conta da bagunça. Eles conversam bastante, falam, acho que tem um estagiário que consegue levar melhor a turma, tem mais jeito e facilidade” (PC-4).

“o desenvolvimento não é linear, tem um pico no meio do estágio. Acho que o melhor momento de alunos e estagiários, a melhor relação é no meio, por causa do prazo de validade, ai vai chegar a expectativa de fim, tanto de um quanto de outro então daí o melhor é o meio” (PC-2).

As situações que se figuram no estágio nem sempre são tranquilas de serem resolvidas. Existe a cobrança pelo fato de dar certo as atividades propostas, a perspectiva de se tornar um futuro professor ou mesmo a sensação de não estar pronto para tal, a ideia de experimentar muitas atividades e dinâmicas para saber quais delas são mais pertinentes, adaptar os planos de aula e o enfrentamento de alguns mitos como, por exemplo, “crianças são mais tranquilas que adolescentes”,

“nos últimos dias do estágio eu tentei ouvir o que eles tinham para falar. Porque antes eu era muito assim: a gente fez isso, então a gente vai dar isso e não vai ter como mudar” (B).

“a gente já mudou o plano de aula para tentar passar a atividade rápida e sem muitas regras” (F).

“Eu pensava assim: vou começar com crianças porque é mais fácil, mas fui ingênua! Fui ver que era muito difícil! Eu tinha que falar um monte de vezes, repetir... era muito difícil!” (A).

“falta eu me atentar nisso nas aulas, para correção, sabe por quê? Porque parece que as atividades têm que acontecer de acordo com o que os alunos podem dar. Então falta dar mais feedback pros alunos pra que eles saibam se estão fazendo corretamente e também pra se sentirem mais motivados” (C).

“muita gente fala mal do apito, mas é uma coisa que eu estou pensando em começar utilizar... Porque eles estão condicionados a ter algo além do falar e os alunos estão falando a todo momento na atividade. Se você interrompe falando não há um condicionamento e eles demoram muito mais pra entender que é pra parar. Você tem que berrar. Então eu acho que às vezes com o apito, talvez ajude neste sentido de pontuar” (C).

“eu descobri que eu achava que gostava mais do ensino fundamental, só que ai eu percebi que eu tinha mais facilidade com os menores. Foi uma experiência legal e deu para aprender várias coisas como a realidade social deles” (D).

“É interessante dar o valor e saber que pela prática é possível, é óbvio que tem que gostar, mas que é possível você melhorar a cada dia e aprender bastante coisa. São realidades muito diferentes (...) Você tem que lidar com diversos problemas que pode apresentar e ter todo cuidado por ser o filho de alguém” (E).

A experiência de poder vivenciar situações que causaram desafios foi visto por todos como extremamente significativo, mas não como algo isento de sentimentos conflitantes como a PC-3 comenta *“tem estagiário que recebe uma «surpresa» quando começa o estágio de regência”*.

Realizar a passagem de estudante para professor, não é algo tranquilo e normalmente na situação de estágio são evidenciados elementos como a insegurança, a recorrência à universidade como proteção, as lamentações pelas frustrações quando algo dá errado, entre outros pontos que vão construindo um perfil que transita de estagiário para docente.

Assumir-se como professor requer a clareza de muitos aspectos constituintes da missão a ser realizada. É preciso, sim, ter metas e objetivos, saber sobre o que se vai ensinar, mas não se pode perder de vista, um segundo sequer, para quem se está ensinando e é disso que decorre o como realizar. Integrar tudo inclui dar conta de diversas facetas do processo ensino-aprendizagem, ou seja, a do aluno concreto, real, a do conhecimento, a das estratégias de ensino, e a do contexto cultural e histórico em que se situam (Tacca, 2000). Conjuguar isso exige compromisso e responsabilidade com o aluno, o que permite avançar na exigência da compreensão da pessoa no

processo de ensinar e aprender (TUNES; TACCA; BARTHOLO JUNIOR, 2005, p.697).

Os estagiários registram que foi *uma “experiência válida, pois todas as observações e vivências permitiram que planejemos de forma mais real ao que esta no plano ideal”(B)*, se viram mais próximos do universo da reflexão *“pois a cada momento da aula eu to pensando (...) a dificuldade é em registrar” (C)* e trata-se de um momento onde *“todo mundo sai ganhando” (J)*, apontando como progresso a sensação de atingir os objetivos e passar a compreender o cenário da profissão docente.

“Toda a preocupação do dia anterior se transformava em satisfação de ver que deu certo (...) Também tem o lance você valorizar mais o profissional. Agora eu entendo quando alguns professores que tive falavam que estavam cansados de trabalhar a semana inteira ou o dia inteiro! Porque em uma manhã a gente cansa muito e ficava o dia inteiro cansada e a voz carregada, e percebe mais ou menos como deve ser...” (E).

Entre os dilemas, conflitos, resolução de problemas e descobertas de novas concepções, o cotidiano do estágio se configura como um espaço de muitos significados. De acordo com Azanha (1992), o cotidiano é a soma de insignificâncias com os valores mais elevados da humanidade e não retrata apenas a interação física, mas a relação com o mundo e com o outro, os gestos não descritos, frases guardadas e rotinas não registradas que trazem informações interessantes para a educação, ou neste caso sobre as experiências dos agentes envolvidos no estágio.

Todavia é importante conhecer o lados dos professores-colaboradores.

### **6.1.3- O lado de lá: Professores-colaboradores**

Os professores-colaboradores deste estudo são professores que foram formados num processo de formação inicial em Educação Física e realizaram algumas especializações e ao longo da sua carreira passaram a receber estagiários de livre iniciativa.

Durante as observações e diálogos, os professores mencionam que não receberam nenhum tipo de formação específica quando passaram a ter esta tarefa de auxiliar estagiários. Os mesmos foram questionados pela direção/coordenação e, após o seu aceite, passaram a contar com a tarefa de ceder um espaço para que os futuros professores pudessem exercer suas atividades.

Contudo, esses professores tiveram experiências de estágio na formação inicial e se reportam a mesma relatando que suas experiências de estágio foram bem distintas da maneira como é conduzido hoje,

“Tinha estágio (...) na época não era tão controlado assim, você tinha que ter um atestado, um papel que você tinha cumprido as horas dentro da escola. Então eu levava o papel e não me lembro o que mais tinha” (PC-1).

“Foi só de observação. Foi em um clube, mas especificamente com a natação. Foi a única experiência de estágio que eu tive (...) era um momento de observação e como era o mesmo professor que dava a matéria na faculdade e nos proporcionava o estágio na escola que ele tinha, então os conteúdos eram trabalhados juntos, pois ele era o professor que a gente observava (...). A turma toda acabava indo para este clube e quando não, ele também assessorava algumas outras escolas, então a gente era distribuído nestas escolas” (PC-2).

“Era muito diferente, era muito mais enxuto, o tempo era mínimo (...) entrega a carga, mas não existia nenhuma disciplina” (PC-3).

“lá na X não precisava fazer a prática, não precisava de regência, foi só de observação. Eu podia escolher e fiz na escola de ensino fundamental e também fiz colegial (...) só tinha que entregar as horas, foi a única coisa que foi feita. Depois eu tive uma de regência, nem foi bem regência, mas teve um dia que fomos numa escola, que a universidade tinha parceria, e a gente fez uma apresentação de dança (...) foi só isso e no último ano” (PC-4).

“Bom meu estágio teve um lado bom e um lado ruim. O lado bom foi aquele de você ter que aprender, mas aprender na marra, porque eu acho que seu trabalho vem a engrandecer e o acompanhamento dos estagiários se tornou muito mais específico. No meu estágio a gente chegava, tanto na observação quanto na prática, a gente chegava e muitas às vezes ou quase todas as vezes o professor falava: está aqui o material! Nem falava o que tinha proposto para ser trabalhado e acabava deixando sob nossa responsabilidade a aula. Então a gente tinha que aprender na marra. A gente errou e por um lado era bom, porque era um grupo de três pessoas, era um grupinho e para você dar aula no grupinho é mais tranquilo, você se sente mais seguro, porque às vezes se você mandou mal numa determinada situação o outro vai lá e te dá um toque. Mas faltou orientação por parte do professor, faltou diálogo. O diálogo era mínimo, a gente mal se falava, muitas vezes o professor deixava a turma sob nossa responsabilidade e ia embora, ia para sala dos professores ou ia fazer outras coisas e isso acabava tornando o estágio sem feedback nenhum” (PC-5).

Nota-se que os professores possuem diferentes experiências, alguns com regência, outros sem, alguns realizaram em escola e outros nos demais espaços de intervenção de atividade física.

Esse tipo de estágio que os professores-colaboradores se remetem foi um modelo bastante privilegiado no Brasil, que partia do pressuposto em que o futuro professor deveria observar a realidade e fazer pequenas interferências no contexto, pois aprendia-se observando o “mestre” (COUSINET, 1947).

Durante muitos anos, o estágio ficou restrito ao ano final do curso de formação, apresentando-se uma concepção que derivava do modelo 3+1, sendo que nos primeiros anos se apreendia as dimensões da teoria e, por fim, no último ano se adquiria os aspectos pedagógicos e da prática.

Gatti e Baretto (2009, p.120) realizaram uma pesquisa sobre a situação dos docentes e sua formação no Brasil, entre os vários dilemas e impasses apontaram para a questão do estágio como sendo pouco explicitados nos projetos pedagógicos dos cursos de formação e com objetivos conflituosos, sinalizando que *“os estágios ou são considerados como uma atividade à parte do currículo, o que é um problema, na medida em que devem se integrar com as disciplinas formativas e com aspectos da educação e da docência, ou sua realização é considerada como aspecto meramente formal”*.

As autoras retratam que esta situação vem permanecendo no cenário da educação e dos cursos de formação no Brasil por muito tempo e destacam que a *“prática de ensino e o estágio como aspectos que merecem maior atenção na análise da formação de professores”* (GATTI; BARETTO, 2009, p.146).

Os professores-colaboradores fazem parte de um universo de estágio que se autosustenta, pois fizeram os estágios em situações tais como as que recebem os estagiários e talvez a maior mudança seja a forma como algumas universidades conduzam os mesmos.

Quando os professores-colaboradores foram questionados sobre a visão de estágio que passaram a possuir após receber estagiários e se algo alterou no contato com a UNESP-RC, os mesmos pontuaram a mudança na maneira do estágio acontecer e uma concepção de estágio como algo importante que os aproxima da universidade,

“Depois eu comecei a notar que era uma oportunidade, por incrível que pareça, eu percebi que a primeira oportunidade era minha! Não estou fazendo nenhuma média agora. Eu pensei: se estas pessoas estão na universidade elas vão me trazer algo e, foi uma época que eu me propus a fazer algumas matérias de aluno ouvinte com vocês e depois foi inviabilizado, agora dá pra fazer uma ponte. E uma das primeiras perguntas dos estagiários era assim: que programa você

está trabalhando? E a resposta era a seguinte: olha não se prendam ao meu programa. Eu até gostaria que vocês trouxessem o programa de vocês, pois assim acho que tem uma troca. Então a partir de 2006 eu comecei a ver o estágio de outra maneira e acho muito importante, criar oportunidade para estas pessoas e é uma oportunidade ótima para mim também, de estar atualizado e de ter uma ponte com a universidade” (PC-2).

“Eu acho importante, desde que ele seja muito bem organizado. Que ele tenha acompanhamento do professor que está propondo o estágio, haja diálogo e que haja o trabalho em equipe entre o estagiário e o professor (...). Acho que tem algumas responsabilidades que o estagiário tem que passar, pois é uma oportunidade, pois por enquanto ele não é responsável pela turma, isso já é um ganho para ele, então ele pode auxiliar o professor, pode observar muitas vezes algo que o professor não está observando ou mesmo tendo a visão de alguma coisa que ele não viu e o professor viu e discutir sobre as “sacadas”. Neste sentido, eu acho extremamente importante (...) é uma oportunidade que eu não tive e que eu me coloco a disposição para que, lógico que não vai ser mudado do dia para noite completamente, mas a gente vai percebendo algumas situações e que mudanças podem ser feitas e que a gente pode ter um resultado bem legal”. (PC-5)

Os professores-colaboradores também mencionam o fato do estágio ser uma oportunidade que depende da conduta do estagiário.

“É para quem esta a fim de aprender no estágio. Porque tem uns estagiários que só vem aqui de corpo presente. Eu sinto também que tem gente que chega com preconceito, sabe aquela coisa: estou na universidade! Também tem isso, meio que «se acha»” (PC-3).

“acho que é vivência de estar ali junto, vendo como funciona, como é aquela realidade e eles (estagiários) vêm e trazem coisas diferentes... (PC-4).

Esse ponto elucidado que a questão do estágio necessita ser ancorada sob a perspectiva da parceria entre a universidade-escola, para acontecer de uma maneira aprimorada e que os envolvidos se sintam apoiados durante o processo. Para Ayres (2005), é necessário que a universidade estabeleça uma parceria na formação dos futuros professores. Todavia, Gatti e Barreto (2009, p.154) lembram que hoje isto ainda não é realizado pela maioria dos cursos, *“raras instituições especificam em que consistem os estágios e sob que forma de orientação são realizados, se há convênio com escolas das redes, entre outros aspectos”*.

Contudo, numa análise geral pode-se dizer que sob o ponto de vista dos professores, os mesmos estabelecem uma boa relação com os estagiários e elogiam os mesmos, criam vínculos e comentam sobre seus avanços.

“Eu acho que os alunos que tem vindo da UNESP eles possuem uma visão mais ampla (...). Agora as estagiárias que estão aqui são excelentes. Nossa! Fiquei encantada com o trabalho delas” (PC-1).

“uma coisa que eu gostaria de comentar é a seguinte: é incrível a qualidade das pessoas que eu tenho recebido aqui, é muito boa, pessoas comprometidas, pessoas que você percebe que tem um compromisso, que vale a pena você investir, comprometidos com a Educação Física que é algo que me interessa bastante, isso me surpreende (...). De maneira geral, tem uma variedade muito grande de atividade e isso é uma característica do estagiário, ele traz muita coisa pra ser feita, então fica uma aula bastante variada, mas é enriquecedora sim. E eles estão sempre embasados e isso é influência da universidade. Eles não estão desvinculados: vou fazer estágio pra conseguir uma assinatura. Não. Está vinculado o estágio e a formação. E isso é bem nítido” (PC- 2).

“(...) a E. melhorou muito. Sempre era assim: será que eu consigo? E agora já toma a frente, ela fala menos, mas tenta mais, arrisca. Olha só! (exemplo no local onde a estagiária conversava com os alunos) Antes ela era muito doce, agora já se impõem mais e os alunos escutam. Achei que elas melhoraram” (PC-3).

“(...) vou falar que é uma oportunidade extremamente positiva porque nós passamos por situação de estágio, tanto como observadores quanto regentes que se o professor visse estagiários na escola ele dava o material, falava boa aula e se vira. Não ficava junto, e quando estava pra terminar a aula ele voltava. A gente não sabia o que ele trabalhava a gente não tinha obtido nenhum contato com a turma e pegava literalmente a batata assando na mão e tinha que se virar. Era uma oportunidade de aprendizado, mas um aprender completamente diferente. Era o aprender na marra. E ai a gente ficava assim qualquer coisa que fez achava que estava bom! Tinha a observação dos responsáveis pelo estágio, mas eles não ficavam em todos os momentos junto com a gente. Agora a oportunidade de a gente estar sentando, tanto eu como professor-colaborador e o estagiário pra gente conversar sobre as situações, é extremamente positiva. Eu acho que serve pra encarar a prática daqui a pouquinho de outra forma. Com certeza tem milhões de coisas que eu faço, que tenho hábito que o estagiário (J) não vai fazer e pode ter coisas que ele ache bacana e é neste contato que a gente aprende” (PC-5).

Por fim, cabe dizer que dentro desse universo do estágio os professores-colaboradores demonstram que trata-se de um espaço de aprendizado, mas é a interação entre ambos que garantirá experiências vinculadas a aspectos positivo ou negativos.

Neste sentido, Tardif e Lessard (2005) acrescentam que há um tempo necessário para que se configurem as experiências, um tempo próprio, pessoal. Contudo, concebem a escola como local de experiências diversificadas, mas para isso existe a necessidade de conscientemente interpretá-la e muitas vezes



ressignificá-la, numa dimensão administrativa ou mesmo pedagógica, ou seja, é componente fruto de muitos acontecimentos inter-relacionados, de interações vivenciadas e saberes advindos do cotidiano (SANCHOTENE, 2007).

## 6.2- Breve síntese

O objetivo desse capítulo foi de informar sobre como é o universo do estágio para os participantes envolvidos nessa pesquisa. Numa primeiro momento nota-se que na perspectiva dos espaços tratam-se de escolas que há algum tempo contam com a presença de estagiários e já apresentam uma adaptação ao fato de haver pessoas externas interferindo em sua dinâmica, além de possuir uma “sistematização oculta”, pois em todos os locais se tem uma rotina criada com a chegada do estagiário e a quem os mesmos devem se reportar.

Após essa contextualização se averiguou algumas relações que se dão no cotidiano da escola e os dilemas que envolvem os alunos, as características da faixa etária e o choque da formação recebida com a prática que será preconizada.

A primeira relação diz respeito aos *alunos - estagiários*. Os estagiários são sucumbidos a uma onda de sensações que circulam em torno da passagem de estudante para professor (ter que se reconhecer como tal), a falta de autonomia, a tentativa de experienciar o maior número de atividades para saber quais delas apresentam maior “sucesso” pedagógico, a dificuldade de compreender os alunos e se dividir entre suas vontades e seu plano de trabalho.

A segunda diz respeito ao *estagiário - professor-colaborador*. Este ponto evidencia a questão de como a experiência pode ser interpretada ao colocar como “par” um profissional que já apresenta uma carreira estável e outro que está tendo seus primeiros contatos pedagógicos.

Esse duo apresenta visões distintas sobre o estágio. Os estagiários evidenciam os desafios, as superações, a gestão da sala de aula, enquanto que os professores-colaboardores se apegam aos processo e a experiência que tiveram como estagiários, sendo mediados pelos acontecimentos da aula, pela interferência dos agentes escolares ou universitários e pelas experiências anteriores, valores e normas de condutas pessoais.

Com relação a questão central do estudo, pode-se dizer que aponta-se para a compreensão do cenário que envolve o estágio e o professor-colaborador abarcando

uma trajetória profissional-pessoal e a escola como um espaço que possibilita formações diversas, dos alunos, dos estagiários e do próprio professor.

Tanto a escola quanto o professor-colaborador, ainda caminham na direção de se reconhecerem e se constituírem como partícipes do processo de formação inicial. Trata-se de um universo particular, marcado pela tradição, mas incorporado e vivido por meio da visão de mundo de seus participantes.

## 7. A CONCEPÇÃO DE PROFESSOR-COLABORADOR

Este capítulo tem o intuito de apresentar como os professores envolvidos se tornaram colaboradores e como reconhecem o seu papel e função.

### 7.1- A escolha profissional

Escolher uma profissão muitas vezes traz a tona representações, histórico familiar, materialização de alguma crença, perspectiva social-econômica, entre outros pontos que diz respeito a uma dimensão pessoal que cabe ao sujeito.

Nandakari (2001) observou que esses elementos supracitados são pertinentes ao inferir que as pessoas escolhem uma profissão em função de: dinheiro, segurança, ascensão social ou influência de pessoas importantes. Contudo, Tardif (2002) ressalta a importância da história de vida, assinalando que muitas pessoas fazem as suas escolhas profissionais pautadas em uma experiência anterior, ou na chamada socialização primária - tudo que antecede a entrada na universidade.

Esses antecedentes fazem parte da escolha profissional dos professores-colaboradores, participantes deste estudo. A PC-1 comenta que escolheu a profissão em função do gosto pela docência desenvolvido durante o magistério, no qual seus professores chamaram a atenção para o talento com relação às aulas. Essa escolha foi rodeada de aspectos familiares, pois num primeiro momento seu pai não queria que a mesma fosse professora e num segundo momento a mãe a apoiou em sua decisão, assim como a incentivou, tornando a escolha cheia de superações.

“Foi o seguinte, dizem que eu fui uma das melhores alunas do X de Educação Física, por que quando eu estava no magistério era obrigado a dar aula com plano de ensino e tinha três professores sentados: um de didática, de biologia e o de Educação Física. Eles sentavam e você tinha que ir pra quadra com 35 alunos e dar aula. Eu fiz o plano, segundo eles meu plano de ensino estava espetacular, fui adequadamente trajada e tal dei minha aula. Quando levei as crianças e retornei, eles me chamaram e perguntaram: 1 o que você vai fazer no fim do ano? Você vai prestar vestibular? O que vai fazer? E eu falei para eles: Eu vou fazer serviço social ou direito. Ai eles falaram: não faça isso! Você pode ser professora! Porque você foi a única aluna que tirou dez na aula, você tirou dez com todos os professores (...)! Mas, o meu pai falou que não, que eu não iria fazer. (...) depois de uns dois anos eu fui

guardando dinheiro, fiz um cofrinho, fui fazendo uma poupança e com aquele dinheiro eu consegui prestar Educação Física na universidade X, que era muito cara e minha mãe disse assim: Vai sim filha! (...) Daí eu trabalhei, me formei e nunca parei!”

O PC-2 decidiu pela profissão depois de ter feito outra escolha. Ele realizava curso de contabilidade e no contato com uma amiga descobriu a possibilidade de fazer Educação Física. Embora gostasse muito de esporte, até o momento não tinha pensando em vincular esse gosto a uma profissão. Essa decisão foi bem aceita pela família.

“Escolhi (educação física) por trilhar outros caminhos. Por estar envolvido numa atividade na área administrativa, por ter ido fazer um curso superior na área administrativa e anteriormente ter feito um curso técnico no ensino médio e por não me encontrar. Até que em dado momento encontro uma amiga de ensino médio, que não tinha perfil pra Educação Física, e que me disse: onde você está? Eu disse estou fazendo contabilidade porque vem de encontro com meu trabalho e ela me disse: Por que você não vai fazer Educação Física? Estou fazendo e estou gostando, você que sempre gostou de esportes vai adorar. E foi ai o meu empurrão! (...) Nunca tinha passado pela cabeça de partir pra isso. Eu gostava de jogar, praticar e tal, incentivado por um tio, mas não era um plano trabalhar com a Educação Física (...) O curioso é que também quando eu tomei esta decisão, olhando agora pro passado, eu vejo que está decisão foi tomada no momento que ela me disse aquilo: Por que você não vai fazer Educação Física? Pronto! A decisão já estava tomada. A partir daí eu comuniquei na minha casa, que eu faria, deixaria meu curso e ia fazer Educação Física e comuniquei aquele meu tio que me incentivava no esporte e foi a única opinião contrária. Na minha casa era tranquilo: Vai tenta! Tive tranquilidade neste sentido”

De maneira curiosa, a PC-3 também acabou se encaminhando para a Educação Física por intermédio de um amigo, embora na sua família tivesse um professor de Educação Física.

“Então foi assim, foi uma coisa que eu ia para outro lado e daí eu tenho um amigo (hoje ele não leciona, ele começou tudo e desistiu), ele dizia: 3, estou fazendo Educação Física e estou gostando muito, e falava muito comigo. E uma outra amiga que disse que ia fazer Educação Física. Foi ai que me despertou pra um horizonte que eu não tinha e comecei a prestar atenção nisso. Eu tinha uma professora que era ótima e foi por ai que comecei a me interessar”

A PC-4 atribui a escolha ao fato de sempre gostar muito dos esportes, em específico o voleibol e o PC-5 mescla o gosto pelos esportes com a ideia de querer fazer algo diferente do que recebeu em suas experiências durante as aulas de Educação Física.

“Eu sempre gostei de esporte, eu joguei e ainda jogo vôlei e foi mais isso que me inspirou a fazer Educação Física (...) depois que eu me formei (...) fui trabalhar, acho que foi natural” (PC-4).

“Em primeiro lugar eu sempre gostei de atividades físicas, só que está paixão pela Educação Física, se deu na medida em que eu passei por várias fases: quando eu era menor até uns 10 anos eu era magro demais, aí depois dos 10 aos 14 anos eu fui gordinho, fui até obeso e o que eu percebia era que a minha Educação Física na escola, nunca me deu parâmetro pra aprendizado nenhum. O que eu percebia? Que estas pessoas como eu, mais magrinho, mais gordinhos, os diferentes, eram sempre aqueles excluídos da Educação Física (...) Daí eu falei: eu quero fazer Educação Física, mas eu quero trabalhar um pouquinho diferente” (PC-5).

Por trás de cada escolha apresentam-se possibilidades vivenciadas por cada um dos participantes, pois foi por meio de uma construção histórico-social, baseada em relações, esquemas e preferências, que os professores optaram pela docência (BOURDIEU, 2005).

Para maioria, a docência surgiu como uma possibilidade de trabalho. A PC-1 se direcionou de maneira direta; o PC-5 descobriu esse universo, ainda, durante o curso de formação; a PC-4 escolheu devido a uma oportunidade de emprego e; PC-2 e PC-3 se aventuraram na mesma após passarem por outras experiências com atividades físicas.

“A minha ideia no começo não era a Educação Física, não era ser professor de Educação Física na escola. Era trabalhar com treinamento, com turmas mais direcionadas, mas foi uma paixão logo que eu comecei a ter as disciplinas relacionadas a escola e a participar dos estágios (...)” (PC-5).

“como eu gosto muito de vôlei eu pensei em ir pro treinamento, pra poder treinar e trabalhar com isso, com esporte, vôlei e tudo. Mas, logo depois que eu me formei eu acabei indo pro outro lado, porque a gente fica meio perdida e não sabe pra que lado vai quando você se forma. Fiz inscrições em várias escolas para substituições, preenchi fichas para substituir foi assim que comecei...substituindo, como eventual e acabei gostando e estou até hoje” (PC-4).

“Aconteceu. Porque daí surgiu o estágio no segundo ano e fui ficando e estou aqui há 27 anos”(PC-3).

Entretanto, na docência, há um sistema de disposição que funciona como estruturas, estruturadas e estruturantes, ou seja, existe um molde de posturas e maneira de agir/pensar que congregam um modelo de profissão, dentro de um cenário educativo que, muitas vezes, gera desafios.

A entrada desses professores, o início de carreira, foi marcado por dificuldades atribuídas a “insegurança” (PC-2), “falta de domínio do conteúdo e da faixa etária” (PC-5), “dificuldade com o espaço” (PC-3), problema com “o comportamento dos alunos” (PC-4) e “dificuldade em se atualizar” (PC-1).

Para vencer as situações-problema, os professores-colaboradores mencionam o auxílio de colegas, a percepção das necessidades da faixa etária, a organização das atividades, a compreensão de que cada um tem um ritmo para aprender e a utilização da afetividade. Porém, os professores-colaboradores são unânimes em mencionar a importância do tempo na ação docente.

Tardif e Lessard (2005) se reportam a esse último item como um balizador das ações docentes, pois é um tempo organizado e planejado, social e que comporta uma dimensão histórica que nem sempre acompanha a aprendizagem ou as expectativas dos envolvidos. Não é um tempo uniforme, mas um tempo que vai ser assimilado de acordo com o perfil pessoal e com o envolvimento profissional.

Após alguns anos de carreira e com alguns desafios vencidos, os professores respondem a questão sobre o que vem a ser a profissão docente como algo extremamente relacionado ao universo das realizações pessoais, da possibilidade de transformação e de algo que exercem com “*uma verdadeira paixão*” (PC-1).

“Eu me realizei. Eu me encontrei na área. Eu acho que a palavra é realização. Eu sou profundamente otimista, positivo quanto a minha profissão e reluto em mudar. Já tive oportunidades em mudar para áreas administrativas e não quis, embora isso ainda continue acontecendo em função do tempo na área, e dentro da escola, mas eu me vejo apenas como professor de Educação Física. Eu me realizo sempre” (PC-2).

“Então, é acreditar que pode mudar alguma coisa. Eu acredito ainda que a gente pode mudar a vida de uma pessoa e a educação é o caminho. A Educação Física é uma grande aliada porque eles gostam. As dificuldades eu acho que tem em todo lugar” (PC-3).

“Eu acho que é algo que você vai formar os cidadãos com os deveres que eles devem ter, pra vida toda, além da escola, para se tornar bons cidadãos. Seria isso.” (PC-4)

“Eu acho que é um privilégio que poucos tem. Muitas pessoas acabam abraçando, mas não por vocação, mas porque infelizmente na nossa área é o que acaba sobrando. As pessoas se formam e querem trabalhar num monte de coisas, mas ai acabam não encontrando espaços e se direcionando para a Educação Física escolar. É um trabalho árduo, mas extremamente recompensador a medida que você, principalmente eu que trabalho com a Educação Física infantil, percebe a evolução dos alunos lá no comecinho,

depois estes alunos que foram nossos passando para o ensino fundamental e como eles se desenvolvem (...) cada pequeno progresso que você consegue já é uma vitória, principalmente porque a gente lida com seres humanos e as respostas estão nas atitudes e essas respostas você observa no dia-a-dia” (PC-5).

Embora os comentários dos professores-colaboradores decorram numa ordem pessoal, em muitos momentos se mesclam expressões vinculadas a sua dimensão profissional e ao esforço feito para se constituir como tal, demonstrando que a profissão docente é uma atividade que carrega pressupostos de uma luta intensa de consolidação e reconhecimento (POPEKEWITZ, 1992).

Nóvoa (1991) ao falar sobre a gênese do desenvolvimento da docência evidência o processo histórico como sua cultura oral na idade média, a posse da igreja do sistema de educação, a passagem para o domínio estatal e a preocupação com a profissionalização, entre outros contrapontos, como a feminização, que contribuem para uma eterna disputa de lugares e posições mais consolidadas e prestigiosas e que dependem da compreensão social sobre a importância da educação. Existem vestígios dessas compreensões que aparecem no trabalho docente e no seu status junto ao saber e ao ensino (LELIS, 2008).

O processo de profissionalização apontado por Contreras (2002), Ludke (1991) e Enguita (1991), apresenta aspectos relacionados à proletarização<sup>29</sup> do professor, considerando o trabalho docente ambivalente na medida em que abarca traços do profissionalismo e do operariado, gerando incertezas e dependências que colocam em conflito as dinâmicas do próprio campo, como por exemplo, a produção de saberes dos professores universitários e a dos professores de educação básica e a capacidade de ser crítico e interprete da cultura profissional (LUDKE; BOING, 2004).

Observa-se que o que mantém os professores-colaboradores na profissão é a ideia de realização pessoal e gostar da atividade que exercem, preocupando-se e envolvendo-se com a mesma.

O universo da escolha profissional leva aos indicativos da formação inicial, pois esses professores frequentaram diferentes períodos dentro dos currículos de formação em Educação Física.

---

<sup>29</sup> Os professores se encontram submetidos a processo que direcionam a proletarização: na sua maioria são assalariados, uma administração regula suas ações e a organização de seu trabalho e utiliza como material o livro didático se afastando da produção de conhecimento.

Como exemplificado, anteriormente, no quadro 13, os professores se formaram em 1973 (PC-1), 1984 (PC-3), 1985 (PC-2), 1998 (PC-4) e 2002 (PC-5) e pode-se dizer que passaram por processos diferenciados do ponto de vista da construção curricular.

A PC-1, bem como PC-2 e PC-3 se formaram sob a perspectiva de um currículo, chamado de mínimo (Resolução CFE.894/69) que prezava por uma formação vinculada a área de formação de Professores de Educação Física e/ou do Técnico de Desporto, na proposta de um curso de 3 anos para a graduação com uma carga horária mínima de 1800 horas-aula.

Esse currículo privilegiava saberes numa dimensão biológica e técnica, mas incorporou a dimensão pedagógica tal como prescrevia a legislação no que se refere às matérias pedagógicas (Psicologia da Educação, Adolescência, Aprendizagem; Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Grau, Didática e Prática de Ensino, sob a forma de estágio supervisionado).

Os professores PC-4 e PC-5 já obtiveram uma formação que se baseava num currículo diferenciado proposto em 1987 (Resolução CFE 03/87). Este era composto por blocos de conhecimentos e apresentava a formação em dois cursos distintos, mas complementares: a Licenciatura - profissional qualificado para atuar no âmbito da Educação Física escolar, da educação infantil ao ensino médio e; o Bacharelado - profissional cujo campo de atuação não era o ambiente escolar, mas sim os clubes, academias, entre outros. A carga horária do curso foi ampliada de 1800 para 2880 horas, passando de três anos para quatro anos a duração dos cursos, ocorrendo uma revisão do seu corpo de conhecimento (BRASIL, 1987). Essa proposta se edificou na perspectiva de uma formação generalista, contemplando um percentual da carga horária em disciplinas de aprofundamento e um modelo, híbrido, denominado de Licenciatura ampliada, propondo uma formação que tinha como prioridade a intervenção profissional tanto no espaço escolar quanto no não escolar (BENITES, 2007).

Sem contar com as especificidades do local de formação dos professores, cabe dizer que, do ponto de vista curricular, apresentam formações diferenciadas sobre a inferência do currículo, do perfil profissional desejado e da compreensão de estágio, sendo que no primeiro modelo (1969) encontrava-se uma carga equivalente a 5% da carga horária do curso (podendo oscilar entre 90 e 180 horas), enquanto que



no segundo (1987) a carga encontrada era de 300 horas<sup>30</sup>, proporcionando experiências diferenciadas em sua concepção e realização.

Contudo, esses dois modelos de formação são distintos do modelo em que os estagiários vêm sendo formados, pois os últimos se inserem num currículo baseado na Resolução CNE/CP 07/2004 que propôs também duas formações diferenciadas, agora chamadas de *Profissional de Educação Física e Professor de Educação Física*, baseadas em eixos (relação ser humano-sociedade; biologia do corpo humano; conhecimento cultural do movimento -curricular, didático-pedagógico e técnico instrumental-; conhecimento experiencial e; produção de conhecimento científico tecnológico) e que contempla uma nova identidade, a formação de professor, ao lhes atribuir 400 horas de estágio curricular supervisionado e 400h de prática como componente curricular.

Os currículos com o avançar dos anos foram sendo implementados e aperfeiçoados com relação ao corpo de conhecimento e aos saberes específicos.

Os atuais currículos da formação de professores em Educação Física são, em sua maioria, construídos a partir de múltiplos discursos e visões distintas sobre sociedade, sobre ensino e sobre escola (ALVIANO JUNIOR, 2011, p.28).

Neste sentido, existem marcas que foram sendo deixadas nas mais diferentes gerações, formadas pelos diversos currículos e que hoje ocupam os lugares de professores nas mais diferentes instâncias. Essas sutilezas na constituição do professor e a consolidação da sua carreira dão ao momento do estágio olhares particulares para a ideia de professor-colaborador e seu papel durante os estágios.

## **7.2- Ser um Professor-Colaborador**

O professor é um profissional considerado um prático que adquiriu por meio de longos estudos, o status e a capacidade para realizar com autonomia e responsabilidade atos intelectuais não-rotineiros na busca de objetivos inseridos em uma situação complexa que permite mobilizar seus saberes numa certa situação (PERRENOUD et al, 2001). Tornar-se um professor-colaborador é acrescentar em suas tarefas a responsabilidade de auxiliar futuros professores em suas experiências didático-pedagógicas.

---

<sup>30</sup> Na maioria das universidades do Estado de São Paulo, esta organização curricular antecipou a LDB 9394/96 no que diz respeito aos estágios/prática de ensino.

Os professores-participantes desse estudo começaram a receber estagiários a mais de cinco anos atrás. Esta medida se deu devido ao contato dos professores universitários ou em função da busca de um local de estágio por parte dos estagiários.

A PC-1 começou a receber estagiários devido a um contato do professor da universidade, o PC- 2, quando se tornou efetivo no colégio onde atua, tal como a PC-4, PC-3 e PC-5.

“quando o X (professor da universidade) foi lá conversar comigo e, a direção, acho que tinha autorizado, ele falou: posso mandar uns alunos aqui? E eu falei que podia.” (PC-1)

“Eu não fiquei um ano sem estagiário e cada vez tem aumentado mais.” (PC-2)

“Teve uma época que era muito difícil, porque tinha muita gente e daí começou a tumultuar.” (PC-3)

Esses professores optaram por meio de escolhas pessoais se tornaram colaboradores no momento de estágio. Existem alguns mitos atrelados a essa escolha nos discursos dos professores, proferido pelos corredores das escolas. Os comentários giram em torno de algumas ideias como: os professores que optam por atender estagiários são mais bem quistos que outros pela coordenação e gestão; outro ponto é que se trata de professores que não querem dar aula e colocam um estagiário em seu lugar e, por fim, atribui-se a escolha a uma possibilidade futura, de conquistar espaço junto a universidade para uma possível pós-graduação.

Não poderia afirmar o quando estes mitos apresentam de veracidade ou de falsidade, no entanto é sabido que no Brasil, quando se escolhe ser colaborador é uma opção que do ponto de vista formal não agrega nenhum benefício econômico ou social para a carreira docente.

Quando um professor passa a ser um colaborador ele não recebe financeiramente por participar do momento do estágio, não possui uma adaptação na sua carga horária ou contrato de trabalho para que destine sua atenção ao enquadramento dos estagiários, não é retribuído pelo tempo destinado a “auxiliar outro profissional”, ou seja, o professor, simplesmente, agrega mais uma responsabilidade.

Os professores entrevistados parecem não se dar conta de todo o contexto de que poderiam ou não ter uma “recompensa” ou qualquer outro benefício, mas

mencionam que se trata de uma tarefa a mais além de suas várias outras obrigações existentes.

Tardif e Lessard (2005) colocam que aos professores são atribuídas inúmeras tarefas, como as atividades vinculadas aos alunos (administrar e organizar as aulas, vigiar, propor recuperação, manter a disciplina, realizar intervenções e promover a participação de todos), atividades com os pais e familiares dos alunos (preparação pedagógica, correção e avaliação), atividades que diz respeito aos seus colegas de profissão (supervisão de estagiários, apoio a outros professores e intercâmbios pedagógicos), atividades de formação e desenvolvimento profissional (cursos, congressos, seminários e especializações) e atividades atreladas à organização escolar (atividades sindicais, conselho pedagógico e comissões).

Essas atividades possuem um grau de hierarquia e muitas vezes transitam de maneira conjunta, ou seja, ao mesmo tempo que se organizam as aulas, se avalia, atende aos estagiários e realiza cursos de formação. Acolher um estagiário é mais um elemento da rotina dos professores que, teoricamente, se difere das demais, pois no constructo da docência a maioria das tarefas possuem como objetivo o atendimento as necessidades dos alunos e no enquadramento dos estagiários para além deste objetivo existe a preocupação em participar da formação de um futuro profissional.

Essas atividades quando cumpridas com seriedade, demandam muita disponibilidade, empatia e habilidade da parte dos professores encarregados que recebem estagiários ou ajudam seus colegas (...) o acompanhamento dos estagiário seria uma tarefa pesada e envolvente do ponto de vista da responsabilidade profissional. Esta também é uma tarefa diversificada, uma vez que , além do enquadramento cotidiano dos estagiários, compreende diversas atividades diferentes: avaliação das atividades dos estagiários, colaboração com os supervisores universitários, participação em atividades de formação, etc (...) a definição de seu papel se caracteriza pela falta de precisão (...) mas os professores se sentem valorizados por essa participação na formação dos estagiários e gostariam que sua contribuição fosse mais reconhecida (TARDIF; LESSARD, 2005, p.138).

Explorando a citação dos autores a supervisão de estagiários é algo que necessita de atenção para com as atividades propostas e é preciso ter claro qual é o papel do colaborador. Este último ponto é extremamente convidativo a ser discutido, uma vez que a definição de professor-colaborador não é algo elucidado na

legislação vigente sobre estágio no Brasil e isso se repercute na própria opinião dos colaboradores deste estudo.

Os professores-colaboradores, quando questionados sobre o seu papel mencionam aspectos diferenciados. A PC-1 responde abarcando um aspecto afetivo ao mencionar que o seu papel é poder contribuir e que gosta da presença dos estagiários na escola: *“Eu fico feliz de poder contribuir. Eu fico feliz, gosto que eles venham. Elas não me perguntam nada, mas no que posso ajudar eu procuro ajudar.”*

Para Bourdoncle (1983) existem alguns tipos de professores em termos de caracterização com relação à profissão docente, descritos pelo autor, como *peão*, *artista* e *artesão*. Nesta direção se pode dizer que a professora PC-1 se assemelha a *artista* ao mencionar que este perfil de professor atribui para sua prática a palavra de ordem “amor” e por meio dela media suas ações, seu envolvimento com os alunos ou com qualquer outra pessoa ou situação dentro da escola.

Essa característica é percebida pelas estagiárias, pois as mesmas respondem que o papel da professora era importante por se mostrar acessível,

“A professora-colaboradora sempre se mostrou disposta a nos ajudar, mostrando as possibilidades de atividades para as crianças, (...) Certas vezes a atitude da professora com as crianças era vista, por mim como estranha, pois agradava uns e outros alunos ou destrata outros. Mas, ela convivia a mais tempo naquela situação.”  
(B)

Por sua vez, a PC-4 se encaminha em direção do auxílio, mas aponta como aspecto fundamental o fato de possibilitar um contato com o real: *“Eu acho que estou ajudando, um pouco, a melhorarem a relação deles aqui na escola com os alunos e a perceberem como é realmente a escola, como é o dia-a-dia.”*

O PC-2 responde atribuindo-lhe o papel de dar possibilidades aos estagiários: *“O meu papel é criar oportunidade para as pessoas, facilitar a vivência e não poupá-los das decepções, pois é o que mais complica a vida profissional da gente.”*

Ambos os professores congregam o perfil que Bordouncle (1983) chama de *artesão*, aquele que possibilita aprender a prática por meio da prática, revelando os desafios e possibilidades de superação.

Os estagiários compadecem dessa ideia, pois sentem que os professores dão autonomia e se mostram presentes caso necessitem de algo: *“então acho que ele proporciona um momento de autonomia pro estagiário que é bem interessante.”* (C);

*“Sim, é um papel fundamental, tanto que sempre que a gente teve alguma dúvida uma inquietação a gente conversou com ela e ela nos atendeu super bem.” (H)*

O PC-5 faz menção a sua prática como professor e a forma de trabalho para definir o seu papel:

“Eu acho que é um papel importantíssimo, porque dependo das estratégias que você toma ou do conteúdo que você trabalha, ao mesmo tempo que você analisa, você está sendo analisado. Então até brinco com eles: fiquem a vontade, pois tem muita coisa que vocês estão vivendo aqui que tenho certeza que vocês não irão fazer quando estiverem no meu papel, no meu lugar e muitas coisas que vocês estão me vendo fazer e vocês podem utilizar na sua prática enquanto professores. Então eu acho que é um papel extremamente importante e é uma situação pela qual eu não passei, porque na maioria das situações que eu estava como estagiário, o professor não estava lá, então eu não tinha muito em quem me espelhar, as minhas experiências como aluno foram as piores possíveis em relação a professores de Educação Física, então acho que é isso.”

Esse depoimento merece atenção porque, no Brasil, muitas vezes, os professores que colaboraram são frequentemente ausentes do momento do estágio para executar outras tarefas, enquanto o estagiário “toma conta” dos alunos e das aulas. Essa medida é duplamente interpretada. Em alguns casos esta situação pode ser vista, pelo estagiário, como uma possibilidade de maior autonomia frente ao grupo de alunos ou como o caso mencionado pelo PC-5, que caminha na direção do descaso, marcado pela falta de feedback, diálogo e auxílio.

Este dilema foi encontrado no estudo desenvolvido por Hobson et al (2009) ao realizarem um mapeamento sobre as vantagens e desvantagens em programas de mentoria (mentoring) para professores iniciantes, incluso os estagiários. Os autores encontraram resultados sobre as vantagens em programas desenvolvidos com a finalidade de promover a relação entre um professor experiente e o inexperiente.

As vantagens se reportam a reflexão sobre a própria prática, a redução da sensação de isolamento, o desenvolvimento de uma auto-imagem positiva e o desenvolvimento/aprimoração das habilidades para gerir a classe. Porém, também evidenciaram as desvantagens como as condições em que acontecem a formação, o aumento das tarefas dos professores, a carga de trabalho pesado e a ausência de benefícios, a relação emotiva pormenorizada entre os envolvidos, a presença constante de um professor que intimida os iniciantes/estagiários ou mesmo a ausência do mesmo em função de aprenderem a lidar com situações problemáticas.

O conflito evidenciado pelo PC-5 é presente e pertinente. Existe dois extremos atenuantes, a presença massiva ou a completa ausência. Para Hobson et al (2009) os programas de mentoria que possuem mais vantagem são aqueles que apresentam uma sistematização *a priori* estabelecida pelos participantes, na qual os envolvidos possuem tempo e espaço para conversarem; possuem a mediação de um responsável e a permanência durante um tempo na escola se tornando colaboradores ao longo do processo. Os autores defendem a ideia do equilíbrio e fazem uma ressalva ao proclamar que é necessário políticas educacionais que priorizem a formação e preparação dos mentores.

O PC-5 apresenta um perfil vinculado a ideia de *professor responsável pela tomada de decisão*, proposta por Alegre (2006). Nesse contexto, o professor tem um grande número de rotinas, de atividades e assume a responsabilidade pela tomada de decisão. O estagiário J complementa isso ao dizer que se dividiam nas tarefas para dar conta de tudo: “*a gente acabou se dividindo eu de um lado e o 5 transitando*”.

Por fim, a PC-3 concebe seu papel como importante, mas coloca que depende da compreensão do estagiário:

“Eu acho que tem estagiário que me deixa ser importante e outros não. É o comprometimento. Tem uns que não gostam de perguntar e que eu interfira. Meio naquela: ela é professora e eu sou estagiário e estou na universidade. Tem disso! Mas, tem aqueles que são bons. É conflito de relacionamento que acontece em qualquer lugar. Tem gente que é comprometido e gente que não está afim.”

A professora apresenta um perfil relacionado ao professor nomeado de *técnico* por Alegre (2006), na qual domina comportamentos instrucionais específicos e é bastante habilidosa. As estagiárias reconhecem estas características ao mencionarem que:

“Ela consegue falar de uma maneira que eles respeitam, então achei muito boa a participação dela. E a gente tem os dois lados, ela não é uma professora iludida, porque é experiente, mas ela gosta do que faz! Então ela teve falas bem bacanas” (E)

“Ela sabe a realidade dos alunos (...) Ela é bastante valorizada naquela escola.”(D)

Porém, o ponto sobre o envolvimento do estagiário, mencionado pela PC-3, chama para a discussão a noção de estagiário passivo, colaborativo e com dificuldades, apresentado por Waite (1995). No primeiro termo (passivo) o estagiário

se caracteriza por uma atitude cômoda, imita seu orientador, não se posiciona e muitas vezes não se envolve com as questões do estágio; já o segundo (colaborativo) é aquele que respeita a opinião de seu orientador, tem iniciativa, boa capacidade para dialogar com as diferentes situações e aproveitar as oportunidades e o terceiro (com dificuldades) é aquele que não aceita a opinião e nem a posição de seu colaborador e cria um ambiente hostil e ruim para o desenvolvimento do estágio.

Esta percepção denota a compreensão de alguém que já apresenta uma bagagem para orientar os estagiários e consegue perceber as diferenças existentes entre os estagiários e seus interesses. Perrenoud (1995) menciona que é difícil ser aluno/estagiário por estar numa constante encruzilhada, contudo, não se diferencia da dificuldade de ser professor.

Tal como o professor tem um papel, o estagiário também o tem e depende do seu envolvimento para um melhor aproveitamento das experiências.

### **7.3- Breve Síntese**

O objetivo deste capítulo foi apresentar como o professor se torna um professor-colaborador. Para tal evidenciou-se o processo de escolha pela profissão passando para a questão de receber estagiários e a definição do seu papel junto aos mesmos.

O que se apresenta como marcante é o fato de no Brasil não se ter claro o papel dos professores-colaboradores e muito menos o perfil esperado. Os dados desta pesquisa se direcionam para uma esfera que podemos chamá-la de sócio-afetiva, pois os professores-colaboradores, de maneira geral, tem um perfil de “cuidadores” dos estagiários.

Na verdade essa característica se compatibiliza ao contexto do estágio que muitas vezes é pouco profissional e tratado como uma simples tarefa da universidade onde existe a necessidade de se cumprir horas. Os professores universitários/supervisores estabelecem contato com os professores das escolas, os quais muitas vezes são seus amigos ou mesmos conhecidos e solicitam ajuda para receber os estagiários e por assim dizer os professores-colaboradores acabam recebendo os estagiários na “boa vontade” baseando suas ações numa relação de amizade. Para Franco (2008, p.122-123),

a história brasileira com formação de docentes utilizou-se sempre dos estágios para complementar o currículo de formação de professores, mas tais estágios foram sempre vistos na dimensão experimental: pressupunha-se que primeiro se aprende a teoria e depois se aplica na prática. Essa fórmula já está teoricamente desgastada, no entanto, na prática, ainda continua a fundamentar a formação de nossos docentes (...). Será preciso, enfim, que os processos formativos de docentes absorvam a dimensão experiencial, não mais separando teoria e prática, mas mergulhando, desde o início, o aluno e o formador em situação de mediação dos confrontos da prática, buscando a significação das teorias (...) criar articulações cada vez mais profundas entre a teoria e a realidade.

Todavia, para se criar estas articulações entre a teoria e a prática é necessário dar vez e voz aos autores deste processo, os professores-colaboradores, iniciando-se com o esclarecimento de seu papel e função.

Ouellet e Martinet (2002) escrevem no referencial sobre enquadramento dos estagiários, um material criado pelo governo do Quebec, que o papel do professor-colaborador é extremamente rico, estimulante e necessário, “é um papel que requer tempo, uma grande abertura e comporta grandes responsabilidades” (p.28). Os autores mencionam a necessidade de formação e do auxílio por parte da universidade.

Para Gervais e Decrosiers (2001) o professor-colaborador apresenta um papel determinante na formação profissional dos estagiários e concebem como primordial esclarecer seu papel e quais serão suas tarefas.

Esse professor ocupa um lugar privilegiado durante o momento do estágio, mas que, na grande maioria das vezes, tem o perfil alguém que foi formado para ensinar alunos e não apresenta características para ser um formador de professores, concebendo o estágio como importante, mas não o vendo como um espaço que contribui para a formação de um futuro colega de profissão.

É imprescindível que aos poucos estas questões se tornem claras e que o professor receba uma formação que agregue elementos para lhes dar condições de realizar a mediação pretendida no estágio com os futuros professores, que tenha estratégias para dialogar com os estagiários e intervir em suas aulas. Neste percurso, seu papel seria o de mediador, orientador e não apenas “aquele que recebe estagiário”.

Para essa situação ser melhor esclarecida existe a necessidade de se pensar na formação, nas práticas e nos saberes dos professores-colaboradores, aqueles que conhecem e experienciam o dia-a-dia do exercício docente nas escolas e que



podem e muito contribuir para a formação de professores. É necessário sair da lógica de ensinar e se aventurar na lógica do formar!

## 8. A ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR-COLABORADOR DURANTE O ESTÁGIO

Como foi apresentado, os professores-colaboradores passaram por um processo de formação que privilegiava um modelo de estágio, no qual a maioria realizou apenas o estágio de observação, com algumas poucas experiências de regência. Apenas um professor (PC-5) relata suas experiências como regente, mas chamando a atenção para a ausência do colaborador.

Com essa bagagem os professores passaram a receber estagiário. Uma questão que me inquietava desde minhas primeiras interrogações a respeito desta temática era saber como os professores orientam os estagiários e se baseiam em quais princípios.

Durante a observação e depois com as entrevistas foi possível perceber que existe uma relação que é estabelecida no primeiro contato dos estagiários com os colaboradores. Os professores-colaboradores acolhem os estagiários e procuram situá-los no espaço da escola, apresentando os locais disponibilizados para as aulas, as salas, os materiais, colocando-os em contato com outros colegas da instituição e convidando-os para participar das atividades como gincana, olimpíadas, passeios, avaliação dos alunos e afins.

Todos os estagiários tiveram uma experiência que foi além das classes para as quais ministravam aula. As estagiárias A e B participaram de uma gincana organizada no dia das crianças e de um passeio. O estagiário C auxiliou o PC-2 a organizar os jogos interanos da escola. As estagiárias D e E auxiliaram a PC-3 em atividades diferenciadas proposta pela coordenação da escola. Os estagiários F, G e H em alguns momentos cederam o espaço da aula para o acontecimento de ensaios para a festa junina e auxiliaram a PC-4 com essa tarefa e por fim o estagiário J participou do processo de avaliação dos alunos e efetuou o trabalho de arbitragem nos jogos do ensino médio.

Alguns professores também convidavam os estagiários para participarem das reuniões escolares ou mesmo para frequentarem a sala de professores no momento dos intervalos. O caso mais frequente se dava com a PC-1 e as estagiárias A e B. Em todas as sessões de estágio a professora providenciava um lanche para as estagiárias e fazia questão da presença das mesmas na sala dos professores.

Essa situação era muito curiosa, pois em muitos momentos os estagiários se identificavam mais com os alunos e preferiam passar esses momentos de

lanche/intervalo junto com os mesmos. No entanto, devido a insistência da professora, as mesmas passaram a frequentar a sala de professores e aos poucos foram se adaptando a situação.

No geral, a relação entre estagiários e colaboradores foi vista pelos próprios participantes como harmoniosa, sendo transformada no decorrer do estágio como o caso da estagiária E que registra um descontentamento inicial e depois diz que foi aprendendo com a professora e com a sua postura. O estagiário F que comenta que foi preparado para não precisar de colaboração, mas que acabou precisando de auxílio.

“eu gostei bastante da postura dela. Nas aulas que a gente observou eu achei que ela deixava a desejar no planejamento em relação as aulas. Mas, nas conversas que a gente teve em paralelo, ela nos passou várias experiências pessoais e dos alunos que nós tivemos um conhecimento que não seria possível se ela não tivesse falado (...) Muitas vezes ela deixava a gente sozinha, mas eu via isso não como algo negativo, mas como algo de autonomia, de confiança, pra assumir de verdade. Nos momentos que a gente precisou, ela estava lá...” (E)

“na hora que eu mais precisei, que foi na hora de chamar atenção dos alunos, ela conseguiu fazer isso por mim! A gente foi com o conteúdo preparado, a gente foi preparado para ser professor e não esperar muito dela, pelo menos eu fui assim e na hora que eu realmente não consegui manter o silêncio da turma para explicar, ela foi lá e ajudou” (F)

Os professores-colaboradores estavam presentes e na medida do possível realizam pequenos comentários a respeito das atividades ou mesmo sobre os alunos. Contudo, a supervisão é uma tarefa que nem sempre é fácil ou tranquila.

De acordo com Sousa (2010, p.6) a supervisão é algo que acontece na relação entre duas pessoas (supervisor-supervisionado) em caráter de auxílio, na tentativa de se superar desafios, *“devendo ser entendida como um processo aberto em termos metodológicos, na medida em que recorre a diversas técnicas de formação”*. Para o autor, o conceito de supervisão esta atrelado às noções de norma, superioridade, hierarquia e reprodução de práticas, demandando uma aproximação entre os valores e crenças dos professores e dos estagiários para que a supervisão possa ser colaborativa.

Dessa maneira, para o momento da orientação e da supervisão levantam-se as questões propostas por Paquay e Wagner (2001): O que um professor deve conhecer? O que um professor deve poder fazer? Para os autores, os professores

são considerados bons improvisadores e profissionais, logo devem tomar decisões e nos estágios devem proporcionar a assimilação de esquemas de ação para organizar uma classe e dirigir o aprendizado, sendo uma ótima oportunidade para a construção da identidade profissional.

Alarcão e Tavares (2003) comentam que a supervisão apresenta diferentes tipos de padronização ou mesmo de interferência, pois cada professor mescla a sua experiência com a função de auxiliar outro profissional.

Dessa forma, os próximos tópicos exploram as maneiras de orientar dos professores-colaboradores e seus saberes e gestos.

### **8.1- O perfil de orientação**

O estágio, por si só, é um ingrediente bastante forte nos cursos de formação e sua função é a de dar a possibilidade de contato com o ambiente de trabalho, receber informações e analisar a formação, tanto para os estagiários quanto para os professores-colaboradores.

Bourdoncle e Lessard (2003) chamam a atenção para a qualidade da experiência no interior do estágio, uma vez que a supervisão, os diálogos e o tipo de relação travada são de suma importância para o professor se constituir um colaborador e para o estagiário vir a ser um professor. Contudo, normalmente esses elementos ficam em segundo plano, pois os estagiários, por força da tradição, compreendem o estágio como um momento que irão se aventurar no ensino de maneira mais isolada e os professores-colaboradores não costumam verbalizar sobre a maneira como aprenderam a ensinar e muito menos sobre o que é preciso para se tornar professor.

Os futuros professores, no momento do estágio, necessitam que suas crenças sejam resignificadas e do contato com outro profissional. O estudo desenvolvido por Tsangaridou (2008), abordou esta temática com estudantes do curso de Educação Física e a autora constatou que o futuro professor deve ser influenciado (positivamente ou negativamente) pelo professor-colaborador.

No que diz respeito aos dados desta pesquisa em curso estudo, na maioria dos dias observados e filmados, notou-se que os professores-colaboradores orientavam e interviam com particularidades em sua postura.

Como foi relatado a PC-1 era extremamente afetiva e tinha algo em sua maneira de tratar e falar que se assemelhava a noção de “cuidar” das estagiárias, enquanto que PC-2 e PC-4 acreditavam na ideia de dar ao estagiário o máximo de possibilidade de erros e acertos, já PC-5 se mostrou o detentor das tomadas de decisão e delegava funções para o estagiário e a PC-3 era objetiva, controlava as situações e possuía uma grande habilidade no contexto, intervindo para que se mantivesse a rotina das aulas.

Os professores interferiam com mais assiduidade quando os alunos apresentavam comportamentos inapropriados para o acontecimento das aulas, quando conversavam demais durante a aula ou estavam dispersos. Quase não acontecia a intervenção com relação às atividades ou mesmo sobre a didática do estagiário, bem como o feedback sobre um conteúdo explorado.

Para Alarcão e Tavares (2003) existem algumas práticas de supervisão e intervenção. Os autores classificam nove estilos (imitação artesanal, aprendizagem pela descoberta guiada, behaviorista, clínico, psiopedagógico, pessoalista, reflexivo, ecológico e dialógico) e comentam que muitas vezes os professores podem agregar mais de um tipo durante a sua prática.

Foi possível estabelecer relação com alguns estilos, evidenciando aquilo que aparece de maneira mais enfática. A PC-1 se aproxima do **pessoalista**, no qual a relevância é dada para o desenvolvimento da pessoa do professor. Sendo assim, a professora procurou estabelecer uma relação de confiança tanto com as estagiárias, como com os alunos para que no desenvolvimento dessas atividades acontecesse a ação pedagógica. A PC-1 dava poucos conselhos, mas se mostrava solidária e acrescentava a noção da tentativa-erro enquanto possibilidade de aprendizagem: *“Sabe o que acontece, elas tem dificuldade. Elas enfrentam as dificuldades, por isto que se chama estágio. Errando que se aprende”*. Esse perfil já havia sido notado em momento anterior, quando a PC-1 participou do curso de extensão e analisou a progressão do estagiário:

“O desenvolvimento do estagiário neste semestre pode ser traçado de forma progressiva. No início o aluno era mais retraído, tinha mais inseguranças e com o passar do tempo, mostrou-se mais solto, mais seguro e com mais intimidade com a prática” (relatório PC-1).

O PC-2 e a PC-4 possuíam estilos próximos, com características pessoais distintas, mas ambos convergiam para a noção de **imitação artesanal**. Eles se mostravam presentes nas aulas e davam indicativos aos estagiários de como

deveria ser dado o comando para os alunos, como deveriam se comunicar ou mesmo demonstrar algo que os estagiários não estavam conseguindo realizar.

“eles (estagiários) tiveram dificuldade com a primeira série. Eles vieram me perguntar o que eu fazia para que os alunos ficassem mais atentos e pretassem mais atenção. Queriam saber o que eles podiam mudar (...) eles viram que tinha que ser um pouco diferente e ai eles melhoraram, deram um jeitinho de mudar” (PC-4).

O PC-5 era responsável pelo controle das atividades ou mesmo pela tomada de decisão em função de uma rotina estabelecida no local de estágio. Este professor possibilitava ao estagiário estar presente em diversos contextos e analisar o que estava sendo feito ,se assemelhando **a aprendizagem pela descoberta guiada** no qual o professor dá ao estagiário a possibilidade de observar a maneira como o professor e os alunos agem, como estabelecem suas relações, apontando para a perspectiva de que o professor pode ter um papel ativo. Este cenário também é pertinente na estrutura na qual se desenvolvia o estágio, uma vez que o estagiário realizava o mesmo com dois professores distintos e com alunos diferentes.

“Eu acho que o momento de troca com o estagiário é extremamente bacana, os comentários dele são extremamente pertinentes e acho que com relação as estratégias eu acho que eles tem um plano de aula, mas que muitas vezes, até pelo fato de estar fazendo pela primeira vez ou ter pouca experiência, ele uma coisa e daí ele vai ver na prática e dá uma travada porque foge um pouco do planejado (...) ai você tem que intervir. Eu também sempre estou muito esperto com relação a isso, se ele demora muito pra tomar a decisão eu já interiro e vamos embora!”(PC- 5).

A PC-3 possuía uma maneira vinculada ao **ecológico** de realizar suas intervenções, na qual atribuía muita importância as experiências, ao contexto e as interações que o ambiente permitia, compreendendo que estagiários e os alunos se transformassem. Para isso os primeiros necessitavam desempenhar atividades variadas e assumir diferentes papéis.

“Dá pra sentir que evoluiu muito, mesmo o relacionamento, a maneira que se portam, o respeito (...) tem que ter muito jogo de cintura e isso que às vezes assusta os estagiários. Você não é só professor, você é pai, mãe, terapeuta, psicólogo, às vezes até psiquiatra. Esta polivalência do professor esgota! (Risos)”(PC-3).

Essa professora, também, apresentava uma postura atrelada às habilidades e ao contexto no momento em que participou do curso de extensão, em 2008 e realizou o acompanhamento dos estagiários:

“A relação dos estagiários com os alunos foi muito boa e havia interesse e participação. Os estagiários mostraram habilidades suficientes tanto didático-pedagógico quanto técnicas para o desenvolvimento de toda aula” (relatório PC- 3).

As classificações realizadas tem como ponto de partida o olhar da pesquisadora sobre a ótica dos professores-colaboradores, não podendo afirmar se os mesmos se concebem como orientadores.

Essa problemática apresenta alguns contrapontos, pois devido à trajetória desses professores, o que fazem na prática, juntamente com os estagiários e uma extensão daquilo que fazem com os alunos, não apresentando uma diferença muito significativa entre as estratégias utilizadas com um ou com outro.

No geral os professores-colaboradores se posicionam transitando de uma perspectiva técnica para uma prática, na qual na primeira tem como ponto de partida tomar decisões para resolver problemas em seu cotidiano; enquanto que na segunda assumem a compreensão do ensino como uma atividade complexa que se desenvolve em cenário singulares com resultados, em sua maioria, imprevisíveis e carregados de conflitos (PÉREZ GÓMEZ, 1998b).

Na segunda perspectiva, de acordo com Garcia (1999) aparece a preponderância de modelos advindos da experiência e da observação, podendo ter características do modelo “tentativa-erro” ou assumir a prática na dimensão “reflexiva”.

A experiência na profissão, a prática do exercício docente e os anos de acolhida a estagiários acabam se tornando o grande refúgio, ou seja, para onde o professor recorre quando precisa intervir ou se reportar aos estagiários. Os professores tendem a fixar a sua identidade de professor no controle do comportamento dos alunos e na coordenação/organização da sala de aula (SOUSA, 2010).

“No meu caso os anos de prática contribuíram e continuam contribuindo, ainda estou aprendendo. Você viu pelas minhas declarações que eu ainda aprendo bastante coisa, mas se tivéssemos uma formação, uma orientação, acho que facilitaria” (PC-2).

“Fui aprendendo com o tempo” (PC- 3).

Em alguns países como o Canadá, na província do Quebec, existem maneiras para se enquandar os estagiários. Os professores-colaboradores devem observar criteriosamente as ações dos estagiários verbalizar a forma de ensinar e de

se relacionar com os alunos, utilizar a prática reflexiva e participar da formação do futuro professor de maneira consciente.

Posteriormente o MELS, publicou um documento intitulado *L'encadrement des stagiaires: de la formation à la enseignement*<sup>31</sup>, organizado por Ouellet e Martinet (2002), que mostrou uma avaliação a respeito de como os professores-colaboradores do Quebec estavam aconselhando/supervisionando os estagiários. Nesse relatório houve o apontamento que os professores necessitavam ter uma formação mais sistemática no que diz respeito a prática reflexiva. Num novo documento disponibilizado em 2008 (PORTELANCE et al, 2008) esse quesito já apareceu como mais explorado pelos professores e havia como indicativo melhoras no mecanismo de conselho.

No trabalho desenvolvido por Sousa (2010), em Portugal, o autor constatou que os estagiários que tiveram maior aproveitamento de seu estágio foram aqueles que contaram com professores-colaboradores que eram capazes de dar retorno aos mesmos baseados não apenas na experiência, mas nos conhecimentos adquiridos. Para o autor o colaborador é alguém que deve intervir de maneira crítica e enconrajar a reflexão sobre a própria prática, pois o seu modo de ensinar irá repercutir no desenvolvimento do estágio.

É fundamental que os orientadores não se baseiem apenas na sua própria experiência, mas que se preocupem em manter actualizados os seus conhecimentos profissionais, e que possam especializar a sua formação no que se refere à própria orientação da prática pedagógica (SOUSA, 2010, p.43).

Os dados evidenciados apontam que os professores-colaboradores interviam de maneira assistemática, quando havia a necessidade de se estabilizar o relacionamento entre estagiários e alunos ou quando eram solicitados. Nos vídeos fica nítida a presença do professor, mas não existem muitos comentários a respeito do desenvolvimento do estagiário enquanto professor. As falas dos professores se encaminharam para como eles orientavam ou interviam.

“Eu nunca intervi. Eu achava inclusive que não podia. Mas, eu perguntei para o X (supervisor da universidade) e ele me disse: Pode e deve! Daí eu fiquei mais tranquila” (PC- 1).

“Eu deixo correr um pouco pra ver o que vai dar. Pra ver se eles conseguem ou não solucionar os problemas, Se vejo que continua a mesma dificuldade, dai eu interfiro” (PC- 4).

---

<sup>31</sup> O enquadramento dos estagiários: da formação ao ensino.



“Estrategicamente eu tenho saído da aula para deixá-lo mais a vontade para desenvolver o que pretende” (PC- 2).

Os professores utilizam como estratégia, quase que exclusivamente a observação da aula, a ausência da tomada de decisão para possibilitar ao estagiário o controle da classe e a intervenção como um último recurso. Somente o PC-5 comenta sobre sua dificuldade em se afastar da aula:

“eu não consigo ficar muito alheio a aula. Às vezes, eu acabo participando mais que o próprio estagiário ou o grupo de estagiários. Mas, é uma coisa que tenho procurado melhorar (...) é porque muitas coisas eu percebo, eu conheço a turma a mais tempo, eu percebo que determinadas coisas não dá pra deixar passar”.

As filmagens realizadas para a pesquisa funcionaram como uma oportunidade para colaboradores e estagiários verem a aula e poderem analisá-la “de fora” do contexto do estágio e aprenderem com as imagens. Quando questionados sobre esses procedimentos ambos os lados relataram ser uma estratégia benéfica para o acompanhamento das aulas:

“Eu acho super válido, principalmente para o estagiário. Acho viável e importante. Você consegue se ver e com a análise de fora” (PC-2).

“Dentro da nossa prática de várias horas semanais é difícil ter um momento que a gente coloque ou peça pra alguém filmar ou tirar algumas fotos de alguns momentos da aula e sentar pra fazer uma reflexão, com outros colegas ou da própria área”(PC-5).

“No momento da aula você esta dentro e não tem como olhar tudo que acontece. Acho que assim pode ser observado melhor” (A).

“Eu gostei muito, é bem interessante pra dar um retorno. O que achei interessante é que quando a gente vê e relembra acaba identificando e lembrando o que aconteceu e é muito mais fácil de comentar. É legal comentar durante as filmagens e ir apresentando as impressões”(C).

“Nossa! Às vezes a gente não tem a percepção de como estamos, às vezes a atividade esta indo bem, mas usou uma palavra que não encaixou e o que fizemos para poder melhorar” (D).

“Primeiro porque a voz que a gente escuta da gente não é a mesma do vídeo. Acabei vendo o quanto mandei e ainda estou pensando nas coisas. Achei muito interessante” (F).

“Acho interessante, pois mostra o que aconteceu e às vezes você não lembra direito e tem a imagem lá e tal, depois discute a situação. Achei interessante” (H).

“Nós estamos envolvidos e tem certas coisas que não conseguimos ver e tendo uma pessoa vendo de fora e tendo esta filmagem, a gente consegue ver, conversar e discutir sobre a situação. Achei muito legal e válido” (J).

A partir desse contexto, alguns colaboradores pensaram na possibilidade de utilizar a estratégia de filmagem para conversar com os estagiários. Em contato com os professores supervisores da universidade houve a indicação que a filmagem era um elemento utilizado nos momentos de visita às escolas e depois de um tempo parou de acontecer, porém existe o indicativo de retomarem a medida.

Dessa forma, algumas estratégias podem ser propostas aos colaboradores, como forma de intervir. Nesta direção Onofre (1996), com base no trabalho de Sousa (2010) apresenta nove tipos de estratégia de supervisão: (1) entrevista; (2) micro-ensino e ensino real; (3) ensino em pares; (4) observação pedagógica; (5) preleção; (6) demonstração; (7) painel de discussão; (8) autoscopia e; (9) estudo autônomo.

Cada um desses tipos leva em consideração o contexto do estágio e a relação estabelecida entre colaboradores e estagiários, pois há modelos que tem sucesso em relações de maior proximidade e outros em relações mais distantes.

Os dados pontuam algumas direções, como a necessidade de se orientar o professor e dar a ele mesmo possibilidades para tornar o momento do estágio mais significativo. Porém, um ponto que merece destaque é que talvez todos esses indícios comecem a ser supridos quando o colaborador começar também a desenvolver o hábito de realizar uma análise da própria prática, quer seja como professor ou como colaborador. É necessário que o mesmo conheça a si mesmo, para depois intervir no trabalho de seus futuros colegas.

No curso de extensão, os professores-colaboradores tiveram que realizar uma apreciação da própria prática e notaram como era um trabalho árduo, porém proveitoso. Após esse momento, quando passaram a acompanhar os estagiários registraram-se comentários que suscitaram mudança no olhar para com o estágio. Portanto, a formação parece ser uma saída profícua e pertinente.

“Consideramos extremamente produtivo essa oportunidade de professor titular e professor estagiário. Pudemos passar um pouco da nossa experiência, discutir angústias e incentivar a continuação da caminhada profissional da estagiária” (relatório P<sup>32</sup>).

A noção de reflexão aliada a uma concepção de supervisão, na qual o professor é participe do processo pode ser um meio de equilíbrio e de melhor

---

<sup>32</sup> Professor não participante desse estudo.

preparação do futuro professor, bem como de maior segurança para o professor-colaborador.

Desbien (2003) considera que uma boa direção é a chamada supervisão ativa que congrega elementos vindos da observação e reflexão, da análise de imagens e das falas dos envolvidos, permitindo maior inferência e retroalimentação. De acordo com o autor, os pontos de destaque desta supervisão apontam para o fato que os professores se sentem mais seguros e conseguem analisar as melhoras e progressão dos estagiários. Dessa forma se torna possível chegar a um ponto no qual se coloca o saber-supervisionar e o saber-intervir como dois grande saberes necessários para aquele que acompanha o estágio, próximo tópico.

## **8.2- Saberes e gestos**

Quais são os saberes são indispensáveis para a intervenção dos professores em classe? Quais são os saberes indispensáveis para a formação de professores competentes e para a profissionalização da prática do professor?

Essas são as perguntas introdutórias de Petitfaux (2003) em seu estudo sobre os saberes e a ação situada de professores de Educação Física. Para a autora as práticas dos professores comportam propriedades auto-organizacionais que apresentam em sua base regras e operações impostas e preescritas. Sabe-se que na Educação Física os professores adquirem suas competências em situações contextualizadas e que as maiores evidências de saberes se dão no saber para ensinar, saber ensinar e os saberes sobre o trabalho em classe, uma vez que “professor toma medidas múltiplas, sincrônicas, encarnadas e variadas” (PETITFAUX, 2003, p.139).

Os saberes, no geral, são blocos de conhecimentos que vão dando um perfil ao profissional, sendo oportuno ressaltar que muitos dos saberes docentes são adquiridos antes da sua formação inicial. Pode-se apontar os saberes pessoais, ligados a família, história de vida, experiência escolar, entre outros, vinculando-se à socialização primária (saberes adquiridos na família, na escola de educação básica, vivências em diversos ambientes, entre outros) e à socialização secundária (saberes adquiridos no processo de formação durante o ensino superior, vinculados a experiências como profissional, entre outros).

Como foi apresentado no quadro teórico, existem autores que retratam a noção de saberes docentes e realizam tipologias a respeito dos mesmos. Denota-se que existe uma gama de saberes que estão imbricadas, arraigadas em componentes da formação, nas experiências sociais e fazem parte do histórico da disciplina.

Contudo, no momento do estágio ganha-se destaque o saber da experiência, aquele produzido pelo cotidiano do trabalho docente e que se configura, em muitos momentos, como tácito, ou seja, não se sabe como ou quando foi aprendido. Há, portanto, uma cultura do estágio, que perpassa saberes e práticas, na qual a maneira de pensar e agir, muitas vezes, não é claro estando baseada em filosofias pessoais, na observação e reprodução, e na compreensão daquilo que se ensina e como se ensina (GARCÍA, 1998).

Os professores-colaboradores deste estudo, se apoiam em suas experiências e em toda a sua trajetória vivenciada, do momento da formação inicial até o presente momento, relatando como foram se adaptando e se adequando a função de receber estagiários. Porém, todos reconhecem que conseguem realizar um diagnóstico da realidade, baseada na observação e antecipação de algumas situações, assim como levantar perfil dos alunos, problemas, superações e estratégias utilizadas pelos estagiários.

No quesito *perfil dos alunos*, os professores levantam aspectos como impaciência, agitação, cansaço do tempo de permanência na escola, timidez, necessidade de motivação e diferenciação entre meninos e meninas. Quando os professores mencionam estes pontos a perspectiva da resposta é no sentido da necessidade constante de se levar em conta essas características no momento de formular as atividades ou mesmo na maneira de conduzir a aula.

“Elas (crianças) são muito agitadas e mesmo eu pedindo ou as estagiárias, elas não fazem a atividade” (PC-1)

Para a questão dos *problemas* os itens evidenciados são: muitos comandos, atividades complexas, dificuldade na comunicação, dificuldade em manter a atenção e concentração e ficar no aguardo da intervenção do professor.

“Dificuldade na explicação e às vezes não percebem (estagiários) que deviam falar de uma maneira mais simples” (PC-4).

Já as *estratégias* e as *superações* parecem se complementar, pois os professores apontam como estratégia o fato dos estagiários perceberem a

necessidade de dividir a turma, de falar com mais tranquilidade, de controlar o tempo, porém estes também acabam sendo os itens mencionados como superação para melhor organização da aula, pois os estagiários conseguem vencer a ansiedade e acabam se tornando mais responsáveis pela turma e pela aula.

“Quando eu via que tudo estava mais tranquilo e ele (estagiário) estava bem organizado, eu podia deixar a turma sobre a responsabilidade dele” (PC-5).

Os saberes acabam se concentrando na dimensão da experiência e o gesto de maior impacto é a segurança transmitida pelo colaborador ao estagiário. Para Portelance (2011) os professores-colaboradores têm dificuldade de verbalizar os fundamentos do seu agir pedagógico/profissional, eles não conseguem elencar muitas ferramentas utilizadas para mobilizar a ação dos estagiários. Não sabem dizer como interferem nas suas aulas. A pesquisadora coloca que mesmo com essas características eles não deixam de ter um papel importante na formação dos futuros professores e são guias que devem levar os estagiários a refletir sobre sua prática e melhorar seu desenvolvimento profissional.

A prática do professor-colaborador acaba sendo vista como sua presença e sua anuência no desenvolvimento do estágio e das atividades propostas. Contudo nem sempre é visível ou palpável.

L’Hostie et al (2011) referendam esse contexto da dificuldade do colaborador mostrar como ensina e quais os saberes que preconiza, mas partem do princípio que os professores-colaboradores possuem um agir competente, pois eles desenvolveram práticas apropriadas para iniciar o futuro professor na profissão. Porém, a maioria trabalha de maneira isolada e não possuem ocasiões para conversar e trocar informações com outros professores que recebem estagiários. Eles não se constituem como uma comunidade de prática<sup>33</sup> e talvez uma saída seja se constituírem em uma para elaborar conjuntamente sua profissionalidade de formador de estagiários.

Dessa forma parece ser essencial além dos saberes, compreender também a prática e seu contexto, pois talvez ai seja possível evidenciar um conjunto de saberes que possam ser chamados de conhecimento profissional:

o conjunto de informações, aptidões e valores que os professores possuem, em consequência da sua participação em processos de

---

<sup>33</sup> Conjunto de pessoas que buscam um mesmo objetivo através de uma aprendizagem compartilhada. Cada indivíduo possui suas concepções e experiências próprias, mas juntos constroem um conhecimento.

formação (inicial e em exercício) e da análise da sua experiência prática, uma e outras manifestadas no seu confronto com as exigências da complexidade, incerteza, singularidade e conflito de valores próprios da sua actividade profissional; situações que representam, por sua vez, oportunidades de novos conhecimentos e de crescimento profissional. (Monteiro, 2005 apud Roldão, 2007, p.99).

O professor é alguém marcado por sua trajetória, desde a socialização primária, na qual se insere concepções, normas, valores e representações sociais, passando pela socialização secundária com seu processo de formação profissional e agregando elementos que possibilitam construir aquilo que se denomina de *habitus docente*, que nas diferentes áreas se constitui enquanto categoria no *habitus professoral* (SILVA, 2005a).

Este *habitus* tende a ser uma “conduta razoável” do senso-comum, mas com a presença operante de todo o passado, do qual é produto (BOURDIEU, 2009), ou seja, carrega a formação familiar, escolar, inicial, continuada, entre outras e vai moldando formas de agir e de pensar.

Contudo, ensinar não é uma tarefa tranqüila e muitas vezes significa “agir rapidamente, com urgência em face de uma situação complexa, mal conhecida. A incerteza é permanente” (PERRENOUD, 1997, p.107). Para este autor a única forma de formar professores capazes de agir eficazmente e consolidar o seu *habitus* é fazê-los passar pelas dificuldades, regularmente, durante os seus estudos e refletir sobre o que fizeram.

Nessa perspectiva ganha destaque a prática, pois de acordo com Bourdieu (2009) é no exercício da prática que se compreende sua amplitude e suas variáveis inesgotáveis, tornando possível “escolher” a melhor conduta para cada situação. Neste sentido quanto mais informação o futuro-professor receber sobre a vivência do ensino, subentende-se que poderá decodificar as situações da docência com mais tranqüilidade e segurança.

Sendo assim, a perspectiva de dar ao professor-colaborador o status de formador é essencial para a harmonia e concretude do processo de formação, compreendendo que quanto mais adequadas e contextualizadas forem as informações transitadas entre o professor-colaborador, estagiários e supervisor, acredita-se que melhor serão os resultados para a aquisição dos elementos para tornar-se professor.

### 8.3- Breve Síntese

Esse capítulo teve como propósito explorar a maneira de orientar, bem como os saberes e gestos do professor-colaborador.

Os professores-colaboradores possuem perfis diferenciados para orientar. Alguns agregam elementos mais afetivos, outros mais técnicos, porém todos exercem a tarefa de ensinar alunos e estagiários e esbarram em uma representação tradicional de estágio, na qual os mesmos devem ceder o espaço da aula e os estagiários devem por si só serem capazes de se desenvolver profissionalmente.

<b>Professor</b>	<b>Perfil</b>	<b>Orientação</b>
<b>PC-1</b>	Artista	Pessoalista
<b>PC-2</b>	Artesão	Imitação artesanal
<b>OC-3</b>	Técnica	Ecológica
<b>PC-4</b>	Artesão	Imitação artesanal
<b>PC-5</b>	Resp. pela tomada de decisão	Aprendizagem pela descoberta guiada

**Quadro 16- Perfil do Colaborador.**

A conjuntura não é tão simples. De acordo com Farias et al. (2009) o contexto da prática profissional é complexa e o professor muitas vezes se sente como se não soubesse qual direção tomar:

(...) tal fato se agudiza no confronto do professor com contexto de aula, cada vez mais complexos, variados e desafiante, decorrentes de múltiplos fatores: a heterogeneidade de saberes e experiências dos alunos; o desconhecimento ou inexistência do projeto político-pedagógico; a intensificação e precarização do trabalho docente; a fragilidade da formação professores (FARIAS et al, 2009, p.155).

Nesse momento existem dilemas pessoais e profissionais, há aspectos que se contradizem entre o ambiente acadêmico e o escolar. Mas, embora, exista toda essa perspectiva e os professores-colaboradores comentem muito pouco sobre como orientam e como sabem, os mesmos passam o sentimento de presença e segurança aos estagiários alimentando artifícios dos estágios, difíceis de serem desvelados.

Para Oliveira-Formosinho (2002) as práticas de orientação normalmente são realizadas pelo triângulo “estagiário-professor sediado na escola-docente da instituição de ensino superior” e isso dá motivos para se esperar do outro algo a ser feito, não se envolvendo com o processo como deveria. Todavia, a autora retrata que a organização do estágio contribui para esse quadro, uma vez que impossibilita

diálogos mais pormenorizados incidindo na falta de: tempo, clareza nos papéis desempenhados, intencionalidade, preparação específica, assim como em dificuldades de avaliação e conflitos durante o processo de supervisão.

A saída talvez seja uma compreensão alargada de experiência (PETITFAUX, 2003) na qual a mesma é uma realização prática, cheia de significados e intenções, comportando uma dinâmica de mudança que concilia artefatos simbólicos e físicos e assume características diversas. Além do fato de começar a se pensar em uma supervisão que de vazão as potencialidades dos professores-colaboradores e que congregue seu individualismo, mas também o profissionalismo que lhe cabe, enquanto alguém responsável por estagiários.

É preciso considerar a prática como elemento fundamental no processo de formação (FORMOSINHO, 2009b), e é necessário atribuir a dimensão reflexiva e dialógica ao cenário da supervisão para se ter uma rede de conexão entre estagiários, colaboradores e supervisores.

O desafio é elaborar uma nova perspectiva de estágio para além de uma representação tradicional, no sentido de algo que se configure como um ambiente de colaboração, onde todos possuem clareza em suas funções e papéis, além de se ter formação e engajamento profissional.

Borges (2011) desenvolveu um trabalho no Quebec com quarenta e quatro professores na tentativa de analisar como integraram na sua prática a prescrição colaborativa. Nesse estudo a colaboração foi vista como o estabelecimento de comportamentos auxílios no desenvolvimento profissional conjunto. Os professores que responderam as entrevistas já tinham pelo menos dez anos de experiência na docência.

O estudo indicou que existiu um momento colaboração quando o Quebec passou por uma grande reforma em seu sistema educacional e mencionam que trabalham juntos no início do ano no momento do planejamento e depois durante o ano letivo, estabelecem parcerias com professores de outras disciplinas, reconhecendo a importância da mesma principalmente do ponto de vista relacional, para uma boa convivência e alcance das metas.

O resultado aponta que embora tenham conseguido ter iniciativas colaboração, a incorporação da mesma ainda ocupa um lugar secundário. Porém os professores, muitas vezes, por conta própria, tentam romper esta barreira do isolamento.



Baudrit (2009) acrescenta que além da colaboração é preciso ter conhecimento sobre o todo (escola, agentes educacionais, comunidade, etc) para ser capaz de se atentar a maneira de colaborar e ter reconhecida essa função, pois assim ganha-se destaque o papel social, o quesito segurança e credibilidade profissional.

Investir na colaboração, não a vendo como um elemento ilustrativo, mas como algo a ser ancorado no interior do estágio, parece ser um bom caminho a trilhar na busca pelo ponto de equilíbrio entre saberes, gesto e *habitus*.

## **9. CONSIDERAÇÕES: POR UMA PEDAGOGIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO.**

Para escrever as considerações algumas perspectivas me conduziram a produzi-lá em três momentos. O primeiro se dá em torno dos objetivos e questionamentos realizados no decorrer da pesquisa. Num segundo momento aponto para uma vertente que chamou minha atenção durante o desenvolvimento do estudo: a presença da noção e concepção de escola de ofício e suas nuances na organização e sacralização do estágio. Por fim proponho a ideia de uma pedagogia do estágio supervisionado, algo para ser pensando em termos de encaminhamentos futuros e como um grande desafio.

### **A resposta ao proposto**

Essa pesquisa nasceu de um conjunto de questionamentos que tinha como foco a questão da prática de ensino/estágio curricular supervisionado, dentro da Educação Física, mas com uma especificidade nas relações entre os envolvidos e no descompasso entre a universidade e escola.

O estudo privilegia a figura do professor-colaborador passando a ter como problema central, como este se torna um formador. A partir deste enfoque os objetivos da pesquisa centralizam-se na necessidade de caracterizar o espaço do estágio curricular supervisionado, caracterizar o trabalho do professor-colaborador e apontar saberes e práticas desse professor no contexto do estágio.

Respondendo aos objetivos cabe dizer que cada escola representou um espaço que continha um contexto particular em termos de dinâmicas, estrutura, materiais, disponibilidade para as aulas de Educação Física, recepção de estagiários, entre outros pontos. Contudo existiram aproximações principalmente quando se tratava de escolas que trabalhavam com a mesma faixa etária de clientela ou na própria concepção que os professores-colaboradores trouxeram a respeito da Educação Física. Todos evidenciaram que a maior contribuição da mesma era na implementação do desenvolvimento motor, partindo de pressupostos similares para a questão da abordagem do conteúdo ou mesmo da avaliação.

Esse espaço escolar também foi questionado ao ser caracterizado como um “espaço de formação” para o futuro professor, pois de acordo com os participantes

ele oferece a oportunidade de um contato com o real exercício docente. Porém não agregando nenhum outro tipo de responsabilidade ou compromisso.

Esse fator é compreensível, pois na trajetória do estágio essa sempre foi a função da escola para com o momento do estágio: ceder o espaço e designar um professor para acompanhar o estagiário. Contudo, após a análise de alguns estudos, ficou evidente a necessidade da escola se assumir como participante no processo de formação de seus futuros profissionais por meio de uma sistematização das práticas para aquilo que se espera que os mesmos alcancem.

A universidade, por sua vez, tem iniciado uma compreensão diferenciada a respeito do próprio papel junto ao estágio e a escola. A UNESP, campus Rio Claro, tem priorizado estudos sobre o estágio e tem promovido propostas de formação que vão ao encontro de algumas diretrizes nacionais ao propiciar momentos de troca com o professor-colaborador. Todavia, muitas vezes isso é algo que fica réfem da compreensão do professor universitário, uma vez que não há um amparo legal e muito menos uma política do estágio em âmbito macro da estrutura universitária para os cursos que formam professores.

O espaço ainda congrega as diferentes visões de mundo dos envolvidos e talvez o ponto de maior desequilíbrio seja a passagem de estudante para professor. O estagiário carrega o conflito de viver a disputa do espaço acadêmico e do escolar, porém o ponto de maior embate é adquirir elementos que lhes dão segurança para sentir-se professor.

As maiores reclamações ou problemas giram em torno da necessidade de se ter uma compreensão correta do meio, de entender a faixa etária e principalmente saber comunicar aquilo que se quer e espera.

Normalmente quem baliza o comportamento do estagiário, e do professor-colaborador, é o aluno. Logo, este aparece como um personagem crucial para o desenvolvimento do estágio e do levantamento dos aspectos positivos e negativos.

Pode-se pensar que a caracterização desse espaço reflete uma estrutura física que pode ser descrita por meio das observações, filmagens ou mesmo pelo discurso dos envolvidos. Porém, existe também uma estrutura simbólica que aparece nas ações, nas atitudes e na maneira de agir que coloca em evidência os valores pessoais e profissionais e aponta para normas ocultas e práticas sem muitas explicações.

Sobre o segundo objetivo, caracterizar o trabalho do professor, o mesmo se inicia com a compreensão que os colaboradores apresentam de estágio. A maioria tem uma visão tradicional e em alguns momentos apresentam novos olhares<sup>34</sup>, a partir do momento que adquiriu um tempo em receber estagiário ou mesmo devido ao contato com a universidade.

Os professores-colaboradores concebem o estágio como importante para a formação do professor e como um espaço de troca, mas também o veem como uma oportunidade de estarem próximos da universidade ou mesmos dos estagiários que constantemente trazem exemplos de atividades diferenciadas para a prática docente.

Esses professores se tornaram colaboradores por escolhas pessoais e gostam desta tarefa, pois acreditam que contribuem para a profissão escolhida. Contudo, o torna-se professor-colaborador acaba se constituindo no simples fato de ter a supervisão como tarefa. Pode-se dizer que isso ocorre em função do meio em que vivem, dos colegas, da proximidade com agentes universitários e das experiências individuais.

No entanto é algo complexo, aparecendo resquícios no trabalho ao evidenciar que os professores se reconhecem como importantes, mas não conseguem verbalizar quais são os benefícios para sua carreira ou mesmo se se consideram formadores de professores. O trabalho desse professor acaba sendo similar ao de um artesão que aprende a partir da sua experiência e se refugia na mesma quando necessita fazer intervenção, justificar suas práticas ou exemplificar como sabe determinado elemento.

Uma experiência que é positiva, fruto da sua história e construção profissional, porém limitante pois se dá de maneira isolada e muitas vezes sem uma compreensão muito clara daquilo que se faz.

Por fim, o terceiro objetivo tinha como finalidade apontar os saberes e práticas dos professores no momento do estágio.

Os professores por meio da sua experiência reconhecem que possuem um papel, mas também observam o estagiário como um ícone que deve ser participativo de seu processo de formação, como uma espécie de estrada de mão dupla. Caso contrário fica difícil a relação que se estabelece e a noção de parceria. Portanto, é

---

<sup>34</sup> Não é algo consagrado, mas se encontra em fase de mudança.

necessário que o estagiário assuma como importante o fato de ter um compromisso com o estágio e o seu desenvolvimento, assim como estar atento na escuta do que o colaborador tem a dizer.

Nesse contexto, os saberes dos professores aparecem como decorrência de sua prática e na grande maioria das vezes podem ser observados pela intervenção que fazem junto aos alunos. Os professores possuem perfis distintos de orientação e supervisão, mas o gesto que repercute como preponderante é a sua presença, pois permite o sentimento de segurança ao estagiário e a capacidade de realizar um rápido diagnóstico da realidade.

Chama-se atenção para o fato de que muitas vezes o professor se sente acuado, pois não sabe como e quando deve intervir atrelando-se a isso a ideia de procurar não intervir para não tirar a liberdade dos estagiários.

A pesquisa responde aos objetivos elencados. Porém com relação a sua questão central, como o professor-colaborador se torna um formador, posso destacar que existem indícios e potencialidades para o mesmo se constituir como um formador, contudo, ainda não o é de maneira intencional.

Os elementos que emergem são decorrentes do posicionamento do professor frente ao estágio, do compromisso assumido e da maneira de agir junto ao estagiário. Os professores notam que exercem algo que é diferencial, mas não, ainda, a ponto de serem vistos como formadores de novos professores.

A pesquisa apresenta como limite o contexto analisado que não pode ser generalizado para os demais espaços de estágio curricular supervisionado do Brasil e tem como recorte um grupo específico de estagiários, bem como de professores-colaboradores.

Além disso, apresenta temas ainda em discussão, que necessitam ser melhores explorados evidenciando uma literatura ainda escassa e poucas iniciativas consolidadas.

A título de sugestão, um caminho que pode ser seguido em estudos futuros, não abordado nessa pesquisa, diz respeito a real contribuição da escola e seu posicionamento frente ao estágio, bem como a identificação do papel do professor supervisor de estágio e qual sua contribuição.

## **A permanência da “Escola de Ofício”**

Como visto o estágio possui uma estrutura consolidada na tradição da qual se entende que é marcado pelo aprendizado, posto pelo espaço real e guiado pelo fazer.

Nesse sentido, durante todo o trajeto investigado, notei que existe uma organização extremamente fiel aos moldes do mestre-aprendiz, já está dado e concebido que o aprendiz deverá se aventurar na arte do observar e fazer, e o mestre terá como pressuposto guiar o aprendiz ao sucesso mesmo que esse necessite de muitas tentativas ou da ausência do mestre, enquanto voz de comando, para adquirir autonomia, confiança e vencer os rituais de passagem, tornar-se um professor.

Pouco se reconhece da importância imposta por esse modelo, porém muito se discute sobre o processo de profissionalização e profissionalismo do estágio. Ora, ainda não vencemos algumas etapas. Embora haja a identificação do problema e a denúncia sobre a estrutura do estágio, creio que o que não se admite é o perfil “escola de ofício”.

Porém, as “escolas de ofício” do aprender fazendo existem no qual o próprio John Dewey as tomou como inspiração, além das contribuições dos trabalhos de Maria Montessori para uma escola ativa. Donald Schon observou esta questão a partir do trabalho de Dewey e da própria experiência de observação da ação de artistas em trabalho no modo como eles solucionavam os seus problemas na prática, propondo o conhecimento reflexivo, a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação, a reflexão na e sobre a ação como uma forma de desenvolvimento humano ativo, bem como na perspectiva de superação da simples prática.

Maurice Tardif também reconheceu a força das escolas de ofício ao mencionar que o processo de socialização primária passado na escola e família influencia os estudantes a ponto de que quando contrapostas as experiências da socialização secundária, adquiridas no processo de formação profissional, essas últimas não são capazes de re-significar a contento as crenças pessoais e transformar as relações existentes no exercício profissional.

Antonio Nóvoa ponderou que era importante também considerar na perspectiva do desenvolvimento profissional o desenvolvimento pessoal. Como este professor constituiu a sua profissão de dentro para fora. Portanto ganha sentido a

sua história de vida, a sua experiência como aluno na educação básica, como estudante na formação inicial, como professor, pois uma parte do profissional é a pessoa e uma parte da pessoa é o profissional.

Assim, se as experiências adquiridas no ofício de aluno não forem resignificadas os professores poderão ensinar da mesma forma que foram ensinados em cursos de formação presencial ou em curso de formação a distância. Não se trata de negar a “escola de ofício”, mas de reconhecê-la, valorizá-la no que tem de positivo e avançar.

Dentro desse contexto talvez o discurso recorrente se de em torno da via universidade-escola, porque a mesma já alcançou, no plano dos pensamentos, um nível para além dos ofícios e visualizar possibilidades concretas de novas ações. Ações para aqueles que se encontram no além-muros, na escola. No caminho inverso, escola-universidade, o discurso esbarra na concepção de uma ação pautada no fazer, num aprender mediado pelo contexto, pela cultura local e pela presença de eternos clichês educacionais, como “na prática a teoria é outra”. Essa dimensão dá ao estágio um carácter confuso e quase místico ao ser visto como algo potencialmente significativo para a formação de professores, mas baseado em técnicas ancestrais: erros para acertos futuros, observar para aprender e, colocar o noviço para vencer os desafios do “campo de batalha”.

Ao mencionar esse contexto me recordo da grande referência feita aos saberes da experiência, como algo que resguarda o segredo do saber ser professor e que poderá auxiliar o mesmo nas mais diferentes situações de urgência e incertezas.

Pergunto-me, como de fato esse saber dá ao professor, colaborador ou não, uma base sólida para suas ações quando o mesmo apresenta como limite o isolamento profissional, a marca das iniciativas pessoais e aspectos da trajetória de vida particular?

Acredito que esse saber seja sim, magnífico, mas não único ou exclusivo. A beleza do mesmo se dá, ao meu ver, na mediação entre as próprias experiências e os demais saberes, constituindo-se em um “amalgama pedagógico”, uma espécie de reservatório profissional, no qual se depositam, de fato um misto de conhecimentos e práticas.

Porém, como a estrutura é de ofício faz-se valher a experiência pela experiência, com características de ser, ainda, pouco explorada e compreendida. Que experiência é essa capaz de revogar ações ou justificar ausências?

Quiçá minha compreensão seja falha, incompleta e necessite de outros estudos. Porém, o que me vem, em muitos momentos, é que estamos formando “guerreiros pedagógicos” para enfrentar uma crise educacional, social, mas tenhamos esquecidos que necessitamos de professores adeptos a sua profissionalização.

Professores estes que se deem conta de seu papel, de sua função e da sua importância no contexto do campo educacional, professores que consigam verbalizar e refletir sobre suas experiências. Professores que aceitem a terminologia colaboradores, por compreender que a colaboração é uma das chaves do processo e não apenas a adjetivação de um cargo.

A crítica posta se direciona a universidade como nova etapa a ser pensada e a escola que deve sim fazer parte do processo de formação de seus profissionais.

### **A Perspectiva de uma Pedagogia do Estágio**

Os elocubramentos nessa perspectiva começam a ganhar contorno, quando me deparo com a necessidade de uma configuração para com o estágio curricular supervisionado.

Compreendendo a pedagogia como algo que tem como um de seus objetivos fundamentar, ordenar, sistematizar determinado conteúdo/atividade, além de refletir sobre o mesmo e posicionar-se frente a um conjunto de habilidades, no qual se pode pautar para agir dentro do processo educativo. Nesse sentido, percebo que o estágio necessita de uma pedagogia.

Partindo desse ponto, o estágio precisa ter clareza quando a sua participação e concepção de formação. Quem forma? Para que se forma? Dois pré-requisitos básicos para se avançar no seu planejamento e organização.

A formação em nosso cenário se recai com maior preponderância ao espaço universitário. Dessa forma a universidade deve ter como meta a organização do estágio como algo fundamental para a formação de seus estudantes. Todavia as evidências apresentadas nesta pesquisa, pelas instituições que concebem o estágio de uma maneira diferenciada, no plano nacional, mostram que as iniciativas, ainda



carregam o teor de serem vistas como iniciais e isoladas, não consagrando a verdadeira importância do estágio, mas apontando para um caminho a ser seguido e implementado.

Fragéis são as diretrizes nacionais e estaduais para este aspecto. Contudo esse aspecto normativo, embora seja importante não elimina a sagacidade, criatividade e inovadorismo da universidade ao se aventurar no desafio de “assumir” o estágio como um pilar imprescindível na formação dos professores.

O novo plano nacional da educação aponta para essa temática e compromisso. Porém, fica o desafio de concretizá-lo, pois senão daqui algum tempo olharemos para trás e veremos que se tratou de apenas, mais um encaminhamento burocrático e pouco aproveitado. No âmbito do Estado de São Paulo, a última proposta foi a de Residência Educacional, o qual ofertará, a partir desse segundo semestre de 2012 bolsas para universitários estagiarem nas escolas. A ideia é que os mesmos possam ser aproveitados por escolas consideradas vulneráveis nos aspectos socioeconômico, de infraestrutura e de aprendizagem. Cabe a pergunta: Quem orientará esses estagiários? Futuros professores serão expostos a que condições de trabalho e sobre qual perspectiva? Acompanharemos.

Nessa trajetória, não escapa a escola ao ter que se organizar e reestruturar para conceber-se como partícipe do processo de formação, presente no momento do estágio, evoluindo para além de abrir portas ou ceder espaço, mas contribuindo com o processo.

Caminhando na construção dessa pedagogia, também é preciso evidenciar o real valor do termo colaboração. Essa terminologia necessita sair da noção de categoria e ser incorporada tanto na universidade quanto na escola. Não é uma tarefa fácil, pois mesmo nas experiências internacionais mais consolidadas é um desafio a ser vencido.

A colaboração aparece como centro do processo, pois alia estruturas daquilo que se prega dentro da formação do professor reflexivo, com os elementos para um profissão que escape do amadorismo e do isolamento e consiga ter uma noção de coletivo e de parceira. O que defendo é uma verdadeira noção de colaboração sem camuflagem.

Para o fortalecimento entre os envolvidos no estágio, é necessário ter o princípio de um trabalho comum, com o outro, um acolhimento do trabalho num esforço para resolverem os problemas, tendo dentro deste contexto um objetivo

comum, a divisão das tarefas, conseguirem se comunicar, ter dinâmica de trabalho e respeitarem a hierarquia das funções sem que isso comprometa o envolvimento dos participantes.

Um outro elemento imprescindível dentro desta pedagogia é a criação ou estabelecimento de comunidade de prática, ou seja a criação de um grupo em torno de um mesmo objetivo/interesse.

Dentro de minhas leituras, ainda, preliminares nesta seara menciono que para consolidação de tal comunidade é necessário que o grupo tenha uma identidade em torno da temática e competência para ser capaz de interferir nesse contexto, mas também é preciso que aspectos de interação sejam proporcionados para solucionar os desafios, assim como também tenham um repertório de experiências e ferramentas que possam agir. Porém, essa ideia precisa ser amadurecida para ganhar corpo e densidade, mas me parece que é uma saída viável para uma faceta da formação que merece destaque e reconhecimento.

*“(...) A gente tem que lutar para tornar possível o que ainda não é possível. Isto faz parte da tarefa histórica de redesenhar e reconstruir o mundo” (Paulo Freire)*

## 10. REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem. In: ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem**. Porto: Porto Editora, 2000, p.11-24.
- \_\_\_\_\_. Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: que novas funções supervisivas? In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.). **A supervisão na formação de professores I: Da sala à escola**. Porto: Porto Editora, 2002, p. 217-238.
- ALARCÃO, I.; TAVARES, J. **Supervisão da Prática Pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem**. Coimbra: Livraria Almedina, 2003.
- ALEGRE, A. N. Formação de professores: a práxis curricular e as competências apresentadas pelas novas diretrizes curriculares. In: SOUZA NETO, S. e HUNGER, D. (Org.) **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética Editora, p.43-57, 2006.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNADJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneiras, 2002.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Caderno de Pesquisa**. [online]. 2006, vol.36, n.129, pp. 637-651.
- ALVIANO JUNIOR, W. **Formação inicial em Educação Física: análises de uma construção curricular**. 2011. 270f. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 2011.
- AROEIRA, K. P. **O estágio como prática dialética e colaborativa: a produção de saberes por futuros professores**. 2009. 253f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- AZANHA, J. M. P. **Uma ideia de pesquisa educacional**. São Paulo: Edusp, 1992.
- AYRES, A. C. M. As tensões entre a licenciatura e o bacharelado: a formação de professores de biologia como território contestado. In: MARANDINO, M. et al. (Orgs.). **Ensino de biologia: conhecimentos e valores em disputa**. Niterói: Eduff, 2005. p. 182-197.
- BARBOSA, A. S. G.; CAMPOS, R. A.; VALENTIM, T. A. A diversidade em sala de aula e a relação professor-aluno. **Estudo de Psicologia**. Campinas, v.23, n.4, p.453-461, out-dez, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BATISTA, P. M. F.; PEREIRA, A. L.; GRAÇA, A. B. S. A (re)construção da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G.O. (Orgs.). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Editada da UDESC, 2012, p.81-112.
- BAUDRIT, A. **A tutoria: riqueza de um método pedagógico**. Porto: Porto Editora, 2009
- BELEI, R. A. et. al. O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação**. Pelota, v.30, p.187-199, jan-jun, 2008.
- BENITES, L. C. **A Formação Profissional em Educação Física: Imagens e Projetos- A Identidade Profissional Docente**. 2004. 86f. Trabalho de Conclusão de

Curso (Licenciatura em Educação Física.) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004.

\_\_\_\_\_. **Identidade do professor de Educação Física:** um estudo sobre saberes docentes e a prática pedagógica. 2007. 199f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

BENITES, L. C.; CYRINO, M.; SOUZA NETO, S. Proposta de formação de professores-colaboradores na Educação Física para o acompanhamento do estágio curricular supervisionado. In: I CIFP e V SEPEF: Explorando os referenciais teóricos e metodológicos na formação e intervenção. **Revista Educação Teoria e Prática**. Rio Claro, v. 20. p. 96-97, 2010.

BETTI, I, C. R; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.2, n. 1, p10-15, jun.1996.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, C. La formation des enseignants en education physique et leurs saviors professionnels. In: BORGES, C.; DESBIENS, J-F. **Savoir, former et intervenir dans une education physique**. Éditions du CRP: Sherbrooke, 2003, p.165-200.

BORGES, C. A formação docente em Educação Física em Quebec: saberes espaços, culturas e agentes. In: XIV ENDIPE. **Trajetória e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, v.2, p. 147-174, 2008.

BORGES, C. La collaboration enseignante en education physique et à la santé. . In: PORTELANCE, L.; BORGES, C.; PHARAND, J. (Orgs.). **La collaboration dans le milieu de l'éducation: dimensions pratiques et perspectives théoriques**. Quebec: Presse de l'université du Québec, 2011, p.83-102.

BOTTI, S. H. R.; REGO, S. Preceptor, supervisor, tutor e mentor: quais são seus papéis? **Revista Brasileira de Educação Física**. Rio de Janeiro, v.32, n.3, p.363-373, 2007.

BOURDONCLE, R. La professionnalisation des enseignants: les limites d'un mythe. **Revue Française de Pédagogie**. Paris. n.105, oct-dez, p.83-119, 1983.

BOURDONCLE, R.; LESSARD, C. Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire? Les caractéristiques spécifiques: programmes, modalités et méthodes de formation. **Revue Française de Pédagogie**, Paris, n. 142, p. 131-181, janv./mars 2003.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas:** sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 2005.

\_\_\_\_\_. **O senso prático**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

BOURDREAULT, P.; PHARAND, J. L'accompagnement des enseignantes associées. In: BOUTET, M.; PHARAND, J. (Orgs.). **L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement**. Quebec: Presse de l'Université du Québec, 2008, p.5-30.

BRACHT, V.; RODRIGUEZ, L. L. Processos de ensinar e aprender: lugares e culturas no campo da Educação Física. In: XIV ENDIPE: **As culturas da Educação Física**, Porto Alegre, 2008. p.1-11.

- BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto-Lei nº. 1190**, de 4 de abril de 1939.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto Lei nº. 9053**, de 12 de março de 1946.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parecer n.º 292**, de 14 de novembro de 1962.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução n.º 9**, de 6 de outubro de 1969.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução n.º 3**, de 16 de junho de 1987. Diário Oficial n.172, Brasília, 1987.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n.º744**, de 3 de dezembro de 1997.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP 9 de 8 de maio de 2001. **Documenta**, Brasília, n. 476, p. 513-562, 2001a.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 21** de 6 de agosto de 2001b.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 27** de 2 de outubro de 2001c.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 28** de 2 de outubro de 2001d.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002a. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002b. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a Formação de Professores**. Brasília, 2002c. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000511.pdf>. Acesso em 17 de julho de 2011.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES 7, de 31 de março de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 05 de abril, p.18, 2004.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº. 11.788** de 25 de setembro de 2008.
- BUITINK, J. What and how do student teachers learn during school-based teacher education. **Teaching and Teacher Education**, v. 25, p. 118-127, 2009.
- CASTAÑON, G. A. **Construtivismo social: a ciências sem sujeito e sem mundo**. 2009. 239f. Dissertação. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009.
- CATANI, A. M. A sociologia de Pierre Bourdieu (ou como o autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v.23, n.78, abr. p.57-75. 2002.
- CERRI, Y. L. N. S. **O modelo de tutoria na formação de professores**. In: Congresso de Iniciação Científica, 10, UNIMEP, Piracicaba, 2002.
- CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.
- CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORREA, B. C. Experiências de estágio em um curso de pedagogia: vivências e desafios em busca de uma formação de qualidade. In: ARAUJO, E. S.; PACIFICIO, S. M. R. (Org.). **Docência e gestão: a aprendizagem em situação de estágio**. Ribeirão Preto: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, 2010, v. 1, p. 37-53.

CORREA-MOLINA, E. **Exploration des ressources du superviseur de stage lors d'entretiens post-observation en classe**. 158f. Thèse. Facultés de Sciences d'Éducation. Université de Montréal, Montreal, 2004.

CORREA-MOLINA, E. Perception des rôles par le superviseur de stage. In: BOUTET, M.; PHARAND, J. (Orgs.). **L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement**. Québec: Presse de l'Université du Québec, 2008, p.73-90.

COUSINET, R. **A formação do educador e a pedagogia da aprendizagem**. São Paulo: EDUSP/Nacional, 1974.

CRUZ, G.B.; ANDRÉ, M. O ensino de didática e o aprendizado da docência na visão de professores formadores. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v.12, n.35, p.79-101, jan-abr, 2012.

CYRINO, M.; BENITES, L.C.; SOUZA NETO, S. Programas de formação para professores-colaboradores da pedagogia e Educação Física da Unesp-Rio Claro. In: III Congresso Internacional sobre professorado principiante e inserción profesional a la docencia. **Anais...**, 2012, Santiago, p. 1-9.

DESBIENS, J-F. Comment comprendre les savoirs à la base du contrôle et de la régulation de la supervision active en enseignement de l'éducation physique? In: BORGES, C.; DESBIENS, J-F. **Savoir, former et intervenir dans une éducation physique**. Éditions du CRP: Sherbrooke, 2003, p.147-162.

DE CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**. 1. Artes do fazer. Petropolis: Vozes, 2008.

DUBAR, C. **A socialização: construção de identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1995.

ENQUITA, M. F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, v. 4, p. 41-61, 1991.

EUPEA. European Physical Education Association. **O código de ética e guia da boa prática de educação física**. Bélgica: EUPEA, 2002. Tradução: João Augusto de Camargo Barros, CREF 022709-G/SP.

FARIAS, I. M. S. et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber Livro, 2009.

FELDENS, M. G. F. Desafios na educação de professores: analisando e buscando compreensões e parcerias institucionais. In: SERBINO, R. V. et al. (Org.). **Formação de professores**. São Paulo: Fundação editora da UNESP, 1998, p.125-137.

FERNANDES, C. M. B. Formação de professor universitário: tarefa de quem? In: MASSETTO, M. (Org.) **Docência na universidade**. Papirus: Campinas, 2003.

FIDALGO, F.; MACHADO, L. (Org.). **Dicionário da educação profissional**. Núcleo de estudos sobre trabalho e educação. Belo Horizonte: Fidalgo e Machado Editores, 2000.

FRACALANZA, D. C. **Prática de ensino nos Cursos Superiores de Licenciatura no Brasil**. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1982.

FORQUIN, J-C. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FORMOSINHO, J. Academização da formação de professores. In: FORMOSINHO, J. (Coord.). **Formação de professores**: aprendizagem profissional e acção docente. Porto: Porto Editora, 2009a, p.73-92.

\_\_\_\_\_. A formação prática dos professores. Da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas. In: FORMOSINHO, J. (Coord.). **Formação de professores**: aprendizagem profissional e acção docente. Porto: Porto Editora, 2009b, p.93-118.

FRANCO, M. A. S. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.1, p. 109-126, jan./abr. 2008.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília. Editora Plano, 2003.

FRANÇA, D. S. Formação de professores: a parceria escola-universidade e os estágios de ensino. **UNIrevista**, São Leopoldo, v.1, n. 2, abri, p.1-10. 2006.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1998.

\_\_\_\_\_. A Formação de Professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: Nóvoa, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa, D. Quixote, 1999, p.51-76.

GARMSTON, R. J.; LIPTON, L. E.; KAISER, K. A psicologia da supervisão. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.). **A supervisão na formação de professores II**: da organização à pessoa. Porto: Porto editora, 2002, p.17-132.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.

GAUTHIER, C. et. al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

GERVAIS, C. **A organização dos estágios e o acompanhamento do desenvolvimento profissional dos estagiários**: a experiência quebequense. Impresso, 2010. No prelo.

GERVAIS, C.; CORREA-MOLINA, E. ; LEPAGE, M. Comment se construisent les compétences liées à l'acte d'enseigner? Explication de pratiques pedant les stage. In: CORREA-MOLINA, E.; GERVAIS, C. (Orgs.). **Les stages en formation à l'enseignement**: pratiques et perspectives théoriques. Quebec: Presse de l'Université du Québec, 2008, p.153-176.

GERVAIS, C.; DESROSIERS, P. Les stages: un parcours professionnel accompagné. **Canadian Journal of Education**, Ottawa, n.26, v.3, p. 263-282, 2001.

GIGLIO, C. M. B. Residência pedagógica como diálogo permanente entre a formação inicial e continuada de professores. In: XV ENDIPE Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas

educacionais. **Anais...** Belo Horizonte. Coleção Didática e prática de Ensino: Autêntica, 2010, p. 375-394.

GOC- KARP, G.; ZAKRAJSEK, D. B. Planning for learning: theory into practice. **Journal of Teaching in Physical Education**, 6, p. 377-392, 1987.

GOODSON, I.F.; HARGREAVES, A. Mudança educativa e crise do profissionalismo. In: GOODSON, I.F. **Conhecimento e vida profissional**: estudos sobre educação e mudança. Porto: Porto Editora, 2008, p.209-221.

GUILLEMETTE, F.; LAPOINTE, J-R. L'autoformation du stagiaire. In: GUILLEMETTE, F.; L'HOSTIE, M. (Orgs.). **Favoriser la progression des stagiers en enseignement**. Presse de l'Université du Québec: Québec. 2011, p.5-34.

HOBSON, A. J. et al. Mentoring beginning teachers: what we know and what we don't. **Teaching and Teacher Education**. n. 25, p.207-216, 2009.

KENSKI, V. M. A vivência dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados. In: PICONEZ, S.C. B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papirus. p.39-51, 1991.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 10, p. 47-56, 2003.

KIST, L.B. **Limites e possibilidades para a implementação de uma proposta de tutoria no desenvolvimento de estágio curricular em cursos de licenciatura**. 307p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

KORTHAGEN, F.; LOUGHRAN, J.; RUSSELL, T. Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. **Teaching and Teacher Education**, v.22, n.8, p.1020–1041, nov. 2006.

KRUG, H. N. As relações interpessoais estabelecidas na escola durante as realizações do estágio curricular supervisionado na percepção dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. **Lecturas: Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, n. 148, p.1-8, sep 2010a.

KRUG, H. N. O planejamento, o desempenho e as contribuições deixadas aos escolares no estágio curricular supervisionado na percepção dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. **Lecturas: Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, n. 148, p.1-9, sep. 2010b.

LAROCQUE, M-J. **La formation à l'enseignement**: les orientations relatives à la formation en milieu de pratique. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport: Québec, 2008.

LELIS, I. A construção social da profissão docente no Brasil: uma rede de histórias. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (Org.). **O ofício de professor**: histórias, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis: Vozes, p.54-66, 2008.

LEFÈBVRE, H. **The production of space**. Oxford, UK: Blackwell, 1994.

LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o estágio/prática de ensinona formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008.

L'HOSTIE, M. et al. L'agir competent de l'enseignant associé en situation de stage. In: In: GUILLEMETTE, F.; L'HOSTIE, M. (Orgs.). **Favoriser la progression des**



**stagiers en enseignement.** Presse de l'Université du Québec: Québec. 2011, p.69-92.

LUDKE, M. O educador: um profissional? In: CANDAU, V. M. (org.). **Rumo a uma nova didática.** Petrópolis: Vozes, p. 64-73, 1991.

LUDKE, M. Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 95-108, ago./dez. 2009.

LUDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.25, n.89, p.1150-1180, set/dez, 2004.

LUGLI, R. S. G. A construção social do individuo. **Revista Educação: Bourdieu pensar a educação**, São Paulo, ano I, p.26-35. 2007.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação.** Brasília: Liber Livro, 2006.

MARCON, D. **A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em Educação Física.** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2005.

MARQUES, M. N.; KRUG, H. N. Os aspectos positivos e negativos sentidos pelos acadêmicos de Educação Física do CEFD/UFSM. **Lecturas: Educación Física y Deportes.** Buenos Aires, n. 147, p.1-6, ago, 2010.

MARTINET, M. A.; RAYMOND, D.; GAUTHIER, C. **La formation à l'enseignement: les orientations et les competences professionnelles.** Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport: Québec, 2001.

MILES, M.; HUBERMAN, M. **Analyse des donnés qualitatives.** Méthodes en sciences humaines. Bruxelles: DeBoeck, 2007.

MOLINA NETO, V.; FRIZO, G. F. E.; SILVA, L. O. **O trabalho pedagógico como eixo articulador da formação, da pesquisa e do ensino do professorado de Educação Física,** 2010. No Prelo.

MORO, M.; SANCHEZ-CRIADO, T. **Taller de metodología de investigación- parte II.** Herramientas básicas para la investigación cualitativa: introducción al manejo del programa de análisis cualitativo QDA Miner 1.2. Manuscrito en desarrollo. Madrid: UAM. 2005.

NEIRA, M. G. Proposições para o estágio disciplinar na formação de professores de Educação Física. In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G.O. (Orgs.). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção.** Florianópolis: Editada da UDESC, 2012, p.177-202.

NOVÓA. A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação.** Porto Alegre, n.4, p.109-139, 1991.

\_\_\_\_\_. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol.25, n.1, jun, p.11-20.1999.

\_\_\_\_\_. The return of teachers. In: Ministry of education. **Portugal 2007: Teacher professional development for the quality and equity of lifelong learning'**, 2008, p. 21-28.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Em direção a um modelo ecológico de supervisão de professores. Uma investigação na formação de educadores de infância. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.). **A supervisão na formação de professores I: Da sala à escola**. Porto. Porto Editora, 2002, p. 94-120.

OUELLET, M.; MARTINET, M. A. **Encadement des stagiaires: de la formation à l'enseignement**. Rapport d'évaluation de programme. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport: Québec, 2002.

ORTIZ, R. (Org.) **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1994.

ORTIZ, H. M. **O professor reflexivo: (re) construindo o "ser" professor**. IV Congresso de Educação do Movimento Humanidade Nova - Educação a fraternidade: um caminho possível? Vargem Grande Paulista, Movimento Humanidade Nova - Sala Temática: O professor reflexivo, p. 1-10, 2003 (texto mimeo).

PAPI, S. O. G. **Professores: formação e profissionalização**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2005.

PAQUAY, P.; WAGNER, M-C. Competências profissionais privilegiadas nos estágios e na videoformação. In: PAQUAY, L.; PERRENOUD. P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (Orgs.). **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? Porto alegre: ARTMED, 2001. p.135-160.

PATTON, M. Q. **Qualitative evolution**. Beverly Hills: Sague, 1986

PERÉZ-GOMÉZ, A. I. **A Cultura Escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

\_\_\_\_\_. As funções da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTAN, J. G.; PERÉZ GOMEZ. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998a, p. 67-98.

\_\_\_\_\_. A função e formação do professor/a no ensino para compreensão: diferentes perspectivas. In: SACRISTAN, J. G.; PERÉZ GOMEZ. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998b, p. 353-374.

\_\_\_\_\_. Compreender o ensino na escola: modelos metodológicos de investigação educativa s. In: SACRISTAN, J. G.; PERÉZ GOMEZ. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998c, p.99-118.

PERRENOUD, P. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto editora, 1995.

PERRENOUD, P. et. al. Formando professores profissionais: Tres conjuntos de questões. In: PAQUAY, L.; PERRENOUD. P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (Orgs.). **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? Porto alegre: ARTMED, 2001. p.11-22.

PETITFAUX, N. G. Savoirs et action située: regard sur les pratiques d'enseignement en education physique. In: BORGES, C.; DESBIENS, J-F. **Savoir, former et intervenir dans une education physique**. Éditions du CRP: Sherbrooke, 2003, p.121-146

PIMENTA, S. G. A formação de professores: saberes da docência e identidade. **Nuances**, Presidente Prudente, v.3, p.5-14, 1997.

\_\_\_\_\_.(Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São paulo: Cortez, 2011

PHARAND, J.; BOURDREAU, P. Enseignants associés et superviseurs: Perceptions des uns à l'égard des autres et la collaboration réciproque. In: GUILLEMETTE, F.; L'HOSTIE, M. (Orgs.). **Favoriser la progression des stagiaires en enseignement**. Presse de l'Université du Québec: Québec. 2011, p.121-142.

POPEKEWITZ, T. S. Cultura, pedagogia e poder. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n.5, p.91-105, 1992.

PORTELANCE, L. L'apport attend des enseignantés associés `a la formation des stagiaires. In: BOUTET, M.; PHARAND, J. (Orgs.). **L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement**. Québec: Presse de l'Université du Québec, 2008, p.53-72.

\_\_\_\_\_. Une analyse des manifestations du dialogue collaboratif entre enseignant associé et stagiaire. In: PORTELANCE, L.; BORGES, C.; PHARAND, J. (Orgs.). **La collaboration dans le milieu de l'éducation: dimensions pratiques et perspectives théoriques**. Québec: Presse de l'université du Québec, 2011, p. 27-44.

PORTELANCE, L. et. al. **La formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires**. Cadre de référence. Rapport de recherche, Table MELS-universités, 2008.

PORTELANCE, L.; GERVAIS, C. L'approche culturelle de l'enseignement selon les savoirs mis en relation par l'enseignant associé et le stagiaire. In: MOLINA-CORREA-MOLINA, E; GERVAIS, C. (Orgs.). **Les stages en formation à l'enseignement: pratiques et perspectives théoriques**. Québec: Presse de l'Université du Québec, 2008, p. 13-36.

RIBEIRO, D. A supervisão e o desenvolvimento da profissionalidade docente. In: ALARCÃO. I. (Org.). **Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem**. Porto: Porto Editora, 2000, p.87-96.

ROLDÃO, M. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.12, n.34, jan/abr, p. 94-103, 2007.

ROSA, M. I. P. et al. **Contribuição à formação de professores de ciência: o modelo de tutoria**. In: Atas Encontro Nacional de Pesquisa em Educação e Ciência. Bauru, 2003.

RUGIU A. S. **A nostalgia do mestre artesão**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SACRISTAN, J. G. Âmbitos do plano. In: SACRISTAN, J. G.; PERÉZ GOMEZ. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 233-294.

SANCHOTENE, M. U. **A relação entre as experiências vividas pelos professores de Educação Física e a sua prática pedagógica: um estudo de caso**. 2007. 187f. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SARTI, F. M. O Professor e as Mil Maneiras de Fazer no Cotidiano Escolar. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro vol18, n30, p.47-66, 2008.

\_\_\_\_\_. Parceria intergeracional e formação docente. **Educação em revista**. Belo Horizonte, v. 25, n. 2, ago., p. 133-152, 2009.

SAVOIE-ZAJC, L. La recherche qualitative/interpretative en éducation. In: KARSENTI, T.; SAVOIE-ZAJC, L. (Orgs.). **La recherche en education**. Étapes et approches. ERPI: Saint-Laurent, 2011, p.123-148.

SCHON, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A, (Coord.) Os professores e sua formação. Lisboa: Don Quixote, 1992.

SILVA, A. R. **As trajetórias formativas de acadêmicos de Educação Física do curso de licenciatura da UFSM**: contribuições na constituição do ser professor. 2009. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2009.

SILVA, M. O *habitus* professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 29, mai-ago, p. 152-163, 2005a.

SILVA, S. A. P. S. Estágios curriculares na formação de professores de Educação Física: o ideal, o real e o possível. **Revista digital**, Buenos Aires, ano 10, n. 82, p. 1-5, 2005b.

SOUSA, J. G. A. M. **Supervisão pedagógica**: o papel do orientador/o papel do estagiário. 74f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real, Portugal, 2010.

SOUZA, T. A. S. **O inato e o apreendido**: a noção de *habitus* na sociologia de Pierre Bourdieu. 208f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade de Brasília. Instituto de Ciências sociais. Brasília, 2007.

SOUZA NETO, S. **A Educação Física na universidade**: licenciatura e bacharelado: as propostas de formação profissional e suas implicações teórico-práticas. 1999. Tese (Doutorado em Educação)- Instituto de Educação Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

SOUZA NETO. S.; BENITES, L. C. **Perspectivas para o desenvolvimento e construção do Ser-Professor**: A Educação Física em questão. Projeto de extensão- PROEX. UNESP. Rio Claro, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TERRAZAN, E. A. **Possibilidades para a formação inicial de professores de Física Estágio e Tutoria**. In: V Escola de Verão para professores de Física, Química, Biologia e áreas afins. Bauru, 2000.

TERRAZAN, E. A. et al. A formação de grupos de trabalho (GTs) na investigação da tutoria escolar no estágio curricular supervisionado. In: Encontro Ibero Americano de Coletivos Escolares e Redes de Professores que fazem Investigação na sua Escola, 4., 25 a 29 de Julho de 2005, UNIVATES, **Anais...** 7p, Lajeado, 2005.

TSANGARIDOU, N. Trainee primary teachers' beliefs and practices about physical education during student teaching. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v.13, n.2, 131-152, 2008.

TUNES, E.; TACCA, M.C. V. R.; BARTHOLO JUNIOR, R.S. O professor e o ato de ensinar. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo. v.35,n.12, p.689-698, set-dez, 2005.

UNESP. Universidade Estadual Paulista. **I Simpósio de Licenciatura: prática de ensino em questão**. São Paulo (28 e 29/07/93). Documento Final, 1993.

\_\_\_\_\_. **Pensando a formação de professores na UNESP**. Relatório Final, São Paulo: PROGRAD, 2002.

\_\_\_\_\_. **Proposta de reestruturação curricular dos cursos de Licenciatura e Graduação (bacharelado) em Educação Física do Instituto de Biociências da UNESP/RC**. Conselho de cursos de Graduação em Educação Física e Comissão de Estudos Curricular. Rio Claro, 2005.

\_\_\_\_\_. **Projeto Pedagógico do curso de Educação Física**. Instituto de Biociências. Rio Claro, 2006a.

\_\_\_\_\_. **Protocolo de Intenções**. Reitoria. São Paulo, 2006b.

\_\_\_\_\_. **Minuta de resolução para regulamento geral dos estágios curriculares dos cursos de graduação da UNESP**. São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. **II Simpósio de Licenciatura: prática de ensino em questão**. Memórias e síntese das discussões. São Paulo (22 e 23/09/07). Documento Final, 2009a.

\_\_\_\_\_. **Disciplina Prática de Ensino em Educação Física: orientações para o desenvolvimento das atividades de estágio supervisionado**. Rio Claro: Instituto de Biociências, 2009b.

\_\_\_\_\_. **Relatório da disciplina Prática de Ensino II**. Curso de Licenciatura em Educação Física. 2009c (texto mimeo)

VAGO, T. M; CACHORRO, G. Introdução: cultura escolar e Educação Física. In: BRACHT, V.; CRISÓRIO, R. (ORG). **A Educação Física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. São Paulo: Autores Associados, 2003, p. 191-196.

VASCONCELLOS, M. D. Pierre Bourdieu: A herança sociológica. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v.23, n.78, abr. p.77-87. 2002.

VEIGA, I. P. **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: Papyrus, 2008.

WAITE, D. **Rethinking Instructional Supervision: notes on its language and culture**. London: The Falmer Press, 1995. Disponível em: <<http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=108950378>> Acesso em: 1 mai. 2012.

WEMÄRE, J. **Les 100 mots de la formation**. Paris: Presses Universitaires de France, 2007.

WINCH, C.; GINGELL, J. **Dicionário de filosofia da educação**. São Paulo: Contexto, 2007.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Revista Educação**. Santa Maria, v.35, n. 3, p.479-504, set-dez, 2010.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

Venho convidá-lo(a) a participar do projeto de pesquisa “**A formação dos formadores de professores: a “prática de ensino” na Educação Física**” e pedir o seu consentimento na utilização dos dados coletados para eventuais publicações. A temática de investigação proposta parte do pressuposto de se compreender que tipo de preparação recebe o professor da escola para auxiliar no processo de formação do estudante universitário e mediar a passagem dos conhecimentos da “docência” com a prática de ensino/estágio curricular supervisionado. Esta proposta de estudo tem como objetivo apontar os elementos constitutivos do processo de construção da tutoria e da própria “Prática de Ensino” no Brasil, enfocando a Educação Física; delimitar o universo do professor Tutor e suas características profissionais no campo de trabalho e; averiguar os saberes docentes, as práticas pedagógicas e o *habitus* dos professores “tutores” que recebem e/ou acompanham os estagiários.

Cabe informar que esse tipo de pesquisa pressupõe que o participante não tenha qualquer tipo de desconforto, constrangimento, ou risco possível em relação às questões que estará respondendo na forma de entrevista. Da mesma forma você poderá se recusar a responder qualquer pergunta e/ou retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Sendo assim, convidamo-lo para participar deste trabalho e de antemão informamos que uma cópia desta solicitação ficará com você para esclarecimento de qualquer dúvida. Desde já, agradecemos a sua atenção e disponibilidade.

....., .... de ..... de 2010.

**Larissa Cerignoni Benites**  
- pesquisador responsável -

**Samuel de Souza Neto**  
- orientador -

**DADOS DO PARTICIPANTE**

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Assinatura do Participante: \_\_\_\_\_

....., .... de ..... de 2010.

**Larissa Cerignoni Benites**  
- pesquisador responsável -

**Samuel de Souza Neto**  
- orientador -

Pesquisador Responsável: **Larissa Cerignoni Benites**  
Endereço: Av. 24 A, 1515, Bela Vista – UNESP – IB  
Dept. de Educação – Rio Claro/SP Fone: 19-3526-4276

**unesp**

**APÊNDICE B**  
**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
**INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO**



Escola \_\_\_\_\_

Prezado(a) Diretor(a), Coordenador(a)

Estou desenvolvendo uma pesquisa que tem como título **“A formação dos formadores de professores: a “prática de ensino” na Educação Física”** e preciso da sua colaboração na autorização de minha permanência, em sua unidade escolar neste segundo semestre de 2010.

A temática de investigação proposta busca compreender que tipo de preparação recebe o professor da escola para auxiliar no processo de formação do estudante universitário e mediar a passagem dos conhecimentos da “docência” com a prática de ensino/estágio curricular supervisionado. Esta proposta de estudo tem como objetivo apontar os elementos constitutivos do processo de construção da tutoria/colaboração e da própria “Prática de Ensino”, enfocando a Educação Física; delimitar o universo do professor Tutor/Colaborador e suas características profissionais no campo de trabalho e; averiguar os saberes docentes, as práticas pedagógicas e o *habitus* dos professores “tutores” que recebem e/ou acompanham os estagiários.

Para alcançar esse objetivo, os procedimentos de pesquisa na coleta de dados, abarcam a busca em fonte documental (políticas públicas e material utilizado no estágio curricular supervisionado), observação e filmagens (das aulas de Educação Física no ambiente escolar) e entrevistas semi-estruturadas com professores da Educação Básica que recebem estagiários.

Esta pesquisa, contudo, só será desenvolvida com a anuência do professor responsável pela disciplina de Educação Física e que necessariamente receba estagiários advindos da Universidade Estadual Paulista-Unesp/Rc. O mesmo receberá um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aprovado pelo Comitê de ética da minha instituição que esclarece os objetivos da pesquisa e preza pelo anonimato da escola e do professor.

Sendo o que se tinha para o momento, antecipadamente agradecemos a sua participação e contribuição.

Atenciosamente

**Larissa Cerignoni Benites**  
(Pesquisadora Responsável)  
Email: [ibenites@rc.unesp.br](mailto:ibenites@rc.unesp.br)

**Prof. Dr. Samuel de Souza Neto**  
(Orientador da pesquisa)



**APÊNDICE C**

**FORMAÇÃO DOS PROFESSORES-COLABORADORES: A “PRÁTICA DE ENSINO” NA EDUCAÇÃO**

**FÍSICA**

Pesquisadora responsável: Larissa Cerignoni Benites  
TRABALHO DE CAMPO

**CADERNO DE CAMPO – OBSERVAÇÃO**

PROFESSOR: \_\_\_\_\_

ESTAGIÁRIO(S): \_\_\_\_\_

ESCOLA: \_\_\_\_\_

Rio Claro – 2010

**1) Dados Gerais da Escola:**

<b>Localização</b>	
<b>Número de alunos/ turmas</b>	
<b>Clientela</b>	
<b>Concepção de Educação</b>	
<b>Estrutura Física</b>	
<b>Coordenação/Direção</b>	

**2) Educação Física**

<b>Instalações Esportivas</b>	
<b>Locais adaptados</b>	
<b>Materiais</b>	
<b>Necessidade de reparos</b>	
<b>Número de professores</b>	
<b>Turmas de estagiários</b>	

### 3) Aspectos da formação do professor-colaborador

<b>Formação (ano e local)</b>	
<b>Especialização/ Capacitações/ Pós</b>	
<b>Número de aulas por semana</b>	
<b>Faixa etária com a qual trabalha</b>	
<b>Desde quando atende a estagiários</b>	
<b>Estado/ Município/ Particular</b>	

### 4) Professor e seu plano de trabalho

<b>Concepção de ensino</b>	
<b>Concepção de aluno</b>	
<b>Compreensão da Educação Física</b>	
<b>Objetivos do Plano de ensino</b>	
<b>Divisão dos conteúdos</b>	
<b>Organização da aula</b>	
<b>Metodologia</b>	
<b>Avaliação</b>	









## 7) Exclusivo do estagiário(s)

<b>Concepção de ensino</b>	
<b>Concepção de escola</b>	
<b>Compreensão da Educação Física</b>	
<b>Objetivos do Plano de ensino</b>	
<b>Divisão dos conteúdos</b>	
<b>Organização da aula</b>	
<b>Metodologia</b>	
<b>Avaliação</b>	
<b>Concepção de ser-professor</b>	
<b>Dificuldades na escola</b>	
<b>Dificuldades na passagem aluno-professor</b>	



**APÊNDICE D**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
 “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
 Instituto de Biociências – Campus de Rio Claro  
 Departamento de Educação



**Perspectivas para o desenvolvimento e construção do Ser-Professor:  
 A Educação Física em questão**

**AVALIAÇÃO**

**NOME:** \_\_\_\_\_

**GERAL:**

- 1) Qual foi a sua maior dificuldade encontrada no decorrer do curso?
- 2) No que os textos utilizados durante o mesmo contribuíram para a sua formação ou reflexão sobre o ser-professor?
- 3) Os encontros foram produtivos ou improdutivos? Justifique sua resposta.

**INDIVIDUAL:**

- 1) Como foi o seu desempenho no decorrer do curso? Justifique.
- 2) Em sua opinião qual foi o maior avanço e o maior fracasso?
- 3) O que sugere, enquanto proposta, para o próximo ano?

**COLETIVO:**

- 1) Converse com o grupo e faça uma síntese sobre os limites dos encontros.
- 2) Como o grupo avaliou as apresentações dos estágios?
- 3) Qual foi a temática preferida?

**CONCEITUAÇÕES**

- 1) Descreva o que compreende por saberes docentes.
- 2) Descreva o que compreende por prática pedagógica.
- 3) Quais são os saberes que o Bom professor deve ter?
- 4) Quais são as competências e habilidades que o Bom professor deve possuir?
- 5) Os seus saberes foram adquiridos onde? Quais acredita que possua?

\* Se quiser poderá responder na forma de um único texto.

## APÊNDICE E

### CHECK-LIST

OBSERVAÇÃO DA AULA	AVALIAÇÃO DO ESTAGIÁRIO
ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO	DATA DA AULA: / / 20__
	REGENTE:
3 - COMPETENTE, BOM	OBSERVADOR:
2 - MÉDIO, SATISFATÓRIO	TURMA:           SÉRIE           GRAU
1 - PRECISA MELHORAR	TEMA DA AULA:
X - NÃO OBSERVADO OU NÃO APLICADO	OBJETIVO(S):

#### QUALIFICAÇÕES PESSOAIS

- ..... 1 - Aparência, Asseio e Vestimenta Adequada.  
 ..... 2 - Equilíbrio, Seguro, Auto-Controle.  
 ..... 3 - Entusiasmo, Energia.  
 ..... 4 - Voz: Clareza, Vigor.

#### HABILIDADES DE ENSINO E GERENCIAMENTO DA CLASSE

- ..... 1 - Recursos físicos e materiais preparados.  
 ..... 2 - Conteúdo bem transmitido.  
 ..... 3 - Nível efetivo de comportamento e controle.  
 ..... 4 - Precauções de segurança: ensinadas e observadas.  
 ..... 5 - Uso racional do tempo: verbalização / movimentação.  
 ..... 6 - Movimentação eficiente dos alunos: utilização do espaço.

#### HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

- ..... 1 - Comunica suas idéias de forma clara e eficiente.  
 ..... 2 - Mantém o interesse e o entusiasmo dos alunos.  
 ..... 3 - Utiliza as idéias e as sugestões apresentadas pelos alunos.  
 ..... 4 - Procura atender às necessidades (solicitações) dos alunos.  
 ..... 5 - Fornece reforço positivo e estimula seus alunos.

#### A AULA

- ..... 1 - Demonstra bom planejamento e preparação.  
 ..... 2 - Métodos / Estilos de Ensino adequados.  
 ..... 3 - Tarefas adequadas e adaptadas às capacidades dos alunos.  
 ..... 4 - Progressão das atividades / tarefas adequada.  
 ..... 5 - Viabiliza a participação de todos.  
 ..... 6 - Atinge seu(s) objetivo(s).  
 ..... 7 - Viabiliza a exploração e a criatividade.  
 ..... 8 - Viabiliza a crítica e a avaliação.

#### COMENTÁRIOS GERAIS (SE NECESSÁRIO UTILIZE O VERSO DA FOLHA)

Qual(ais) o(s) ponto(s) mais forte(s) e os aspectos recomendáveis desta aula: \_\_\_\_\_

Que sugestão(ões) você faria para melhorar e dar maior consistência à qualidade desta aula: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 ASSINATURA DO OBSERVADOR

\_\_\_\_\_  
 ASSINATURA DO REGENTE

## APÊNDICE F

### Acompanhamento do estagiário

- Para esta modalidade de estágio, o professor deverá estabelecer contato com o(s) estagiário(s) na sua unidade escolar e acompanhá-lo(s) durante 3 dias (encontros).
- Se na unidade escolar tiver mais de um ou grupo de estagiário(s), o professor deverá eleger apenas um ou um grupo para realizar o acompanhamento.
- O professor deverá realizar registro das atuações do(s) estagiário(s) e realizar um mínimo de um encontro com mesmo(s), para colocar os limites e avanços sobre a atuação e apresentar como sugestão algumas possibilidades para o ensino.
- Ao final do acompanhamento, o professor deverá fazer uma análise dos registros e dos encontros, apontado a sua relação com as leituras feitas durante os encontros. Para a análise final é necessário um mínimo de duas páginas.

**Normas:** O trabalho deverá ser entregue digitado em fonte Arial, 12, espaço 1.5, impresso e em CD.

#### REGISTRO DO ACOMPANHAMENTO

Estagiário(s):

Dia:

Horário:

Local:

Faixa etária:

#### (2) Aula

- esquema de aula (planejamento);
- prioridade e/ou imprescindível.

#### (3) Conteúdo

- o que é priorizado nas aulas (dimensão conceitual, procedimental, atitudinal).

#### (4) Ensino

- procedimentos metodológicos;

#### (5) Professor

- Qual a concepção que os estagiários apresentaram;
- O nível de conhecimento foi suficiente?

#### (6) Estudante/aluno

- Como foi a relação entre estagiário e alunos?

#### (7) Saberes Docentes

- Conhecimentos;
- Competências;
- Habilidades.

#### (8) Prática Pedagógica

- Valores;
- Costumes;
- Postura.

#### (9) Avaliação:

- Como você avalia o desenvolvimento do estagiário durante esta aula. Aponte os limites e os avanços.

#### (10) Registro dos encontros com o estagiário (apenas dois)

- Dia, local, horário;
- Pontos discutidos;
- Ponto de vista de ambas as partes;
- Finalização;
- Avaliação sobre a produtividade ou não do encontro.

**APÊNDICE G**  
**QUADRO DE COERÊNCIA**

<b>Título: FORMAÇÃO DO PROFESSOR-COLABORADOR: A “PRÁTICA DE ENSINO” NA EDUCAÇÃO FÍSICA</b>	
<b>1. O Problema e a Questão Central:</b>	Como o professor-colaborador se torna um professor formador no âmbito do estágio curricular supervisionado?
<b>2. Contexto</b>	<p>Legislação, histórico da consolidação da Prática de Ensino/Estágio Curricular supervisionado e a presença (ausência) de normativos para o professor-colaborador, seguida de experiências evidenciadas que mostram como é importante se investir na figura do professor-colaborador. A partir deste ponto se tem um subitem <b>2.1- A Prática de Ensino/Estágio Curricular Supervisionado na UNESP/RC e a Educação Física</b> que trabalha com a questão de como isso acontece na UNESP, que é a instituição estudada, do ponto de vista das parcerias e estagiários e sobre tudo quem é o professor-colaborador. <u>Incorporação de uma parte do currículo aqui.</u></p> <p>Me esclarece a situação como se encontra a questão do estágio curricular supervisionado no Brasil, do ponto de vista legal e ao mesmo tempo como a UNESP, campus Rio Claro, em especial curso de Licenciatura em Educação Física se apropriou destas diretrizes e constituiu seu programa de estágio. Neste momento é possível ver como o professor-colaborador esta sendo compreendido. Sendo assim são abarcadas experiências de parceria e como se dá a participação deste professor no momento do estágio curricular supervisionado.</p>
<b>3. Quadro teórico</b>	
<b>3.1. O Professor-Colaborador e suas competências:</b>	Aspectos relacionadas a profissionalização do magistério, <i>habitus</i> de professor, status de ser ou não formador de novos professores.
<b>3.2. Saberes e Prática Pedagógica</b>	que tem como finalidade dizer sobre o grupo de saberes que existe e o suporte que é possível dar ao professor e sua prática
	A partir deste momento se foca na figura deste professor e trata-se um pouco dos saberes e prática pedagógicas imbricadas. A ideia é mostrar um conjunto de competência que o professor precisa para formar e não mais para ensinar.
<b>4. Objetivos Específicos</b>	
	(a) Caracterizar o espaço do Estágio Curricular Supervisionado;
	(b) Caracterizar o trabalho do professor-colaborador e;
	(c) Que saberes e práticas emergem do professor-colaborador no contexto do estágio.

<p><b>5. Metodologia- QUALITATIVA</b></p>	<p><b>Local-</b> Município de Rio Claro- Universidade Estadual Paulista- Cinco escolas que recebem estagiários da UNESP.</p> <p><b>Participantes-</b> 5 Professores-Colaboradores e 9 estagiários.</p> <p><b>Técnicas-Trabalho de Campo</b></p> <p style="text-align: center;"><b>(a) OBSERVAÇÃO</b></p> <p><b>a.1 CADERNO DE CAMPO</b> Total de 170 horas (40 horas foram filmadas e editadas ao meu olhar)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quadro sobre as escolas e as instalações para a Educação Física;</li> <li>2. Quadro sobre as características sócio-profissional dos PC's;</li> <li>3. Organização e compreensão da disciplina pelo PC e Estag.</li> <li>4. Como se dá o momento da orientação;</li> </ol> <p><b>a.2- ENTREVISTA COM OS ESTAGIÁRIOS SOBRE OS VIDEOS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Atividades desenvolvidas.</li> <li>2. As situações que aconteceram na aula.</li> <li>3. Os conflitos e as superações.</li> <li>4. A possibilidade de ver videos sobre as aulas, como uma forma de feedback.</li> <li>5. Como foi a experiencia do estágio.</li> <li>6. O professor-colaborador.</li> </ol> <p><b>a.2.1- ENTREVISTA COM O PC E ESTAGIÁRIOS SOBRE OS VÍDEOS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Atividades desenvolvidas.</li> <li>2. As situações com os alunos.</li> <li>3. A possibilidade de ver videos sobre as aulas, como uma forma de feedback.</li> <li>4. Prof.Col. muito mais participativo do que o estagiario</li> <li>5. Reconhecimento desta atividade em função de não ter tido e hoje compreender a importância (PC).</li> </ol> <p><b>a.3- ENTREVISTA COM O PC SOBRE OS VIDEOS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Os alunos: comportamentos e problemas causados</li> <li>2. As atividades propostas e a quantidade das mesmas</li> </ol> <div style="border: 1px solid black; background-color: yellow; padding: 5px; margin-top: 20px;"> <p>Categories:          -Características do espaço do estágio;          -Organização da disciplina EF;          -Práticas dos envolvidos.</p> </div>
---	--

### 3. Como o estágio é encaminhado

#### 4. Evolução dos estagiários

Categorias:

- Situações das aulas e os problemas, desafios e resoluções.
- A experiência do estágio
- O papel do PC
- Organização do estágio

Esta situação me possibilitou ter um contato mais próximo com os professores-colaboradores, pois muitas vezes era um espaço para troca entre pessoas envolvidas na mesma área de atuação. Contudo, apontou que cada escola apresenta uma dinâmica para o estágio, bem como regras próprias, espaços diferenciados, posturas distintas, entre outras. Sendo assim cada escola revelou ter problemas parecidos e realidades diferentes, por conta de vários fatores (público alvo, nível de ensino, preocupação com o momento do estágio, entre outras). Todavia com o uso da filmagem foi possível acompanhar de maneira mais interativa as atividades desenvolvidas no dia-a-dia do estágio: conteúdos ministrados, resolução de problemas entre alunos-estagiários, a troca de atividade, a relação com o professor-colaborador.

#### (b) ENTREVISTA

Com o professor-colaborado para aprofundar dados do seu universo (Semi-estruturada com blocos de questões: Informações, Concepções, Interrelações e Possibilidades)

A entrevista me ajudou a compreender como o professor-colaborador foi formado, quais são suas visões de estágio, que tipo de experiência teve em sua formação, como foi agregando elementos ou características para ser um professor que recebe estagiários, perceber se se dão conta que são professores-formadores e como enxergam a escola neste processo, bem como os estagiários. Logo os pontos chave são:

1. A escolha profissional.
2. Como foi o momento do estágio durante a sua formação.
3. Dificuldades iniciais para com o exercício da profissão.
4. Quanto tempo recebem estagiários.
5. A existência de uma formação para essa função.
6. Como concebem o momento do estágio.

Categorias:

- A visão de estágio
- O reconhecimento ou não do papel de formação
- Características para a orientação do estágio

7. Como enxergam a universidade e o papel do professor supervisor.
8. As mudanças que sugerem.
9. Como a escola se preocupa com o estágio.
10. O papel de professor-colaborador.

**(C) FONTE DOCUMENTAL**

Dados dos relatórios de estágio de alunos, dados sobre a parceria universidade-escola, por meio de curso ministrado junto a Secretária de Educação do Município de Rio Claro, os relatórios dos professores-colaboradores e o registro dos encontros entre professores-colaboradores, supervisores e demais professores que foram realizados no segundo semestre de 2010. Me apontou indicativos sobre como os professores-colaboradores se reportam a temática do estágio em outros ambientes e como se envolvem em termos de práticas e discursos e trouxe dados dos estagiários sobre a visão de estágio.

1. Problemas- conversar sobre\*
2. Curso como iniciativa
3. Possibilidades de parceria

Categorias:  
-Iniciativas.

**Análise dos dados: PELOS OBJETIVOS**

**Análise pelos blocos de dados**

- Características do espaço do estágio. A
- Organização da disciplina EF. B
- Práticas dos envolvidos.C
- Situações das aulas e os problemas, desafios e resoluções. A
- A experiência do estágio. B
- O papel do PC. B
- Organização do estágio. A
- A visão de estágio. C
- O reconhecimento ou não do papel de formação. B
- Características para a orientação do estágio. C
- Iniciativas. A

**DOCUMENTOS SUPLEMENTARES (CD e DVD)**



**LARISSA CERIGNONI BENITES**

**FORMAÇÃO DOS PROFESSORES-COLABORADORES: A “PRÁTICA DE  
ENSINO” NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

**SUPLEMENTO: DADOS COLETADOS  
(Observações e Entrevistas)**

**Orientador:** Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

RIO CLARO  
Estado de São Paulo-Brasil  
2012

## SUMÁRIO

1. ESCOLA 1 .....	5
1.1- DIÁRIO DE CAMPO: OBSERVAÇÃO.....	5
1.2- ROTEIRO PARA OS VÍDEOS.....	8
1.3- TRANSCRIÇÃO DAS ESTAGIÁRIAS A e B.....	10
1.4- ROTEIRO DOS VÍDEOS PARA PROFESSORA-COLABORADORA 1.....	17
1.5-TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA PROFESSORA-COLABORADORA 1 .....	18
2- ESCOLA 2.....	23
2.1- DIÁRIO DE CAMPO: OBSERVAÇÃO.....	23
2.2- ROTEIRO PARA VÍDEOS.....	27
2.3- TRANSCRIÇÃO DO ESTAGIÁRIO C .....	28
2.4- TRANSCRIÇÃO PROFESSOR-COLABORADOR 2 VÍDEOS.....	36
2.5- TRANSCRIÇÃO PROFESSOR-COLABORADOR 2 .....	40
3. ESCOLA 3 .....	47
3.1- DIÁRIO DE CAMPO- OBSERVAÇÃO .....	47
3.2- ROTEIRO PARA VÍDEOS.....	50
3.3- TRANSCRIÇÃO DAS ESTAGIÁRIAS D e E.....	51
3.4- TRANSCRIÇÃO DA PROFESSORA-COLABORADORA 3 VÍDEOS.....	58
3.5- TRANSCRIÇÃO DA PROFESSORA-COLABORADORA 3.....	59
4. ESCOLA 4 .....	65
4.2- DIÁRIO DE CAMPO: OBSERVAÇÃO.....	65
4.2- ROTEIRO PARA OS VÍDEOS.....	68
4.3- TRANSCRIÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS F, G, H.....	69
4.4- TRANSCRIÇÃO DA PROFESSORA-COLABORADORA 4 VÍDEOS.....	76
4.5- TRANSCRIÇÃO DA PROFESSORA-COLABORADORA 4.....	77
5. ESCOLA 5 .....	82
5.1- DIÁRIO DE CAMPO: OBSERVAÇÃO.....	82
5.2- ROTEIRO PARA VÍDEOS.....	85
5.3- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA VÍDEOS: PROFESSOR- COLABORADOR 5 E ESTAGIÁRIO J .....	86
5.4- TRANSCRIÇÃO DO PROFESSOR-COLABORADOR 5.....	93
6. ENCONTRO COM OS PROFESSORES- TRANSCRIÇÕES.....	100
6.1 PRIMEIRO ENCONTRO REALIZADO NO DIA 21 DE AGOSTO DE 2010 .....	100
6.2- SEGUNDO ENCONTRO REALIZADO NO DIA 18 DE SETEMBRO DE 2010 .....	110
6.3 TERCEIRO ENCONTRO NO DIA 25 DE OUTUBRO.....	113

## 1. ESCOLA 1

Escola vinculada a rede municipal de educação e atende a educação infantil.

Professora-Colaboradora: 1

Estagiárias: A e B.

### 1.1- DIÁRIO DE CAMPO: OBSERVAÇÃO

#### 1) Dados Gerais da Escola:

<b>Localização</b>	Região Central
<b>Número de alunos/ turmas</b>	140 alunos divididos em turmas da manhã, tarde e período integral
<b>Clientela</b>	Vila Paulista, Cidade Nova, Conduto
<b>Concepção de Educação</b>	Construtivista
<b>Estrutura Física</b>	Salas de aula, refeitório, sala do dentista, sala de coordenação e direção, sala dos professores, parque, gramado, sanitários e um espaço do Centro social urbano coberto.
<b>Coordenação/Direção</b>	Presente na unidade

#### 2) Educação Física

<b>Instalações Esportivas</b>	Parque e Gramado descoberto, Casinha de Madeira, Sala de aula e um salão coberto para os dias de chuva
<b>Locais adaptados</b>	Pátio coberto do Centro social urbano para os dias de chuva
<b>Materiais</b>	Variados: bolas, arcos, cones, brinquedos, corda e reciclados
<b>Necessidade de reparos</b>	Não
<b>Número de professores</b>	Dois: um em cada período
<b>Turmas de estagiários</b>	Uma turma no horário das 7:20- 11:30 na quarta-feira

#### 3) Aspectos da formação do professor-colaborador

<b>Formação (ano e local)</b>	1973: PUC- Campinas
<b>Especialização/ Capacitações/ Pós</b>	Basquete, Voleibol, Handebol, Atletismo, Metodologia e Didática em Educação Física, Orientação Educacional e Gestão escolar
<b>Número de aulas por semana</b>	36 horas (aulas e HTPC)
<b>Faixa etária com a qual trabalha</b>	Educação Infantil e Ensino Fundamental I

<b>Desde quando atende a estagiários</b>	1990
<b>Estado/ Município/ Particular</b>	Município: duas escolas.

#### 4) Professor e seu plano de trabalho

<b>Concepção de ensino</b>	Ato de educar por meio de exemplos e atitudes
<b>Concepção de aluno</b>	Como ponto central do processo do ensino
<b>Compreensão da Educação Física</b>	Contribuir para o desenvolvimento motor e social dos alunos
<b>Objetivos do Plano de ensino</b>	Ensinar atividades motoras variadas
<b>Divisão dos conteúdos</b>	Jogos, brincadeiras, uso do folclore
<b>Organização da aula</b>	Normalmente são três atividades
<b>Metodologia</b>	Demonstração e explicação da atividade
<b>Avaliação</b>	Acontece de maneira diária por meio de observações

#### 5) Orientação ao estágio

- a) O professor foi preparado para o momento da colaboração no estágio?  
Formalmente não, mas já faz um bom tempo que atende a estagiários

#### **Acolhida do Estagiário**

A acolhida se deu de maneira harmoniosa. A escola tem uma boa relação com as estagiárias e a professora as deixou bem a vontade para a situação de regência. Do ponto de vista social a professora leva as estagiárias para os espaços como sala dos professores e sempre preocupa-se em proporcionar um café para dar as estagiárias na hora do intervalo.

#### **Relação Estagiário-Escola**

A escola se mostra aberta as necessidade das estagiárias e também conversa sobre os problemas referentes ao dia a dia da escola, por exemplo, no segundo dia de observação estava um tempo úmido e os alunos foram até a areia e a professora da sala reclamou devido a quantidade de alunos sujos. A diretora veio conversar com as estagiárias para propor mudanças, mas também disse que se fosse importante os alunos realizarem a atividade daquele jeito elas poderiam mantê-la.

#### **Relação Estagiário-Aluno**

As dinâmicas utilizadas são bem preparadas, os materiais são providenciados e existe a preocupação com a participação dos alunos. Alguns alunos sentem medo ou dificuldade de atender prontamente as normas dadas pelas estagiárias, mas com o passar dos dias foram se acostumando com a presença das duas. Os alunos respeitam as estagiárias, mas existem alguns que tem dificuldade de obedecer ou de realizar a atividade proposta tanto com as estagiárias quanto com as demais professoras.

#### **Relação Professor-Estagiário**

A relação é boa e existe a passagem da autonomia da professora para as estagiárias. A professora fica presente nas aulas e auxilia em sua organização, principalmente com os tênis, agasalhos dos alunos, com aqueles que começam a chorar, os que querem ir ao banheiro ou

mesmos aqueles que não querem fazer as atividades e a professora vai estimulando-os. A professora também auxilia as estagiárias quando na aula acontece a confecção de materiais como aviões de garrafa pet ou chapéus de jornais.

#### **Autoridade dada ao estagiário**

A professora passa a autoridade da turma para as estagiárias e aos poucos os alunos vão entendendo a dinâmica. A cada dia as estagiárias ficam mais a vontade para resolver os problemas emergentes das aulas. Vão adquirindo o “jogo de cintura” e a professora vai passando mais atribuições as estagiárias.

#### **Feedback do Colaborador**

A professora auxilia as estagiárias nas atividades e as avisa sobre as situações que envolvem a relação de segurança dos alunos: exemplo os alunos estavam saltando por uma janela quebrada e a professora avisou-as e as ajudou a chamar os alunos de volta; fala sobre a dificuldades de alguns alunos no comportamento ou mesmo em âmbito social. Chama as alunas para participar do passeio ciclístico e também pede auxílio nas atividades da semana da criança.

### **6) Exclusivo estagiárias A e B**

<b>Concepção de Ensino</b>	O ensino vai além da escola que educa, pois compreende algo imensurável, é um conjunto de conhecimentos, valores, atitudes que se incorporam ao ser humano para o seu desenvolvimento integral em sociedade.
<b>Concepção de escola</b>	Promover o desenvolvimento integral do ser humano enquanto tenta educar-ensinar.
<b>Compreensão da Educação Física</b>	Uma disciplina curricular que pelas suas ferramentas de ensino pode promover a integração, o raciocínio, o desenvolvimento físico, afetivo, social e motor da criança para que seja autônomo, um pensador crítico e reflexivo tanto pelas suas ações em determinado contexto, como nas interpretações de informação do mesmo e de diferentes situações.
<b>Objetivos do Plano de Ensino</b>	O Plano de ensino (conteúdos, métodos e avaliação) possui como objetivo trabalhar conteúdos relacionados ao meio ambiente, como a relação do homem e o meio em que vive.
<b>Divisão dos Conteúdos</b>	Essa divisão foi realizada de acordo com as características da faixa etária, a primeira era sobre o meio ambiente, como uma forma de compreensão das crianças sobre o meio em que vivem, abordagem ecológica com atividades que trabalhassem diversos elementos da percepção, do meio que influenciam na vivência social da criança, confecção de materiais alternativos e a avaliação que entende a possibilidade de internalização dos conteúdos trabalhados em diversos momentos do período de estágio.
<b>Organização da Aula</b>	As aulas foram organizadas respeitando as necessidades de cada turma, algumas sofreram adaptações mediante a presença ou ausência de alunos, ou características de estados de ânimo, pois algumas vezes alternamos a ordem da atividade quando retornavam de feriado prolongado, ou passaram por alguma atividade relacionada com o nosso tema do projeto, como o folclore, em que apresenta elementos da natureza, seres imaginários de ambientes diversos. E, a nossa participação como professora foi um papel de responsabilidade com horários, apesar de imprevistos pessoais, com a qual contamos com a compreensão da professora de Educação Física da escola. Além da boa recepção da administração. As aulas tiveram aquecimento, parte principal e volta a calma.
<b>Metodologia</b>	Aulas explicativas, brincadeiras, jogo e exercícios com base nos objetivos das aulas. As aulas tiveram influência de alguns estilos de ensino como:

	<p>Recíproco foi desenvolvido com o auxílio de todos, pois haviam momentos em que todos poderiam comentar sobre o tema, e assim um fornecia uma nova informação ao coletivo, sendo o feedback uma ferramenta utilizada pelas próprias crianças na socialização, pois ocorria uma conversa sobre as experiências em comum. Auto-Controle: Os alunos devem aprender a realizar uma tarefa e a ter auto-controle sobre o que eles estão executando. Esse estilo se baseia no fornecimento de feedback do aluno para ele mesmo, a partir dos critérios previamente estabelecidos pelo professor. Inclusão possuiu componente elementar nas aulas pela questão do aluno opinar e sugerir modificações para as suas necessidades, que poderiam corresponder-se com a do coletivo, estimulando os alunos a uma pequena dificuldade adequada.</p>
<b>Avaliação</b>	<p>A avaliação foi baseada numa perspectiva de um conhecimento que talvez possuíssem sobre natureza, juntamente a capacidade de inter-relacionar figuras de conteúdos semelhantes (árvore e pássaros; água e riacho), para uma posterior aplicação da avaliação. Porém, a capacidade de relacionar as imagens não foi uma das melhores ferramentas, pois alguns possuíam dificuldades de compreender a tarefa, uma vez que certas folhas foram totalmente pintadas ou rabiscadas. No entanto, muitos em suas falas e ações aderiram ao conceito de meio ambiente, conservação do local onde vivem (escola), e assim, a segunda parte da avaliação, que compreende a observação direta, possui menções de comportamento do coletivo.</p>
<b>Concepção de ser-professor</b>	<p>É um profissional que possui o desejo de educar e respeita, valoriza as diferenças individuais do alunado, mas antes deve ser um conhecedor da realidade e se introduzir nesta com intenções de reforma positiva, para a melhoria das condições de ensino e educação. Além de assumir uma estreita relação com os alunos, escola e pais. Tem a função de formar o aluno para que o mesmo possa viver em sociedade.</p>
<b>Dificuldades na escola</b>	<p>Uma das dificuldades seria a nossa adaptação à organização da administração da escola, devido às ordens que são estabelecidas por desejos da direção, sendo que é possível conciliar os trabalhos de todos os professores, mas não se comunicam as atividades desta para conosco, somente na hora da atividade a ser desenvolvida e que acaba não sendo realizada pela falta de comunicação e os alunos não podem fazer atividades que sujem as roupas.</p>
<b>Dificuldades na passagem aluno-professor</b>	<p>Primeiramente, a nossa posição foi tímida diante da primeira intervenção como professora, apesar disso, conseguimos nos destacar em alguns momentos, e conquistamos autonomia em atividades e na fala com os alunos. E, somente o contato com a faixa etária infantil permitiu-me observar/vivenciar a importância que o ensino e a educação possuem na vida dessas crianças, e que podem modificá-los no convívio social. Ainda pensamos como alunas.</p>

## 1.2- ROTEIRO PARA OS VÍDEOS

Análise dos vídeos- E1

**E1 A e B – atividade com arco em círculo**

- Tentativa de reuni-los em um círculo
- Estagiária e professora tentam levar os alunos que estão sentados para participar da atividade.
- A ideia de não soltar a mão funciona? O que fazer?
- Os alunos retêm atenção por quanto tempo?
- Chama outra estagiária para auxiliar. O que se passa?

**E1 C- Troca de atividade- Equilíbrio**

- A participação melhora/
- Critérios de Segurança.
- O comportamento dos alunos
- A atenção das crianças na atividade

**E1 D, E, F, G, H- Mudança de Atividade**

- Atividade de fantasia
- A maioria são os meninos. É viável estimulá-los no momento em que se atentam a tarefa?
- A segurança
- A espera pela atividade
- Busca por outras atividades

**E1 I: Reunião dos alunos**

- Controle do tempo
- Uma atividade que não acontece
- Problema da areia
- Bambolês
- Saída

**E1 J e K- GINCANA**

- Atividade com bexiga
- Auxílio do exemplo
- O barulho
- A diferença de aceitação entre as turmas

**E1 L, M, N- atividade da esponja**

- Atenção na explicação
- Dificuldade da forma como se expressar
- A espera em filas
- Não se atentam a competição, querem participar

### 1.3- TRANSCRIÇÃO DAS ESTAGIÁRIAS A e B

#### E1 A e B – atividade com arco em círculo

P: Então vou mostrar pequenos vídeos sobre algumas atividades que vocês realizaram. A ideia é discutir sobre elas e as situações de controle, de ensino-aprendizagem e o que sentiram como superação ou fracasso.

VÍDEO

P: vou colocar o outro em seguida e nós comentamos

B: ah tá.

VÍDEO

B: ficou pouca gente fazendo esta atividade

P: mas reparou que no momento que você utiliza a A. como exemplo eles pararam para prestar atenção? Um pouco da noção da demonstração. E como foi se ver? A sala tem características próprias e como foi a questão do comando?

B: então reuní-los num primeiro momento até que é rápido porque a gente fala: vamos juntar! Daí junta. Mas daí você fala a atividade e cada um vai falando uma coisa e daí você tem que intervir no que ele esta falando para poder continuar e daí você não consegue. Daí outro fala e assim vai dispersando e até você passar vai demorando. Neste caso, só quando a A. chegou que deu para fazer. Eu poderia ter feito a demonstração com uma outra criança e não fiz.

P: Ou mesmo diminuir a quantidade de informação, pois às vezes só percebemos isso depois que acontece. E a questão do foco dos alunos mais agitados, como perceberam o desenvolvimento deles durante o estágio?

B: Bom eu não posso falar em relação ao último dia que foi da avaliação, porque eles estavam bem mais agitados do que normalmente, afinal a gente não tinha ido na semana passada e aconteceu uma vez isso, nós não fomos ao estágio em função da semana de estudos e ficamos quase duas semanas sem ir na escola e quando voltamos eles estavam muito afastados. Tudo que a gente tinha conseguido se aproximar parecia que tinha sido perdido e até voltar ter o domínio da classe, para poder se aproximar e falar alguma coisa, demorou de novo. Parece que começou o estágio de novo.

P: deu uma quebra.

B: É, até falei com a A. Toda vez que acontece feriado ou algo assim, eles mudam, voltam mais agitados, não querem saber das aulas e da gente, não flui. Não tem a mesma dinâmica. Mas do primeiro dia até o final... bom eu generalizaria, porque todos tinham este comportamento, daí alguns começaram a ter destaque e mantiveram até, mas alguns você sabe que é influenciado por alguns. Por exemplo, numa outra turma tinha o C<sup>1</sup>. Era o garoto mais esperto da turma e era influenciado pelo que “causava” e ficava lá parado, ia junto com o outro e seu eu chama-se C! Que era o “bom”, daí o outro ele desistia, ele percebia que ele não era mais influência e daí é esta a questão. Chamar o que estava sendo influenciado e não o que influencia! Acho que é isso.

A: Eu lembro que nos primeiros dias de estágio, isso aconteceu muito, eu tentava explicar uma brincadeira e no fim só tinha três ou quatro prestando atenção totalmente, o resto estavam todos correndo, brincando e tal. Eu acho que o que fiz para tentar melhorar, foi o contrário. Tentei chamar os lideres para ver se atraia todo mundo, ai tinha o menino que ficava grudado na sua perna M, daí eu lembro que ele

---

<sup>1</sup> Nome de aluno.



era muito inquieto e eu tentava chamar para vir, ele corria e ai nos últimos dias do estágio eu tentei ouvir mais o que tinham para falar... Porque antes eu era muito assim: a gente fez isso, então a gente vai dar isso e não vai ter como mudar.

P: Não escapava do planejamento

A: Não, mas ai eu vi que não é bem assim. Tem dias que a turma ela está diferente, precisa de uma atividade diferente e vi que isso foi mudando.

P: agora tem um vídeo que é uma mudança de atividade, vai para um circuito e depois vão usar a corda. É a mesma turma.

### **E1 C- Troca de atividade- Equilíbrio**

#### **VÍDEO**

B: As alunas estão tomando conta e talvez fosse minha responsabilidade.

A: acho que elas conseguiram ver uma estratégia

B: É talvez tenham ganho a autonomia para a atividade. Vendo agora...

P: tinham alunos mais dependentes e elas estão indo devagar cumprindo o objetivo que foi proposto.

B: Humm este é outro problema (alunos se batendo)

P: Acontece vários pequenos conflitos entre estes mesmos alunos. Ambos provocam. Até a professora fazia alguns comentários sobre isso.

#### **VÍDEO**

P: Percebe que tem uma aluna que não desiste de tentar em nenhum momento.

B: Mas talvez o auxílio não tenha sido adequado. Apesar disso, ela ficava com a amiga. Mas era um desafio

P: E este lugar?

B: O parque?

P: Sim

B: É tentador para eles. A todo momento. Mas assim, isso que eu não entendo. Eles têm um determinado horário que eles aproveitam tanto este parque, quanto o parquinho de areia.

P: aquele do lado?

B: Isso! Então se a gente utiliza estes lugares seriam atividades com objetivo. Agora os outros horários é livre e eles pediam isso no nosso horário. E foi neste dia que a coordenadora pediu para não fazer atividade aqui (parque)?

P: Isso foi quando saíram, por causa da areia e estava sujando.

B: sim foi neste dia. Eu adoraria fazer atividade aqui, mas o foco era outro

P: Estou dizendo isso, porque esta escola oferece bastante estrutura em termos de espaço. Tem o lado positivo e talvez tenha o lado que não é negativo, mas é necessário entender como funciona. Tem o salão, o gramado e o parque e mesmo em material tem bastante coisa.

A: Tem mesmo, tem bola, cones...colchão

B: Cordas

P: São coisas boas para se usar na educação infantil, mas que um lugar deste porte acaba virando atrativo. Por exemplo, tiveram alguma dificuldade com a casinha?

B: Então ela ficava fechada, mas uma vez no começo, ela ficou aberta e as meninas começaram a entrar e depois ela ficou fechada. Ela esta em posição inadequada, porque as crianças ficam rodando em volta ou se escondem nela, se escondem atrás dela, então você não tem a visualização delas.

P: isso a gente pode ver nesta imagem dos alunos, estavam escondidos...

B: sim, assim como este brincando (aponta para a imagem) que apesar de ser furado, tem túnel, eles caminham por dentro, então dificulta

P: Agora eu vou mostrar uma série de pequenos vídeos que são sequências e tem atividade da corda, tem crianças percorrendo o espaço, tem crianças esperando a atividade, tem a questão da assistência para a atividade.

### E1 D, F, G, H - Mudança de Atividade

#### VÍDEO

P: Num primeiro momento a atividade chama mais atenção dos meninos e depois as meninas vão chegando.

B: Então eles queriam ir rápido e alguns queriam auxiliar, mais este auxiliar era ficar em baixo da corda, puxar a corda...

P: São pequenos para esta questão da segurança. E os conflitos?

B: ah tem sempre!

P: acharam que alguma estratégia foi mais feliz para a resolução destes casos?

A: Acho que era de dia. Tinham dias que eles estavam muito briguentos, eles vinham e se batiam, daí a gente ia lá e falava: não pode fazer isso! Você gostaria que fizesse isso com você? Daí a gente virava, a criança ia lá e batia de novo. Acho que é muito de dia.

B: acho que você já não estava mais lá no estágio (fala para a P), mas nesta situação era questão de explicar a vez da corda. Mas tinha vezes que você via, mas já tinha ido...daí você tinha que ir lá, conversar, tomar conta e às vezes eu não sabia mesmo o que fazer. Pegava falava com a criança, mas algumas só pegavam confiança quando a professora chegava ou com alguma coleguinha. Teve uma vez que o G<sup>2</sup>. numa atividade na sala, essa que acho que você não estava (para P), foi uma atividade do vídeo, ele deu um ataque, ele sentou na cadeira que estava na frente, perto do computador. Daí ele sentou perto do B<sup>3</sup>. Daí o B deu um empurrão, o G já deu um tapão, o B também deu um tapão e ai deu uma histeria nele e ele começou a chutar a parede, daí deitou no chão e começou uma histeria, ficou embaixo da carteira que estava o computador e daí a gente não sabia o que fazer e a A. falou: coloca o vídeo! Porque eu tinha pausado pela situação. Voltou a passar o vídeo ele voltou naturalmente na posição e ficou lá, assistido o vídeo e dando opinião sobre ele como se nada tivesse acontecido.

A: Foi uma coisa de querer atenção.

P: Tem dois alunos que precisam muito de atenção.Vou colocar o próximo vídeo para vocês verem.

#### VÍDEO

---

<sup>2</sup> Nome de aluno

<sup>3</sup> Nome de aluno

P: É na mesma aula

B: as meninas foram as últimas

P: Elas estavam intrigadas com a areia e com uma pazinha que acharam

A: queriam ficar cavoucando!

B: Dá pra perceber o que os outros estão fazendo, pois era uma atividade que deveria ir um de cada vez

P: eles ficam animados com a vitória em conseguir cumprir a tarefa.

B: esta aluna (aponta para a imagem) sempre vem com sapato de salto e quando pergunto para ela, ela me diz que a mãe dela gosta que ela venha de sandália. Toda aula de Educação Física ela esta com esta sandália e tem que tirar. Uma coisa que a escola não ajuda muito e nós não podemos falar.

P: tem alguns conversando...

B: outros entretidos com a areia. Tinha uma aluna que não queria ir, pois estava com medo, mas depois ela foi. A amiga queria ajudar, mas daí era difícil por conta da idade e do tamanho.

## VÍDEO

A: Então uma coisa que eu percebi é que eles são muito da imaginação: se você falar: ah! Vamos lá vamos passar dentro do arco! Ninguém vai. Mas se você falar: Vamos passar dentro do túnel que tem um monstro... daí todos vão!

P: algumas já estavam se dependurando

B: percebia que ela sentia a segurança, mas não queria deixá-la sozinha. Nem devia.

P: por mais que a atividade exigisse que fosse um de cada vez e eles esperassem para aquilo, aos poucos todos foram, entenderam que uma hora eles iriam participar e se "ocuparam". Eles estava ali num lugar atrativo com coisas para subir, para mexer, mas aos pouco foram participando e experimentando. Eles sentavam próximo do lugar da corda. Quis trazer este vídeo também, porque às vezes numa atividade deste porte temos a sensação da perda do controle. Tiveram esta sensação?

B: Então eu fiquei imaginando isso, porque era um por um. Mas como eles são menores eles ficam brincando. Acho que teria que ter duas atividades e uma ficava tomando conta de uma e a outra de outra.

P: E se você estivesse sozinha?

B: sozinha?

P: como professora da turma.

B: Não tiraria a atividade, daria junto uma atividade que eles já dominam enquanto esperam, exemplo, um pega-pega, ou seja, uma atividade que eles dominam.

P: então eles não dominavam este espaço?

B: sim.

P: então para eles este era um espaço conhecido, se você talvez colocasse uma pilha de material, daí acho que seria bem diferente. Inclusive lembro de uma aula de vocês que estava chovendo e foi dentro do salão e daí tinha um circuito de material pronto para uma atividade que foi feita com uma turma, eles sentavam no colchão, andavam por debaixo das mesas, tinha um circuito entre as cadeiras e tudo mais, porém acabou a aula e a outra turma chegou correndo e não teve tempo para explicar e eles bagunçaram tudo. Aquilo não era domínio, eles queriam pegar e testar. Daí vocês

conversaram e demorou uns dez minutos para eles se acalmarem e a aula começar. Não era uma coisa comum e nem de domínio.

A: É tive que arrumar tudo de novo.

P: Mesmo a aula com o avião de garrafa pet e jornal

B: Sim teve que esperar até que todos terminassem.

P: Sim, é um momento de pensar nas estratégias e nas características da faixa etária. Não é questão de tirar a atividade e sim de reagrupá-la. O próximo é só uma atividade em que iria acontecer, mas acabou interrompida pelo chamado da professora pelo término da aula

### **E1 I: Reunião dos alunos**

VÍDEO

B: Tem coisa que é complicado, por exemplo, a areia. É motivo de pegar e jogar no outro. Aconteceu várias vezes.

P: Estava começando a explicar, mas daí precisou terminar. Daí tem os alunos que querem chamar a atenção.

B: Sim, sempre tem uns que se dependuram.

P: Bom os próximos são do dia da Gincana. Eu não sei se foram vocês que propuseram as atividades ou a professora que montou.

B: Não, foi ela.

P: Vocês acabaram conduzindo a atividade.

### **E1 J e K- GINCANA**

VÍDEO

B: Eles estavam com medo do estouro da bexiga. O pré II e III, eles gostam, mas estes são mais medrosos.

A: a aluna não queria ir.

VÍDEO

P: A outra turma já esta mais tranqüila. Daí tem a atividade da esponja

### **E1 L, M, N - atividade da esponja**

VÍDEO

P: Dá pra perceber o esforço para explicar de uma maneira mais fácil.

B: Eu ia usar uma palavra muito difícil.

VÍDEO

P: Eles reparam em tudo, tinha um aluno que estava impressionado com a posição da A. ele disse: ela não cansa?

A: Eu não vi!

P: acho que era difícil para eles.

B: Era desafiador

VÍDEO

P: Como foi a ideia da Gincana?

B: Foi boa. Foi estimulante.

A: Foi legal, mas a professora que pensou e tudo né, não sei se foi uma coisa meio imposta, porque aquela semana era a semana da criança, então tinha que fazer a programação que estava pronta.

B: Mas poderia ter sido combinado com a gente.

A: Ela falou que ia dar a aula, não falou o que ia fazer ou o que ia dar. A gente descobriu na hora.

P: Ah tá. E o último que é um pedacinho da atividade da esponja. Eles iam todos e voltavam!

VÍDEO

P: e daí como se viram durante as filmagens falando e dando a aula? Como se analisaram durante o estágio? Quais as dificuldades que tiveram?

A: a minha dificuldade foi de comunicar as atividades para as crianças, o jeito de falar. Eu estava acostumada com um jeito, porque aqui na faculdade a gente tem uma maneira de falar, as palavras e tudo e lá tem que adaptar um linguajar mais fácil para eles entenderem e tinha hora que usava umas palavras muito difíceis para eles entenderem, não era a toa que dispersavam! Não entendia o que eu estava falando! Acho que isso era a maior dificuldade.

B: Pra mim foi conquistar. Eles sabiam que a gente estava lá, mas não sabia o propósito e todo mais. Tem a questão do falar também que poderia limitar a atividade e daí tinha as estratégias, o como chamar a atenção deles...

P: Foi uma experiência válida?

A: Foi!

B: Foi sim. Todas as observações e vivências permitem que planejemos de forma mais real ao que esta no plano ideal.

A: Eu pensava assim: Vou começar com criança porque achei que era mais fácil, mas fui ingênua! Fui ver que era muito difícil! Tinha que falar um monte de vezes, repetir, foi difícil!

P: Isso é uma coisa que acontece, tem professor que pensa assim, mas na prática descobre que cada faixa etária tem seus desafios.

A: não tem noção do que o professor fala.

P: É diferente.

B: engraçado porque se você dá uma atividade simples, às vezes é a que teve mais apreensão para eles, tem significado, foi significativa. Mas daí você dá aquela que acha que vai ser a atividade... ah vai ser lindo e pra eles não dá em nada. Por exemplo, uma atividade mais simples como a da corda, uma que tinha que passar por cima e tinham que agarrar, aquilo teve uma repercussão muito positiva. Mas às vezes não entendiam a regra para não ter o choque do ir e voltar.

P: Vocês gostaram desta estratégia de filmar as aulas para conversar? Acham uma estratégia viável para ser utilizada pelos supervisores de estágio?

A: Eu acho que sim, porque você tem a visão de fora. No momento da aula você está dentro e não tem como olhar tudo que acontece. Acho que assim pode ser observado melhor.

B: Acho que sim, porque também tem o feedback dos professores, tanto do professor que está no estágio quanto daquele que é nosso supervisor da universidade.

P: Até para pensar se é válido para usar como recurso para o exercício da docência, principalmente no começo. Pode ser um pouco difícil devido às condições e tudo mais, mas cabe pensar. Para ter um retorno... até do vocabulário.

B: É verdade!

P: e a professora-colaboradora?

B: A professora-colaboradora sempre se mostrou disposta a nos ajudar, mostrando as possibilidades de atividades para as crianças, as quais estavam habituadas a realizar, diversidade de material, havia boas estruturas. A parte mais complicada foi adquirir a confiança das crianças, e possuir domínio da classe, usar a linguagem simples e direta que não era de costume. Somente uma vez, em que a atividade foi totalmente proposta pela professora, porém fomos nós que comandamos a atividade posteriormente. Certas vezes a atitude da professora com as crianças era estranhamente visto por mim, às vezes agradava uns e outros alunos, ou destrata outros no meu ponto de vista, apesar que ela é quem conviveu por mais tempo naquela situação.

A: é por aí.

P: Meninas eu agradeço a participação e vocês querem comentar algo que não foi colocado?

B: não

A: não

P: então muito obrigada!

## **1.4- ROTEIRO DOS VÍDEOS PARA PROFESSORA-COLABORADORA 1**

ORIENTAÇÃO: Professora você receberá um DVD que contém todos os vídeos realizados e com os nomes como “E1 1”. Você deverá assistir a seqüência indicada e emitir comentários sobre a situação de ensino aprendizagem.

### **E1 A e B – atividade com arco em círculo**

1: Reunir as crianças em círculos é muito difícil. Elas são muito agitadas e mesmo eu pedindo ou as estagiárias, eles não fazem, porque não se pode obrigá-los a fazer. Uma estagiária chama a outra para ajudar e o que se passa é que as crianças perdem o interesse na atividade, não tem atenção e nem interesse em participar. E alguns não tem Educação.

### **E1 C- Troca de atividade- Equilíbrio**

1: As crianças gostam muitas desta atividade e como a altura é baixa ( 30-40cm) não tem problemas com a segurança. O comportamento dos alunos denota cansaço. Cansaço de ficar na escola e por isso eles perdem a atenção facilmente.

### **E1 D, F, G, H- Mudança de Atividade**

1: A atividade é boa. O estímulo deve acontecer normalmente e como sempre, na espera pela atividade eles ficam ansiosos e não tem muita paciência e procuram outra atividade para fazer (como correr atrás dos amigos)

### **E1 I: Reunião dos alunos**

1: Tem atividades que eles não fazem. Tem criança que gosta de ficar só na areia. Quando você convida para fazer outra atividade, eles respondem: Estou cansado!. Tem criança que sai de casa 6:30 da manhã e fica até as 16:00.

### **E1 J, K- Gincana**

1: Eles já haviam feito atividades com bexiga e sempre tem que auxiliá-los. O barulho é constante. Também há sempre o problema da aceitação, não só desta atividade, mas de outras. Até dentro da classe existe este problema.

### **E1 L, M, N - Atividade da esponja**

1: Quando há explicação eles tem dificuldade de atenção, não gostam de fazer fila (nem para sair da sala de aula), e existe sempre dois ou três alunos que correm junto com os outros alunos. Eles têm dificuldade de esperar a vez, mesmo que já conheçam a atividade.

## 1.5-TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA PROFESSORA-COLABORADORA 1

Num primeiro momento a professora dá retorno sobre as folha de observação realizada durante o tempo de permanência na escola e aponta suas correções e observações. A partir deste momento se desenrolou a entrevista na sala de professores da escola.

P: Então eu sei que você passou pelo direito, teve outras experiências, mas quando você escolheu ser professora?

1: (riu), bom não foi que eu escolhi, eu fui intimada!

P: Intimada?

1: Foi o seguinte eu era, dizem que eu fui uma das melhores alunas do JR<sup>4</sup> de Educação Física, por que quando eu estava no magistério era obrigado a dar aula com plano de ensino e tinha três professores sentados, um de didática, o professor de biologia e o professor de Educação Física. Eles sentavam e você tinha que ir pra quadra com 35 alunos e dar aula e eu fiz o plano, fui adequadamente trajada, segundo eles, e meu plano de ensino espetacular e tal, daí dei minha aula e quando levei as crianças e retornei, eles me chamaram e perguntaram: 1 o que você vai fazer no fim do ano? Você vai prestar vestibular? O que vai fazer? E eu falei para eles: Eu vou fazer serviço social ou direito. Ai eles falaram: não faça não! Porque você foi a única aluna que tirou dez na aula, você tirou dez com todos os professores. Ai passou dois anos e eu fui trabalhar aqui no M<sup>5</sup>, como professora, na época chamada primária, hoje é PEB1, ai o que aconteceu? Eu gostava muito de Educação Física, nas minhas aulas eu tirava todo dia 30 minutos para dar Educação Física, meus alunos me adoravam porque eu dava todo dia. Daí eu fiz a PUC, mas eu não tinha dinheiro pra pagar, que era cara, então eu morava em Rio Claro, estudava em Campinas e dava aula em São Paulo e voltava pra Rio Claro.

P: Meu Deus!

1: Era assim, eu chegava meia noite e saia cinco da manhã, quase todo dia e daí eu pagava a faculdade. Foi o único modo de pagar, pois eu não tinha

P: Entendi

1: Daí eu trabalhei, eu me formei, sempre trabalhando eu nunca parei, daí o meu trabalho contou como estágio. Daí o governo estadual o que fez? Me contou todos os anos que trabalhei para a aposentadoria, então meus amigos ficaram mais quatro anos e eu fui a única da minha classe de 35 alunos que me aposentei antes deles, porque o governo contou o estágio.

(Neste momento entra uma pessoa na sala e a entrevista é interrompida)

P: E esta situação do estágio na sua formação, você pegou o seu trabalho e reverteu em estágio e seus colegas eles fizeram estágio?

1: Fizeram, lá em Campinas.

P: E era de regência, tinha acompanhamento?

1: Tinha

P: E vocês tinham alguma disciplina na faculdade que falava sobre os estágio e daí vocês comentavam sobre as situações e entregavam relatórios, a carga horária?

---

<sup>4</sup> Nome de escola

<sup>5</sup> Nome de escola



1: Na época não era tão controlado assim, você tinha que ter um atestado, um papel que você tinha cumprido suas horas dentro da escola e tal. Então eu levava o papel e não me lembro o que tinha mais.

P: Mas tinha um controle que você tinha cumprido?

1: Era algo do tipo “comunico que a professora tal cumpriu o estágio...” assinava e carimbava e aquele papel eu entreguei, apesar que o próprio professor que arrumou esta vaga pra mim, esqueço o nome dele, ele me deu um registro. Mas no começo foi difícil pois eu não tinha informação. Eu estava fazendo faculdade, mas eu queria minhas aulas diferentes. Então o que eu fazia? Uma vez por mês, um sábado por mês, eu ia passar o dia na biblioteca na USP, porque era riquíssimo, era para os privilegiados, então uma vez por mês eu ia pra São Paulo num sábado.

P: E o que você lembra que você pode contar como dificuldade para dar aula e dos desafios que as turmas ofereciam no início da sua carreira?

1: Então, dificuldade?

P: Isso, porque você começou com uma experiência, mas o que te marcou?

1: Bom minha dificuldade sempre foi dinheiro. Dinheiro para alimentação e para vestimenta porque era tudo muito caro. É que nem Direito, quando eu saí da faculdade de Direito eu estava pagando R\$830,00. O problema sempre foi o tal do dinheiro. Então em São Paulo eu sempre quis assinar uma revista e um jornal, porque uma das paixões da minha vida é jornal e revista. Não vou dormir enquanto eu não leio um jornal. É mais importante do que a alimentação pra mim. Então eu queria ter tido dinheiro pra ter tido mais informação, infelizmente o maior obstáculo para tudo, para preparar as aulas e tal. Hoje você vai lá na minha escola eu comprei as bolas, a corda, a bola de futebol, a bola de queimada, as bolinhas de gude, as pipas e etc, entendeu?

P: Entendi. Então, assim, em termos de dificuldade você registra que é a questão do dinheiro, agora dificuldade com as aulas, você chegou a ter alguma?

1: Nunca tive. Em trinta e cinco anos que dou aula eu nunca tive dificuldade de dar aula, porque eu sempre procuro inovar minhas aulas eu estou sempre procurando alguma coisa diferente. Como eu estou fazendo gestão agora eu queria ter tempo de ir na faculdade, na biblioteca. Hoje mesmo eu perguntei pras estagiárias e elas me disseram que vai ter um congresso na faculdade e se eu pudesse e tivesse tempo de acompanhar eu iria, pois eu acho que o professor que lê, o professor que se informa, quanto mais se informar melhor.

P: A jornada do professor é puxada.

1: Muita coisa

P: E daí conversando um pouco anteriormente você disse que faz um tempo que atende aos estagiários, tanto nesta escola como em outras. Você lembra-se de alguma orientação que foi dada para você pela coordenação/direção, do tipo “Olha quando tiver estagiários tem que ser assim” ou era você quem tomava as decisões e a escola aceita?

1: Não, não foi assim: quando foi, o S.(professor da universidade) foi lá conversar comigo e a direção, acho que tinha autorizado e ele falou: posso mandar uns alunos aqui? E eu falei que podia, ai ele nunca falou você pode intervir, você pode fazer isso ou aquilo. Agora eu percebi que as classes com crianças menores eu participo bastante da aula, eu vou junto, eu não fico sentada.

P: Demanda mais atenção

1: Muito mais atenção porque a responsabilidade é minha, e no BL<sup>6</sup> eles eram maiores porque era do fundamental II ao colegial, mas eu nunca intervirei, eu achava que, inclusive eu não podia, mas eu perguntei para o S. e ele disse: pode e deve! Daí eu fiquei mais tranqüila, então quando tem alguma coisa eu já falo, como hoje, eles pisaram tudo na areia e aí eu falei: para dez minutos antes, por que esta mulher que entrou aqui é muito brava, então na brincadeira eu e as estagiárias, nos tiramos os tênis e limpamos todos e daí colocamos. Então estas coisinhas.

P: E faz a diferença.

1: Eu acho que os alunos que tem vindo da Unesp eles tem uma visão mais ampla, tem alunos de outras universidades/faculdades que você vê as dificuldades, já tem outro tipo de dificuldade, por exemplo, é muito futebol. Eles trabalham com futebol. Agora as estagiárias que estão aqui são excelentes. E tem os bons, tem os ótimos e tem os regulares, mas nós tivemos os ótimos aí lembra da P<sup>7</sup>, e como eram os nomes?

P: R e C

1: Isso, aqueles três eram excelentes, a também a L, a..

P: E e M

1: Nossa fiquei encantada com o trabalho delas, fiquei tão encantada que fui pra poços de caldas e comprei uma camiseta pra cada uma, porque eu achei elas maravilhosas. E estas que estão aqui são educadíssimas, finas, meninas boas, responsáveis, pessoalzinho bom.

P: Que bom! E aqui na escola tem alguém que pergunta sobre como estão os estágios. Tem algum controle?

1: Não, ninguém, não há controle, porque eles acham que eu estando presente já é o essencial.

P: Já é um combinado?

1: Isso. A confiança da direção é muito grande.

P: E você percebe que no decorrer das aulas que as estagiárias vão se aprimorando, vão evoluindo, fica nítido pra você?

1: Eu acho. Sabe o que acontece, elas tem dificuldade também. Elas enfrentam as dificuldades, por isto que se chama estágio. Errando que se aprende então esta parte que você está falando aí, eu acho que sim.

P: E você vê que as atividades que elas trazem são condizentes com a faixa etária dos alunos?

1: São sim. Elas vão aprendendo também. Por exemplo, a brincadeira do rabo, elas fizeram com o jornal e aí o que aconteceu? O jornal rasga. E se elas tivessem falado pra mim eu tenho, inclusive comprei tecido, branco com bolinhas azul marinho e cortei e fiz os rabos.

P: Por que aí não rasga

1: Isso, então eu tenho os rabos e os guardo todos enroladinhos num saquinho. O jornal rasgou e elas tiveram que mudar, então numa próxima vez, elas já aprenderam.

P: E você vê que esta relação de como acontece hoje, você recebendo os estagiários, a universidade com seu papel de formação, você vê que esta situação é boa?

---

<sup>6</sup> Nome de escola

<sup>7</sup> Nomes de outros estagiários

1: Olha eu vou falar para você, uma coisa, eu acho excelente, sabe por quê? Eu acho muito bom. Porque eu também aprendo com eles. Às vezes eu pergunto. Graças a elas eu fico sabendo que tem congresso, eu fiquei sabendo que a A. está fazendo um trabalho super legal com arborismo e uma coisa que eu acho fascinante é Educação Física para idosos e a B. trabalha com isso. Então eu já conversei com elas tudo, principalmente com a M. porque eu quero fazer Educação Física para Terceira Idade na X<sup>8</sup> (nome da universidade),. Mas eu acho excelente.

P: E você vê que a universidade na figura do S. e do R. (professores supervisores da universidade) ou mesmo o meu quando vinha acompanhar, você enxerga que ela tem um papel importante de vir até a escola?

1: Não! Eu acho importante! Eu acho que tem que vir, que conferir, ver se elas estão fazendo o papel delas. Eu acho isso inovador. Deveria ter existido na minha época.

P: E a escola, ela é um espaço de formação para estas futuras professoras?

1: Nossa, o que elas aprendem! Por que às vezes elas erram, entendeu? Errou e daí pensam assim: puxa isso eu não vou fazer nunca mais! Eu acho isso.

P: E o seu papel como alguém que atende aos estagiários?

1: Como eu vejo?

P: o seu papel.

1: Meu papel? Eu fico feliz de poder contribuir

(Neste momento interrompeu-se a entrevista, pois era o horário do café das professoras e mudamos de local)

P: Então eu estava te perguntando sobre o seu papel...

1: Eu fico feliz, gosto que eles venham. Elas não me perguntam nada, mas o que posso ajudar eu procuro ajudar. Se eu vejo uma situação que eu posso ajudar eu faço, eu converso com as crianças, falo do respeito.

P: Se você tivesse que mudar alguma coisa nesta relação do estágio, como ele feito, o que seria?

1: Eu estipularia que deveria ser sempre três alunos no grupo.

P: Funciona melhor?

1: Sim, porque um observa, um dá aula e o outro ajuda. Então os três, um ajuda o outro e acho que entre eles, eles ficam mais seguros.

P: A diferença da dupla e individual.

1: Na dupla às vezes uma está fazendo uma coisa e a outra não está notando, porque esta resolvendo outros problemas

P: Perde o momento que elas poderiam ter discutido

1: É, hoje elas deram uma brincadeira da corda, uma de um lado e a outra de outro. Elas fizeram foram e voltaram, mas não tinha ninguém pra registrar e quando esta em três, um sempre registra.

P: É mais viável.

1: Lógico, mas é minha opinião.

---

<sup>8</sup> Nome de uma universidade

P: Agora teríamos os vídeos, mas como sei que seu horário esta apertado, vou gravá-los num cd, deixar com você e com algumas instruções e daí você me dá um retorno. Os vídeos são pra gente discutir as situações de ensino-aprendizagem.

1: Pode ser. Acho melhor. Tudo bem, daí eu te dou um retorno. Você quer uma consideração.

P: Isso!

1: Certo

P: Então eu agradeço seu tempo e sua disponibilidade.

## 2- ESCOLA 2

Escola vinculada a rede estadual de educação e atende ao ensino médio e profissionalizante.

Professor-Colaborador: 2

Estagiário: C

### 2.1- DIÁRIO DE CAMPO: OBSERVAÇÃO

#### 1) Dados Gerais da Escola:

<b>Localização</b>	Região Central
<b>Número de alunos/ turmas</b>	40 alunos por turma (9 turmas)
<b>Clientela</b>	Geral (processo seletivo)
<b>Concepção de Educação</b>	Proposta Curricular dada pelo Estado
<b>Estrutura Física</b>	Salas de aula, laboratórios de diversas especialidades, anfiteatro, sala de coordenação e direção, sala dos professores, sanitários, quadra, espaço de convívio social.
<b>Coordenação/Direção</b>	Presente na unidade

#### 2) Educação Física

<b>Instalações Esportivas</b>	Quadra descoberta
<b>Locais adaptados</b>	Sala de aula
<b>Materiais</b>	Bolas para as diferentes modalidades, cordas, redes, garrafas pet; mesa para tênis de mesa; colchonetes; halteres e tabuleiro de xadrez.
<b>Necessidade de reparos</b>	Bebedouro (baixa pressão) e cobertura da quadra
<b>Número de professores</b>	Um professor para o período da manhã
<b>Turmas de estagiários</b>	Dois grupos da Unesp (terça e quinta)

#### 3) Aspectos da formação do professor-colaborador

<b>Formação (ano e local)</b>	1985- Escola de Educação Física de São Carlos
<b>Especialização/ Capacitações/ Pós</b>	Fisiologia (UFSCar- 2002)
<b>Número de aulas por semana</b>	36h na secretaria de esporte e 18h na escola
<b>Faixa etária com a qual trabalha</b>	9 a 17 anos
<b>Desde quando atende a estagiários</b>	Regularmente desde 2005
<b>Estado/ Município/ Particular</b>	Município e Estado

#### 4) Professor e seu plano de trabalho

<b>Concepção de ensino</b>	Ato de educar por meio de exemplos e atitudes
<b>Concepção de aluno</b>	Ponto central do processo do ensino
<b>Compreensão da Educação Física</b>	Contribuir para o desenvolvimento motor e social dos alunos
<b>Objetivos do Plano de ensino</b>	Atividades motoras variadas
<b>Divisão dos conteúdos</b>	Esportes e jogos
<b>Organização da aula</b>	Divisão por modalidades ou temas de 10 a 12 aulas por assunto
<b>Metodologia</b>	Demonstração e explicação da atividade
<b>Avaliação</b>	Auto-avaliação e observação direta

#### 5) Orientação ao estágio

a) O professor foi preparado para o momento da colaboração no estágio?

Não. O dia a dia acabou auxiliando.

##### **Acolhida do Estagiário**

A acolhida se deu de maneira harmoniosa. A escola e o professor são extremamente profissionais no trato com os estagiários. O estagiário tem respaldo do professor colaborador que está sempre presente nos encaminhamentos das aulas.

##### **Relação Estagiário-Escola**

Boa relação. Não foi visto problema. Existe um controle para os estagiários, eles assinam um livro ponto que contém seu horário de entrada, saída, número do documento de identificação e assinatura

##### **Relação Estagiário-Aluno**

(Primeiro encontro)- Boa relação. Aulas dinâmicas. A maioria participa e se envolve. Conversa com os alunos sobre os pontos positivos e negativos da aula. Ao final deixa os alunos escolherem uma atividade que acaba sendo o futebol.

(Segundo encontro)- Os alunos chegam na quadra depois de uma conversa prévia na sala sobre os acontecimentos da Gincana. Eles realizam uma atividade de pintar as mãos no muro para encerrar as atividades e discutiram sobre os problemas que tiveram nas provas e no sistema de classificação de pontos e problemas relacionados a postura dos participantes.

(Terceiro encontro)- as atividades trabalhadas com os alunos são relacionadas ao Handebol. O estagiário comanda as atividades e os alunos participam.

(Quarto encontro)- A conversa começa em sala sobre a discussão do caso Neymar e da seleção brasileira de Vôlei que entregou um jogo em função do regulamento. Alguns alunos participam de maneira bem ativa da discussão outros conversam de maneira paralela ou não fazem comentários. Na quadra é realizado o aquecimento e depois um jogo chamado Quadribol. Os alunos são divididos em 4 equipes. Duas jogam e duas esperam. Depois puderam escolher a atividade para o restante da aula que foi o futsal. Uma das turmas teve um pequeno atraso em função da chuva.

##### **Relação Professor-Estagiário**

A relação harmoniosa e de parceria. O professor orienta os alunos da presença do estagiário e combina os procedimentos para a realização da aula. O professor conversa com os alunos no início das aulas e depois passa regência para o estagiário. O professor fica presente nas aulas,

observa e auxilia no desenvolvimento das atividades.
--

<b>Feedback do Colaborador</b>
--------------------------------

Ambos conversam sobre o desenvolvimento das aulas (ex: participação dos alunos, desistência das meninas). Eles conversam sobre o encaminhamento das atividades, reorganizam as propostas e dão sequência as aulas. O trato é sempre coletivo
--

<b>Autoridade dada ao estagiário</b>
--------------------------------------

O professor deixa o estagiário assumir o controle e responsabilidade da sala. O estagiário coordena as atividades e solicita os materiais para o professor.
---

### 6) Exclusivo do Estagiário C

<b>Concepção de Ensino</b>	A concepção de ensino está pautada no desenvolvimento autônomo dos alunos nas questões relacionadas ao movimento, pois através de atividades que desenvolvam competências elaboro as atividades.
<b>Concepção de escola</b>	Escola é um local obrigatório na vida de todo brasileiro, sendo assim é uma instituição propícia para desenvolvimento das múltiplas habilidades discente. Cada disciplina tem sua especificidade, portanto dar oportunidade para os alunos desenvolverem suas competências de tal forma que alcancem autonomia nas diversas ações seja na escola, ou fora dela.
<b>Compreensão da Educação Física</b>	Disciplina que trabalha com a cultura corporal do movimento e através dessa proposta possibilita vivências práticas que ampliam o repertório motor e conseqüentemente dá a oportunidade dos alunos experienciar variedades significativas dos componentes culturais.
<b>Objetivos do Plano de Ensino</b>	No primeiro semestre procurei trabalhar com o futebol, esse conteúdo foi ressignificado para contemplar as diversas possibilidades além do já conhecido jogo. Para isso houve atividades lúdicas, coeducativas, interativas, todas pensando em desenvolver habilidades inerentes ao jogo de forma que não priorizasse o rendimento, houve discussões acerca do tema Copa do Mundo, para se ampliar conhecimento e fazer relações entre esporte institucionalizado e o esporte escolar. No segundo semestre foquei no handebol. De início iria realizar apenas algumas vivências relacionadas a esse esporte, mantendo o planejamento do primeiro semestre, mas decidi desenvolver o handebol, uma vez que o material para esse esporte é melhor. Portanto o objetivo para o segundo semestre foi desenvolver o jogo de handebol através de atividades dinâmicas coletivas, com isso o rendimento é controlado e há possibilidade de interação de meninos e meninas, através dessas atividades busquei reforçar valores de respeito, cooperação, solidariedade que devem ser levados para a vida.
<b>Divisão dos Conteúdos</b>	Os conteúdos do futebol foram divididos pelos fundamentos que seriam desenvolvidos em cada aula, sendo assim, o critério habilidade foi primordial para essa escolha. O handebol seguiu a mesma linha de pensamento, entretanto no futebol precisou-se de maior ênfase nos fundamentos, já no handebol as dificuldades eram colocadas nas tarefas, pois os alunos tinham habilidade elevada.
<b>Organização da Aula</b>	A aula sempre começa na sala com conversa inicial sobre fatos relevantes do esporte, portanto, há discussão de alguns pontos que os acontecimentos podem nos ensinar, sendo assim, dá-se o foco para os alunos enxergarem além das notícias, desenvolvendo capacidade crítica. Após esse momento vamos para a quadra onde se inicia aquecimento, procuro elaborar uma tarefa estimulante no primeiro momento de aula para motivá-los. Após o aquecimento iniciam-se as atividades principais. Em

	algumas aulas há conversa final para discutir o que foi aprendido, em outras aulas não há. Em algumas aulas combino com os alunos que os 20 minutos finais são livres para eles desenvolverem a atividade que quiserem.
<b>Metodologia</b>	Para atingir os objetivos, busco organizar atividades atrativas, que incluam todos e tento promover a socialização porque os laços afetivos aproximam os alunos e incentivam para atividades.
<b>Avaliação</b>	Busco avaliar constantemente os alunos, através das impressões da aula. De acordo com as variáveis positivas e negativas da aula faço uma análise generalizada. Já a avaliação dos alunos, só realizei a diagnóstica, essa avaliação permitiu concluir que os alunos possuem níveis satisfatórios de habilidades motoras manuais.
<b>Concepção de ser-professor</b>	Ser professor é estar apto a ensinar conteúdos que estimule desenvolvimento das habilidades dos alunos, é estar comprometido com a prática de tal forma que se busque tomar as melhores decisões para resolver conflitos, enfim é sentir prazer na arte de ensinar e estar aberto para constante aprendizagem.
<b>Dificuldades na escola</b>	Materiais para as aulas de Educação Física e quadra coberta, o sol inibe a participação de muitos alunos.
<b>Dificuldades na passagem aluno-professor</b>	As maiores dificuldades estão relacionadas as tomadas de decisão, parece haver insegurança na hora de tomar decisões rápidas, a proximidade da idade dos alunos comigo, traz insegurança, pois as vezes há confusão na delimitação da função de cada um, portanto a aquisição de uma identidade como professor é a maior dificuldade.



## 2.2- ROTEIRO PARA VÍDEOS

### **Análise dos vídeos- B**

#### **E2 A, B, C Atividade de aquecimento**

- O estagiário coordena a atividade.
- O comando é suficiente para dar animo?
- O uso da demonstração
- A mudança na dinâmica
- O fato de ser competição muda?

#### **E2 D- Quadribol**

- Explicação da atividade
- Dinâmica de jogo desta turma.

#### **E2 E, F- Troca de turma**

- Explicação e Dinâmica da nova turma
- Número de alunos parados

#### **E2 G: Futsal**

- Escolher e se organizar para a atividade
- Meninos e meninas

#### **E2 H, I- Chuva e reunião para explicação**

- A falta do aquecimento
- Mudança no planejado
- Tempo curto para explicação

#### **E2 J, K Jogo**

- Dinâmica da turma

## 2.3- TRANSCRIÇÃO DO ESTAGIÁRIO C

### E2 A, B, C - Atividade de aquecimento

P: Eu vou mostrar onze pequenos trechos e nós vamos conversar. Este primeiro, o segundo e o terceiro, eles vão dizer a respeito de uma atividade que você propôs de aquecimento, em círculo, então você vai lembrar desta atividade e daí eu queria que você comentasse um pouco sobre se a atividade surtiu o efeito que você esperava, se você acha que os comandos que você deu foram razoáveis, podiam ser melhores ou atingiram o objetivo, uma avaliação da voz de comando, da aula, com relação a dinâmica dos alunos, se estavam motivados, se poderiam estar mais ou menos motivados. A idéia é comentar sobre aquilo que você percebe da situação de ensino.

C: comento durante ou depois?

P: Você pode se sentir a vontade, se quiser ir comentando ou ver os três primeiros e depois comentar, fique a vontade

C: certo.

P: vou colocá-los

### VÍDEO

C: Então eu achei que este início foi um pouco confuso na forma em que eu expliquei as primeiras atividades, mas depois eu vi que os alunos não perceberam muito bem a forma de execução, daí eu voltei, ali no meio, demonstrei a atividade, dei o novo comando e eles começaram a atividade e daí eles aprenderam. Mas acho que faltou um pouco de clareza nas instruções. Com o outro grupo eu pedi para eles olharem a primeira turma para se ter uma noção, um modelo da atividade e nisto eu dei a bola pro menino que já começou a fazer.

P: então no segundo momento ficou mais fácil?

C: sim porque já tinham o modelo.

P: então é importante a questão da demonstração?

C: sim... dependendo da dificuldade é importante. Olhando agora eu percebo que a segunda turma foi bem melhor, pois eles já tinham um modelo.

P: agora é o mesmo esquema e você vai trocar os movimentos.

C: isso... vou alterar a forma de execução do passe.

P: percebe alguma diferença entre os grupos de alunos, de um círculo para o outro?

C: então deu pra perceber que os meninos de um círculo estão amontoados e que um lado tem muito mais meninas que o outro. O que eu percebo é que um grupo possui mais aptidão do que o outro e isso faz com que eles não errem e façam mais naturalmente e conseqüentemente não tenham tanto desafio nesta atividade, já o outro grupo está mais concentrado...aqui (aponta para a imagem) tem alguns alunos brincando. Talvez porque pra eles na seja tão motivante.

P: ou mesmo não era a questão não seja nem tão motivante, mas a atividade não era tão complexa e eles conseguiam realizar com mais naturalidade e para o outro grupo já era mais complicado.

C: pode ser... pode ser mesmo para ver a diferença dos alunos...

P: pode ser um ponto para pensar na questão da motivação, as diferenças da habilidade requisitada para o grupo... por exemplo, jogar a bola com as duas mãos.

Não tem ainda aquela ideia que no handebol, que era uma das modalidades que você estava trabalhando, que vai precisar desta habilidade com uma única mão.

C: é verdade, exatamente, eu não me atento a isso, falta eu me atentar nisso nas aulas, para correção, sabe por quê? Porque parece que as atividades têm que acontecer de acordo com o que os alunos podem dar. Então falta dar mais feedback pros alunos pra que eles saibam se estão fazendo corretamente e também pra se sentirem mais motivados. Agora para o outro grupo, acho que foi tão desmotivante este aquecimento, que esta questão da motivação, que eles nem correriam e eu falei que era pra correr e nós vemos a demora.

P: daí você colocou um fator diferente que era a competição... E daí você explica pros dois grupos e eles fazem a atividade.

#### VÍDEO

P: você lembra como é que foi a aula? Então eu lembro de algumas cenas que me marcaram com relação a competição das duas equipes: a equipe que você esta se referindo como os mais habilidosos eles fizeram a atividade, já o segundo grupo que não era tão habilidoso eles pularam algumas pessoas pra eles conseguirem chegar no mesmo desempenho do outro grupo.

G: foi exatamente isso.

P: e o engraçado foi que por mais que o outro grupo tenha visto que acontecia isso, foi um fator que eles se sentiram motivados, porque daí eles completavam cada vez mais rápido... pra passar na frente do outro mesmo com o outro "burlando as regras"... essa era a ideia deles... e eles comentavam isso: vai mais rápido, vai mais rápido! Um grupo estava tentando de um jeito e outro grupo de outro.

C: E a questão da consciência que eles têm, que o grupo sabia que o outro estava burlando e também sabiam que tinham grandes condições de chegar na frente por conta da habilidade... é a questão da estratégia e eu acabei deixando passar, até porque não vi muito nítido, pois fiquei prestando atenção nos dois grupos e você já tinha uma visão geral, que dava pra ver os dois grupos e observou melhor, mas é uma coisa que nem sei se é pra puxar pra discussão.

P: É uma coisa pra pensar em vezes em termos de estratégia, pesando nas estratégias para o ensino não só na discussão, mas naquilo que eu quero que o aluno aprenda e nós enquanto professores vamos ter alunos assim...

C: verdade, só mais um detalhe, deu para perceber o quanto competir ou estar alguma coisa em jogo motiva né, porque até então o grupo estava só fazendo, cumprindo a tarefa e sem motivação, mas a partir do momento em que alguns fatores (competição, necessidade de serem rápidos) se apresentaram na atividade eles se motivaram e realizaram de forma mais dinâmica.

P: sim até o fato de eles quererem passar na frente do outro, percebendo que os outros estavam burlando as regras. Tanto é que eles não falaram pra você.

C: não falaram.

P: o desafio era chegar na frente, mesmo com o outro fazendo aquilo.

### **E2 D, E, F - Quadribol e Troca de turma**

P: agora eu vou pro vídeo do Quadribol. Aqui vai ter um pedaço com um pouco da explicação e a sequência de jogo.

#### VÍDEO

C: esta foi uma das primeiras atividades que os alunos se juntaram rapidamente, normalmente os alunos ficam dispersos no momento de início das atividades. Aqui começou a explicação e pelo fato de estar filmando eles se organizaram mais rápido.

P: pode ser.

C: daí eu usei um pouco da imaginação, pois tinha alguns alunos que tinham lido o livro do Harry Potter e ficaram animados. O interessante é que tinha uma menina, neste grupo, que ela se interessou muito, pois ela gostava muito do livro...

P: eu percebi a reação de alguns. Tem a outra turma que estava esperando...

C: é... isso é um problema, pois baixa o ânimo e perde-se o aquecimento..

P: e não tem nem um espaço para eles ficarem. Poderia dar uma atividade paralela, mas isso é difícil pelo controle e segurança...

C: pois é... pois o espaço é o das bicicletas (onde guardam-se as mesmas)

P: e daí o que achei interessante foi ver a dinâmica desta turma e depois a outra que esta sentado e vai entrar

(VÍDEO)

C: outra coisa que eu penso é que talvez eu pudesse chamar todos lá no meio e dar a explicação, entendeu? E... porque foram dois minutos e meio de explicação e daí os que estão sentados já ouviriam e já adiantaria a atividade

P: daí agora vem a outra turma...

VÍDEO

C: já estão fazendo graça pra câmera..estou separando-os novamente, porque eles tem dificuldade de se organizar ou lembrar qual grupo estão... eles sempre se misturam... eles esperam o professor falar.

C: este grupo já está mais familiarizado, porque eles já viram

P: isso não precisou entrar em tantos detalhes

C: exatamente

VÍDEO

P: eles estão mais familiarizados, mas olha a dinâmica...

C: e já começou e eles ainda não se mobilizaram...

P: olha a quantidade de gente parada...

C: vou viu como eles fazem? O W.<sup>9</sup> tocou para um rapaz que é habilidoso, o habilidoso voltou para o W. e ele já arremessou. Tantas pessoas para ele tocar, menos habilidosas, meninas, e ele não tocou, ele desconsiderou os companheiros.

P: o que dá pra perceber é uma quantidade maior de pessoas paradas em relação a outra turma, uma característica da turma. Nesta hora o professor fez uma intervenção no sentido de como funciona o lance da bolinha e das regras. E o jogo está acontecendo.

C: está acontecendo?

P: está.

C: estão muito dispersos.

---

<sup>9</sup> Nome de alunos

P: bom daí jogou a bolinha... daí percebe que tem um grupo que se mobiliza para pegar a bolinha, outro estão preocupados com a bola e outro não estão preocupados com nada... daí a hora que te entregam a bolinha eles voltam a ficar parados e o jogo segue ... talvez seja uma característica deste grupo...

C: pode ser...

P: e a maioria deles estava no primeiro círculo...

C: sim.. continuam parados...

P: coisa que não teve tanto no primeiro jogo

C: me parece que passaram a prestar atenção na bolinha e não no jogo...

P: não perceberam que se fizessem mais gols seria mais vantajoso do que pegar a bolinha...

C: isso. Ta rolando o jogo, a menina esta a quase dez segundos com a bola e nada, não segue o jogo. Ta esperando a bolinha. Ai que eu acho que falta intervenção, sabe. Falta preparo pra eu observar isso, me atentar e intervir pra melhorar, porque observa-se mesmo com algumas falhas na atividade não teve nenhuma intervenção. Os alunos jogaram, teve esta questão da bolinha e tal, mas não teve nenhum reforço da atividade: gente vamos lá! Tem que pensar em fazer ponto também, ta muito parado! Entendeu?

P: O estímulo é interessante e talvez mesmo, se é uma turma dependente da informação, vou dar uma estratégia... uma estratégia que costumo utilizar com alunos de ter esta características de ser mais acomodado e não contar todas. Vou apresentando aos poucos eles vão ter que se motivar pra uma coisa diferente... Talvez seja uma forma de prestarem mais atenção

C: isso é verdade, reter a atenção na atividade

P: não é a melhor forma, estou pensando em saídas, porque são alunos bem distintos

C: uma funciona por si e a outra já não

P: uma turma você explicou e já saíram jogando, nós vimos bolas na trave e no mesmo tempo de vídeo.

C: entendi... dá uma diferença grande e estão na mesma turma.

## **E2 G: Futsal**

P: o próximo é um vídeo bem rápido sobre o futebol, na verdade é sobre a organização das meninas. Quando você trabalha com elas o que você sente, quando elas tem que se organizar?

C: elas têm mais dificuldade de se organizar e até de convencer outras meninas para jogar e parece que elas estão sempre dependendo de alguma ordem, de alguma orientação, tanto que elas olham para um lado e para o outro.

P: você tinha dado um tempo para isso, arrumou o local, tirou a corda do gol, pegou a bola, vai dizer o tempo que falta

C: e elas parecem que não tem a iniciativa de começar.

P: e o oposto? E os meninos? Eles estavam organizando antes mesmo delas e ficaram até falando: mas são elas que vão começar jogando, deixa a gente!

C: elas rebateram: A gente quer jogar primeiro porque senão a gente chega suada na aula.

P: isso

C: daí eu cedi para as meninas. Não dou sempre preferência para as meninas, mas eu acho que são algumas vaidades que as meninas têm e que alguns homens não têm... então eu privilegio.

P: não deixa de fazer parte do universo das meninas. Eles são diferentes. Agora com relação a outra turma, não teve este jogo, porque choveu, a gente vai ver a outra sala que você dá aula

C: ah é mesmo!

P: mas funciona da mesma forma, as meninas? Por isso que trouxe o vídeo deste momento... elas demoram.

C: Então, a outra turma talvez demore ainda mais para se organizar. Aqui nesta atividade que eu deixei livre, que era o futebol, tem umas três a quatro meninas que tem muita habilidade pro futebol e treinam e sempre estão inseridas no meio, então elas sempre alavancam e puxam a turma, tanto que a gente vê algumas meninas que ficam paradas estão jogando neste momento. Na outra turma tem algumas meninas mais habilidosas para o Handebol, mas parece que é uma turma que tem menos habilidade, agora eu não consigo fazer esta avaliação rápida, mas acho que a outra turma tem um pouquinho mais de dificuldade do que essa.

### **E2 H, I- Chuva e reunião para explicação**

P: Bom daí a gente vai ver o vídeo oito e nove que é: choveu e você teve que ganhar um tempo para secar a quadra, então não vai ter o aquecimento. Você vai dar o tempo de uma explicação e vai ter a dinâmica do jogo. Você e o professor retiram as redes. E os alunos estão jogando vôlei. Como você analisa este momento?

#### **VÍDEO**

C: primeiro que eu achei muito interessante, eles com a bola de vôlei sem nenhuma orientação, eles se organizaram... eu não sei tem a ver com a questão da filmagem, pode ser que tenha um pouco a ver, mas eles conseguiram fazer uma atividade de aquecimento sem precisar do professor, eu achei muito legal... fizeram o aquecimento. Percebo que tem mais meninos e as meninas vão chegando aos poucos.

P: as meninas têm a ver com a estética, elas não queriam se molhar, não queriam molhar o cabelo.

C: eu vejo que a atividade foi sendo desenvolvida. As meninas aos pouco entraram e o que achei interessante é que em nenhum momento demos orientação para eles e eles se organizaram. O que é muito interessante, começou com os meninos e passou para as meninas.

P: daí você entra recolhe a bola e vai começar a explicação. Parou e chamou todos os alunos para dar continuidade. Aqueles que estavam fora da quadra chegaram e você reuniu todo o grupo rapidamente e deu a explicação para todo o grupo, diferente da primeira turma.

C: acabou sendo aquela estratégia (dar orientação para a turma toda) que eu falei.

P: daí separou a turma para jogar

(VÍDEO)

### **E2 J, K- Jogo**

P: então olha só deixa eu te contar: este tempo de jogo não é o começo. É praticamente o final. Querendo ou não eles estão envolvidos com o jogo e não

desanimaram. São os último três minutos finais destas equipes e se percebeu eles estavam animados o tempo todo. Daí eu vou colocar a outra turma.

C: só um detalhe que eu vi, a gente viu uma pessoa descumprindo a regra, a menina tirou a bola da mão da pessoa, então eu acho que algumas regras não ficam claras pra eles. Porque se ficassem claras, eles mesmos reclamariam, cobriam ou não fariam. Então, por exemplo, como esta atividade esta relacionado ao Handebol e tinha bastante principio do handebol com algumas alterações, então faltou enfatizar que não podia roubar a bola da mão da pessoa, só podia interceptar o passe, então é uma crítica e outra coisa na questão da hora que acontece o fato, é uma coisa que fico pensando: será que paro ou não. Então na maioria das vezes, quando não há maiores reclamações, eu opto por não parar pra que a dinâmica funcione. Eu sempre privilegio a atividade e a dinâmica, então é uma coisa pra se pensar, se é melhor parar e enfatizar a regra ou no momento que acabar a atividade eu anoto e converso com eles.

P: isso é interessante, o ensino médio tem algumas particularidades, por exemplo, aconteceram outras situações parecidas com esta que a gente viu de tirar a bola, mas que envolveram a ideia da fase que eles se encontram. Por exemplo, teve uma situação que a menina pedia a bola pra determinado aluno que era da equipe contrária e ele dava a bola pra ela, porque não era uma questão de ganhar ou perder era uma coisa de: ah eu tenho interesse, eu gosto dessa pessoa. Ou seja, vai além do próprio conteúdo da aula, então tinha algumas coisas de puxar, pra pegar na pessoa, daí a pessoa ficava: ahhhh... mas você percebe que não é um ahhh que está sendo chato ou esta me incomodando, mas algo que faz parte até da faixa etária,

C: do desenvolvimento

P: então colocar que as regras são estas e quando acontecer algo do gênero questionar no sentido de: isto estava previsto? A ideia de pegar pelo fato e deixar que eles comentem.

C: só uma coisa, às vezes sinto dificuldade de parar a atividade pelo seguinte: eu acho que os alunos estão muito agitados e não me ouve... o 1 usa apito né e muita gente fala mal do apito, mas é uma coisa que eu estou pensando em começar utilizar... não sei sua opinião, mas porque? Porque eles estão condicionados a ter algo além do falar e os alunos estão falando a todo momento na atividade. Se você interrompe falando não há um condicionamento e eles demoram muito mais pra entender que é pra parar. Você tem que berrar. Então eu acho que às vezes com o apito, talvez ajude neste sentido de pontuar.

P: então quando o apito é usado para parar a atividade para retomar alguns aspectos e continuar a atividade eu não vejo problema nenhum e uso o apito nas minhas aulas. Pensando ainda que a gente dá aula em situações que não são as mais favoráveis e que existe a necessidade de subir o tom da voz, se eu ficar falando assim em todas as aulas vai ser pior do que eu assoviar o apito. Eu vejo que é um comando como qualquer outro: agora todos parados! Quem esta me ouvindo levanta a mão! Qual é a diferença?

G: nenhuma. É uma parada.

P: é que existe aquela história de que apito condiciona ao militarismo e escutamos isso na formação. Vai condicionar a entender que é um momento de parar e continuar, mas que naquele intervalo quem vai dar as instruções é o professor.

C: Não é o apito que defini a atividade, mas a voz de comando do professor.

P: e o último vídeo é a outra turma jogando e também são os minutos finais.

VÍDEO

C: duas coisas: primeiro eu observo que tem algumas pessoas que nem estão sincronizadas muito com o jogo, apesar de estar legal, mas nem estão olhando para a bolinha. Estão totalmente perdidos.

P: a diferença dessa turma é isso. A outra estava parada, mas pensando na bolinha e ai não

C: ai Não! Eles não estavam prestando atenção

P: tinha uns que conversavam e estava tudo bem. Engraçado que os outros alunos parecem que já estão acostumados com esta situação, que eles desviam numa boa. Não se vê trombada ou mesmo choque.

C: verdade

P: parece ser uma coisa comum do tipo: eu não vou passar a bola pra este ou pra aquele por que ele esta conversando, então desvio e segue o jogo.

C: pensar nas estratégias de colocar estas pessoas na atividade. E sobre a questão que eu falei que a outra sala é mais habilidosa, eu acho que tem algumas pessoas, algumas meninas na outra turma que dão um caráter que pode dizer que são mais habilidosas, mas acho que no geral as meninas desta turma são muito mais próximas nos níveis de habilidade. Não tem nenhuma que destoe muito e nenhuma que fique muito abaixo. Ao contrário da outra turma que tem cinco ou seis muito habilidosas e o restante com pouca habilidade.

P: isso dá outra dinâmica na turma, talvez aqui tenha um equilíbrio maior.

C: exatamente

P: e o que eu ai te perguntar é: depois que você viu tudo isso você sentiu falta em algum momento da intervenção do professor?

C: então eu acho que já falei em alguns momentos...

P: Não da sua intervenção na aula, mas do professor colaborador...

C: eu acho que pela forma que o V. recebe os estagiários, e a autonomia que ele nos dá faz com que nos deixem como professores da turma e não interrompe a aula. Pelo o que aconteceu na aula, não houve nenhum motivo para ele interromper, mesmo porque pelo que ele conversa comigo desde o semestre passado, ele diz o seguinte: que eu tenho que entrar e tomar conta da turma, que ele vai ficar atento a todo o momento, porque ele quer que seja um momento de crescimento, ele quer proporcionar este crescimento pro estagiário e quer que as decisões sejam tomadas pelo estagiário pra turma ser conscientizada disso. Porque se ora eu tomo a decisão e ora é ele, fica uma coisa muito dividida. Tanto que alguns momentos que os alunos pedem alguma coisa extra aula: posso fazer isso? Ele fala o professor é ele e aponta para o estagiário. Então acho que ele proporciona um momento de autonomia pro estagiário que é bem interessante, agora, por exemplo, nesta aula específica, não teve nenhuma situação que eu penso que ele deveria intervir, baseado nos princípios que ele coloca pros estagiários.

P: então está tranquilo. E você julga que esta experiência de estágio, nesta escola esta sendo positiva em termos dos desafios, passa pelo processo de reflexão do que faz ou vê que é negativa porque não te possibilita isso.

C: possibilita com certeza, eu acho que a todo o momento da atividade, da aula, do estágio eu to pensando. Mas como já vou com um planejamento pra aula eu acho que eu faço poucas alterações em relação ao planejado. Após as aulas fico num momento muito forte de reflexão, fico avaliando como foi a aula, penso muito sobre como se deu o processo, o que poderia melhorar, até faço algumas anotações, mas eu acho que eu tenho que usar uma forma sistematizada de anotar. Porque o que eu percebo é o



seguinte que apesar de ser muito positivo, eu reflito, eu me preocupo, eu quero melhorar, às vezes fica muito vago, porque eu não to registrando, entendeu? Então às vezes na quinta-feira, dia que eu faço estágio está muito forte, na sexta também, na próxima quinta já não está tão forte. Então tem algumas coisas que ficam vagas, pois apesar de refletir eu não registro nada, então falta isso

P: Uma das estratégias é quando acabar o estágio, sentar alguns minutos e escrever pontos que aconteceram, pra lembrar o que a chamou a atenção. Outra estratégia é o uso do gravador, faz um registro de voz daquilo que chamou atenção e depois escuta para ver o que ficou. Existe uma dificuldade do registro.

C: A dificuldade é em registrar ou por não saber como registrar ou mesmo uma falta de atitude para isso?

P: Existem níveis de dificuldade: a primeira é a do tempo, por ter muitas turmas, carga cheia, a segunda é a questão do como fazer, mas eu vejo que maior dificuldade é nem esta nem aquela, mas é: todo registro pede uma intervenção e às vezes a gente não esta preparado pra intervenção ou mesmo pra “prestar conta”, ou seja, a gente registra e normalmente mostra aquilo pra alguém, mas no caso do nosso registro não terá ninguém para mostrar e para “prestar conta”. Em cima daquilo que temos que começar mudar.

C: entendi e existe a questão do compromisso com nós mesmo e a proposta de mudança. O que fazer a partir daquilo...o que fazer com o material e o quanto me ajuda a melhorar.Mas você não acha que o simples fato de registrar já não dá uma ajuda?

P: sim já ajuda.

C: entendi, ajuda, mas talvez não seja suficiente, porque o processo de mudança é lento.

P: era isso, eu agradeço a atenção é paciência. Não sei se gostou da ideia de ver os vídeos?

C: gostei muito, é bem interessante pra dar um retorno. O que achei interessante é que quando a gente vê e relembra acaba identificando e relembando o que aconteceu e é muito mais fácil de comentar. É legal comentar durante as filmagens e ir apresentando as impressões.

P: Obrigada novamente

## 2.4- TRANSCRIÇÃO PROFESSOR-COLABORADOR 2 VÍDEOS

### E2 A, B, C- Atividade de aquecimento

P: Primeiro vou conversar com você sobre os vídeos que foram feitos das aulas. Vou deixar acontecer os três primeiros vídeos e daí a ideia é pensar sobre as estratégias de comando do estagiário. Se você vê que estão adequadas, sobre a motivação dos alunos, sobre o controle da sala, sobre as diferenças da própria turma. Então você verá que tem dois círculos e uma atividade de passe e a cada turma tem a sua reação. Pensar se foi viável ou o que poderia ser melhorado.

#### VÍDEO

P: bom daí ele explicou a atividade para os dois grupos e eu vou colocar a sequência.

2: ai já tem a ideia de dividir a sala para passar as atividades

P: agora ele vai alterar o movimento da atividade, antes era um passe frontal e agora picado.

#### VÍDEO

P: e ai o que você me diz?

2: Primeira impressão que eu tenho por conhecer a sala e o C e tal é que o motivo de estar sendo filmado e a gente deixou isto bem claro, interferiu. De que maneira que interfere? Pra quem chega e vê o vídeo fala: nossa que classe comportadinha! O vídeo travou o movimento da aula. Então eu conheço os alunos que são bastante criativos do manuseio da bola, na habilidade e tal e eles estão tendo movimentos mecânicos, travadinhos.

P: Tímidos?

2: bastante tímidos! Isto limitou um pouquinho. Talvez isso tenha facilitado pro C conduzir a aula, tanto é que ele deixa um grupo e vai falar tranquilamente com o outro, acho que a tônica da aula foi tranquilidade. Daí ele vai falar com o outro grupo de maneira calma e o grupo fica esperando, não interfere, não pergunta e tal.

P: o que notei é que na sequência desta atividade ele fez uma competição entre os dois círculos e tinha que ir passando a bola por todos, e quem terminasse primeiro ganhava a prova.

2: isso mesmo, grupo contra grupo.

P: é e o que aconteceu no primeiro momento foi que um círculo, eles burlavam as regras pra chegar antes, só que o outro grupo percebeu isso e não falou. Eles quiseram ser mais rápido, fazendo e chegar antes daquele que estava burlando. Foi o desafio da competição. Parece que mudou. Mudou até o esquema do aquecimento.

2: até o fator da filmagem, superou, ficou no segundo plano. Não inibia mais.

P: talvez a turma goste da ideia da competição e a trabalhe bem com isso. Em nenhum momento eles reclamaram com C. Eles usaram aquilo como motivo de desafio.

2: “nós vamos fazer conforme as regras e vamos vencer, mesmo sobre aqueles que estão tentando obter vantagem”. Acho que um perfil da turma.

P: em nenhum momento foi um empecilho para que a atividade não acontecesse. Muito pelo contrário. Em sequência ele deu várias atividades de competição e eles se mantiveram na mesma. Estava tudo bem, pois eles tinham sucesso.

## E2 D, E, F - Quadribol e Troca de turma

P: E agora tem um vídeo que o C vai explicar a atividade do quadribol. Tem a explicação e o momento de jogo com um grupo e depois com o outro.

VÍDEO

P: esta mostrando as regras e que tem a corda e tem um grupo aguardando.

2: seriam os próximos

P: ele tem mais ou menos uns dois minutos de explicação e começa o jogo.

VÍDEO

2: uma estratégia que eu me lembro desta aula do C foi de dividir a sala em dois grupos. Ele teve um pouquinho mais de trabalho por ter que explicar duas vezes só que fica mais objetivo a explicação.

P: o que eu percebo é que teve uma turma que teve a explicação e o jogo, enquanto que a outra turma teve a explicação e a observação/demonstração, pois o jogo aconteceu enquanto eles esperavam. Eles reagem diferente.

VÍDEO

2: o que você pensa ter de diferente?

P: dinâmica de jogo.

2: você acha que eles tiveram mais informações?

P: eles tiveram mais informações, mas eles também formaram estratégias que deixou o jogo mais lento: tem o grupo que pega só a bolinha, tem um grupo que não se importa muito e os mais habilidosos ficam com a questão da bola e dos passes.

2: Ahhh entendi, eles reagem de maneira bem diferente. Verdade. O primeiro grupo não fez distinção. Ta valendo e eles ainda não se manifestaram.

P: pois é o outro grupo já estava jogando. Olha lá ta valendo.

2: mas ainda não se movimentam.

P: se movimentam com a bolinha

2: eles escalaram as funções.

P: bom foi a ideia que me deu.

2: é agora não tem bolinha e eles estão paradas. Bem observado. E olha que o C me passou a bolinha para que eu lançasse pra mudar o foco.

P: ele, o C, dá uma informação que estava só esperando a bolinha.

2: é bastante diferente!

P: os vídeos têm praticamente o mesmo tempo, porém um parece ser mais dinâmico do que outro em função dos comportamentos dos alunos. Talvez isso seja um ponto pra gente pensar como os alunos se reporta com relação ao jogo. Eles olharam, tiveram a explicação e se dividiram, consciente ou inconscientemente.

2: Outra coisa que eu não notei é que se teve comentário sobre o filme. Porque o jogo tem a ver com o Harry Potter.

P: na primeira turma ele diz que será o quadribol, pois tem as bolas diferentes e alguns alunos acham bom porque gostam do filme e outros que acham que é coisa

de criança. Daí ele comenta que é parecido na ideia das bolas terem pontos diferentes, mas não tem vassoura e daí eles riem e segue a explicação.

### **E2 G: Futsal**

P: agora vai ter o momento que a gente já conversou um pouco no decorrer das observações, que é o tempo da organização das meninas.

2: você vai dar ênfase nisso? Hummm

#### **VÍDEO**

P: isso é só um recorte de um tempo maior que elas demoraram pra se organizar para uma atividade que elas pediram. Elas ficam uns cinco minutos neste impasse e os meninos faziam comentários do tipo: a gente já esta pronto. Daí as meninas falaram pro C que não queriam chegar suadas na sala, daí o C disse: então as meninas comecem.

2: isso acontece em todas as turmas. Quando não demoram mais e independente da modalidade. As meninas demoram mais.

P: e o C durante o vídeo fala: vocês estão perdendo tempo e vai organizando o local, vai conversando com os meninos e elas vão ficando mais agoniadas, mas mesmo assim parece que é difícil organizar.

2: todas são assim. Esta classe em particular ainda gosta de futsal e mesmo assim demoram. Elas têm interesse no jogo, mas demora.

P: completamente diferente dos meninos?

2: sim! Já entram jogando. Mesmo se você quebrar a composição que eles se organizaram e propor uma nova eles ainda vão se organizar de maneira mais rápida.

### **E2 H, I- Chuva e reunião para explicação**

P: o próximo é sobre uma situação que aconteceu que choveu. Então você e o C arrumam o ambiente, tiram as redes e eles pegam uma bola e se organizam numa atividade. Não teve atividade de aquecimento, mas se auto-organizaram para uma atividade.

#### **VÍDEO**

2: é em nenhum momento estamos interferindo na atividade e vendo o que vai acontecer. Se vai voltar pra sala ou se ficará ali.

P: mais os meninos do que as meninas. Elas estavam receosas com o cabelo, de ficar na chuva e aos poucos vão entrando.

2: vão entrando na mesma formação e continuam a atividade. Isso é completamente autocontrole. Pois partiu deles.

P: daí ele vai parar e acontece um momento diferente da outra turma, pois como eles estavam todos reunidos, ele ganha um tempo, ele espera as pessoas chegarem, aquelas que não estavam na atividade e daí ele dá a explicação.

### **E2 J, K- Jogo**

2: daí não mais em dois grupos, como na aula anterior.

P: isso. Faz a explicação e tem a situação de jogo.

2: você vê que ele não tinha tanto tempo.

P: isso. Mas diferente da outra turma eu peguei desta os tempos finais de cada jogo. Na outra turma eu mostrei os momentos iniciais e nesta turma eu peguei os finais.

2: certo

P: então vou mostrar a primeira e a segunda turma

## VÍDEO

2: você nota algo muito significativo entre uma turma e outra?

P: percebo alguns elementos. Percebo que esta turma se mantém um pouco mais equilibrada do início ao fim para a atividade.

2: talvez a dinâmica fique um pouco mais tranquilo.

P: não sei se confere com sua visão?

2: bom eu observei que algumas meninas deste grupo são mais participativas, o que acaba contribuindo mais. Não ficaram conversando ou só na função de pegar a bolinha. Se você for ver neste grupo, estas meninas são as primeiras que chegaram naquela roda do aquecimento.

P: tinham interesse de estar ali. Mudando o foco. Você acha que este tipo de proposta de fazer a filmagem e mostrar para o aluno, para o estagiário, para o professor é interessante.

2: eu acho super válido, principalmente para o estagiário. Acho viável e importante. Você consegue se ver e com a análise de fora.

P: que acaba contribuindo também.

2: se pudesse discutir coma sala né: porque será que acontecesse isso? Daí talvez descobríssemos algumas coisas.

P: sim... como alguns momentos que aparecem coisas da idade, como um menino que estava se destacando do jogo e chega uma menina da outra equipe e pede a bola e ele dá. E ela faz o gol. Daí o time fala: ah só porque você gosta dele.

2: isso são relações deles... coisas que acontecem. O momento da chuva, as meninas protegidas por causa do cabelo, era uma preocupação. No dia-a-dia isso passa batido, mas é importante. Os meninos se importam com algumas coisas e as meninas com outras. Por exemplo eu tenho só uma turma que os meninos se preocupam com a questão de tomar banho depois da atividade. Daí tenho que administrar isso no tempo da aula, precisa de tempo pro banho.

P: Eu vou trocar um pouco do foco agora e perguntar sobre você. Então eu agradeço a sua participação na análise das filmagens. Muito Obrigada.

## 2.5- TRANSCRIÇÃO PROFESSOR-COLABORADOR 2

P: então eu gostaria de saber quando foi que você se tornou professor de Educação Física?

2: ah tá. Por trilhar outros caminhos. Por estar envolvido numa atividade na área administrativa, por ter ido fazer um curso superior na área administrativa e anteriormente ter feito um curso técnico no ensino médio e por não me encontrar. Até que em dado momento encontro uma amiga de ensino médio que não tinha perfil pra Educação Física, não tinha e que me disse: onde você esta? Eu disse estou fazendo contabilidade e tal porque vem de encontro com meu trabalho e ela me disse: porque você não vai fazer Educação Física? Estou fazendo e estou gostando, você sempre gostou de esportes e você vai adorar. Foi ai! Foi meu empurrão!

P: mas você teve vivências no esporte?

2: tive, tive sim, mas nunca tinha visto como profissão.

P: ah tá. Nunca tinha passado pela cabeça de partir pra isso.

2: não nunca tive isso. Gostava de jogar, praticar e tal incentivado por um tio, mas não era um plano trabalhar com a Educação Física. Eu posso dizer que foi a vivencia no esporte que me influenciou pra isso. O curioso é que também quando eu tomei esta decisão, olhando agora pro passado, eu vejo que esta decisão foi tomada no momento que ela me disse aquilo: Por que você não vai fazer Educação Física? Pronto! A decisão já estava tomada. A partir daí eu comuniquei na minha casa, que eu faria, deixaria uma curso e ia fazer Educação Física e comuniquei aquele meu tio que me incentivava no esporte e foi a única opinião contrária.

P: a dele?

2: sim. Ele falou: Nossa, mas você não vai ter campo de trabalho, você já esta trabalhando na contabilidade e fazendo contabilidade, acho que não é uma boa. Ele foi bem direto.

P: e na sua casa isso aconteceu?

2: não, não. Na minha casa era tranquilo. Vai tenta! Tive tranquilidade neste sentido.

P: daí você entrou na faculdade, cursou e daí você teve alguma experiência de estágio, de observação, de regência?

2: só de observação.

P: e foi em escola, clube ou outro local?

2: foi em clube, mas especificamente com a natação. Foi a única experiência de estágio que eu tive.

P: e o que você lembra em termos de procedimento, você entregava algum relatório, discriminação da carga horária que se tinha que cumprir ou era um momento de observação e depois tinha discussão...

2: era um momento de observação e como era o mesmo professor que dava a matéria na faculdade e nos proporcionava o estágio na escola que ele tinha então os conteúdos eram trabalhados juntos, pois ele era o professor que a gente observava.

P: ah ele era o professor da faculdade e do clube.

2: isso, e daí os conteúdos se confundiam. Então como a gente dava resposta sobre a observação do estágio? Na avaliação da faculdade!

P: entendi.

2: mas não tinha nada formalizado, assim: agora é estágio... A gente fazia dessa maneira.

P: a turma toda acabava indo para este local?

2: sim, era obrigatório. A turma toda acaba indo. Quando não ele também assessorava algumas outras escolas, então a gente era distribuído nestas escolas.

P: certo. E daí estas escolas eram pré-determinadas?

2: sim, onde ele tinha as filiais da escola dele e isso acabava propiciando que ele já detectava quem tinha mais aptidão e já virava o primeiro emprego. Então este professor contribuiu muito na nossa formação.

P: sim, ele abriu um espaço

2: ele abriu.

P: e daí você se formou e você sentiu alguma dificuldade na passagem de ser aluno na faculdade e no seu primeiro emprego? Com relação a prática do exercício da profissão?

2: sim, claro. E isso ficou marcado porque antes de me formar eu já comecei a trabalhar só que foi na área que no momento eu tava muito envolvido, que eu tinha uma boa base que era a musculação em academias, então eu me senti bastante seguro, mesmo porque na época eu me identificava muito com a área.

P: tinha um contato...

2: sim pela prática e depois eu me senti confortável em trabalhar. Onde eu senti dificuldade e insegurança foi quando eu comecei a trabalhar com a Educação Física escolar infantil. Ai sim! Uma coisa mais formal, daí foi um desafio. Eu fui buscar informações e apoio com os profissionais que já trabalhavam, então foi eles que passaram as dicas, funcionamento, a dinâmica de aula que era totalmente diferente.

P: que não tinha nada a ver com o universo da musculação...

2: não, e nem com as aulas de ensino fundamental que eu já tinha substituído e que trabalhava com os esportes. Ela era baseada na recreação e ai foi minha maior dificuldade. Trabalhar na pré-escola e eu fui buscar auxílio com esses amigos meus...

P: que acabaram dando este suporte...

2: nossa, prontamente.

P: E daí com toda esta formação que você tem, passou pela faculdade, pelo estágio, pelas dificuldades de início de carreira, mas já tem uma experiência, uma trajetória na área, se você tivesse que propor uma definição de profissão docente, quais seriam as palavras que você escolheria?

2: eu me realizei. Eu me encontrei na área. Eu acho que a palavra é realização. Eu sou profundamente otimista, positivo, quanto a minha profissão e reluto em mudar. Já tive oportunidades em mudar para áreas administrativas e não quis, embora isso ainda continue acontecendo em função do tempo na área, e dentro da escola, mas eu vejo apenas como professor de Educação Física. Eu me realizo sempre.

P: é nisso que você se encontra?

2: é nisso e não tenho dúvida nenhuma a respeito disso. É uma certeza minha de ter feito isso e eu não esqueço aquele momento daquele encontro com a minha amiga, que ela me disse, por que você não vai fazer...

P: e você chegou a reencontrá-la?

2: sim foi minha companheira de trabalho... ela sabe disso.

P: E desde quando você atende a estagiários?

2: Na secretaria de esportes tive apenas em uma oportunidade, foi do bacharel, agora regularmente foi aqui no B. a partir de 2005. Daí tornou bem regular. Eu não fiquei um ano sem estagiário e cada vez tem aumentado mais.

P: A procura... Atualmente são três grupos?

2: são dois de regência e um de gestão, mas na gestão eu não participo. Ma eu já tive dois grupos aplicando e um observando.

P: dá outra dinâmica

2: sim, por que tem mais gente envolvida.

P: e você vê que este momento do estágio é importante? Da forma como ele é feito para o estudante que será um futuro professor?

2: 2005 que foi o ano que recebi os alunos da Unesp eu não tinha muita consciência, do que eles estavam procurando. Eu disse: ah tudo bem, você faz o estágio e eu te permito, eu assino. Foi bem assim. Depois eu comecei a notar que era uma oportunidade, por incrível que pareça eu percebi que a primeira oportunidade era minha, não to fazendo nenhuma média agora. Eu pensei se estas pessoas estão na universidade elas vão me trazer algo e foi uma época que eu me propus a fazer algumas matérias de aluno ouvinte com vocês e depois foi inviabilizado, agora dá pra fazer uma ponte. E uma das primeiras perguntas dos estagiários era assim: que programa você esta trabalhando? E a resposta era a seguinte: olha não se prendam ao meu programa, não se prenda. Eu até gostaria que vocês trouxessem o programa de vocês, pois assim acho que tem uma troca. Então a partir de 2006 eu comecei a ver o estágio de outra maneira e acho muito importante, criar oportunidade para estas pessoas e é uma oportunidade ótima para mim também, de estar atualizado e de ter uma ponte com a universidade.

P: E você vê que eles trazem experiências que são importantes do ponto de vista das atividades, das ideias, que você percebe a influência da formação da universidade, porque provavelmente às vezes eles podem trazer as mesmas atividades, mas você percebe como algo enriquecedor?

2: de maneira geral enriquece, de maneira geral tem uma variedade muito grande e isso é uma característica do estagiário, ele traz muita coisa pra ser feita, então fica uma aula bastante variada, mas é enriquecedora sim. E eles estão sempre embasados e isso é influencia da universidade. Eles não estão desvinculados: vou fazer estágio pra conseguir uma assinatura. Não. Tá vinculado o estágio e a formação. E isso é bem nítido.

P: com relação as orientações mais burocráticas aqui na escola, do ponto de vista da coordenação da gestão, você recebe alguma orientação para quando receber estagiários. Tem alguma orientação neste sentido?

2: se o estagiário ele chega na secretaria ele vai ser encaminhado ao assistente de direção e o assistente de direção encaminha pra mim. Se eu der sinal verde para o estágio ele dificilmente a escola vai impedir. Sou eu que decido. Se eu der sinal verde.

P: mas você é consultado?

2: sou consultado, nunca é imposto. Todos os momentos eu tive liberdade.

P: tem alguma pessoa na escola que olha para esta questão do estágio, pergunta como esta ou fica sob o seu critério?

2: não. Fica sobre o meu critério. Ninguém interfere.



P: o desenvolvimento do estágio em termos de responsabilidade, você procura sempre deixar que o estagiário assuma a função da regência da aula ou você aos poucos vai dando esta autonomia para ele?

2: eu sempre deixo que ele assuma. O que eu estou vivendo neste momento é um conflito assim: to tentando administrar o meu conflito...porque no início eu tinha uma tendência a interferir no estágio e quase que impus e agora eu estou tentando administrar isso e ficar mais como apoio. Ele tem que sentir a minha presença, mas no sentido de apoiá-lo. Esta é a postura. É de apoio: Olha estamos juntos nessa! Pode ir que estou junto com você! Eu tenho tentado demonstrar isso...

P: no sentido de demonstrar segurança?

2: isso...

P: eu vejo pelas observações que eu fiquei e pelo tempo que presenciei do estágio, que você sempre esta presente, para tirar dúvidas e ou esclarecer alguma situação. Você vê como importante esta comunicação, principalmente na relação estagiário, alunos?

2: eu vejo assim, quando eu fico e participo, que é a maioria das vezes, eu sinalizo pro meu aluno que eu estou dando o aval para o estagiário e to mostrando pro estagiário que eu estou apoiando e demonstro também: eu estou interessado no que vocês estão fazendo: estagiários e alunos. Nada mudou. Estamos todos no mesmo barco. Eu sinalizo isso. Só que em alguns momentos eu acho que minha presença interfere no desempenho do estagiário. Então eu tenho recuado. Estrategicamente eu tenho saído da aula para deixá-lo mais a vontade para desenvolver o que pretende.

P: os alunos têm aceitado a figura dos estagiários?

2: eles aceitam sim, mas eles ainda não aprenderam a lidar com isso. Eles vêm ainda como estágio que vai acabar. Como algo que tem validade, algo que tem data de validade.

P: Eles testam os estagiários?

2: sim, não tenho a menor duvida com relação a isso, principalmente nas primeiras aulas. O que eu aconselho pros estagiários: conversem! Sejam autênticos, mesmo que não tenha dado certo, retoma. Só que eu sinto uma certa resistência dos estagiários, porque eles vem como uma expectativa de acerto sempre.

P: e daí eles se frustram?

2: exatamente. E ele se sente assim: falhei! Como ficarei perante os alunos? Então é uma questão de segurança mesma, o estagiário, de maneira geral imagina: vou perder o controle, porque falhei e os alunos vão duvidar de mim... eu já não vejo assim...

P: que não é dessa forma?

2: não é dessa forma. Não é assim que acontece. Todos vão falhar. A questão é ter segurança de discutir esta falha e se o estagiário percebeu que falou e levantar esta falha primeiro ele sai na frente.

P: um dos pontos que eu percebo que os estagiários tem uma preocupação e isso chega até ser uma angustia pelos próprios comentários é sobre o controle da turma, a questão de disciplina ou mesmo a motivação, pois às vezes eles dão uma atividade e não surtiu o efeito que esperavam então tem um pouco de: Ah! Tudo que eu faço dá errado! O que você percebe?

2: o desenvolvimento não é linear, tem um pico no meio do estágio. Acho que o melhor momento de alunos e estagiários, a melhor relação é no meio, por causa do prazo de validade, ai vai chegar a expectativa de fim, tanto de um quanto de outro então daí o melhor é o meio.

P: onde eles chegam mais próximo

2: isso, do ideal...

P: neste momento você percebe que eles controlam a turma e as atividades estão mais afinadas?

2: sim, porque daí eles já se conhecem e já tem uma expectativa. Até estes dias eu comentava com umas das estagiárias o seguinte: Vocês trazem muitas atividades, eu pegaria umas dessas atividades e trabalharia a semana toda. Ela falou: professor, eles já criaram uma expectativa que a gente traz uma variedade. E daí eu recuei da minha ideia e falei: verdade, pois eu to falando da minha aula e ela ta falando do estágio.

P: já se acostumaram com a ideia de que na aula delas eles terão mais de uma atividade.

2: exato e elas têm a preocupação em atender. Passa por outro canal também que é do estagiário experimentar outras atividades, pra ele, pra ver se da certo ou não. Testar.

P: o próprio domínio da atividade e sua explicação

2: daí eu percebi que eu estava fazendo um julgamento pela minha ótica de profissional e não como estagiário ou como alunos tendo aula com estagiários então eu revi isso e estou ainda formando uma opinião e quanto aquilo que você falou sobre o estagiário ter uma expectativa de controle e de realização de todas as atividades, eu já passei por isso e acredito já ter superado. Eu tinha em mente o seguinte: a Educação Física, como é a coisa mais importante pra mim, eu julgava que é era pra todo mundo, então eu vinha dar aula com essa expectativa. Quando eu percebi que não é assim? Em dias que eles têm uma prova, por exemplo, daí sua aula vai pro bebeléu, você não é mais a pessoa mais importante, tem outras prioridades. Mas demorei. Sofri, a palavra é essa eu sofri muito pra perceber isso, que a Educação Física é o meu centro e não tem a mesma representação pra quem não é da área.

P: outra questão são as representações da Educação Física para as outras disciplinas. Em alguns momentos os alunos vêm com a ideia que eles vão jogar e extravasar e pro estagiário é aquele momento que ele tem ensinar e daí tem um choque de interesses.

2: verdade. Os alunos vêm com umas ideias e você com outras. Isso piorou quando nós passamos a ter duas aulas. Ou seja, um encontro semanal. Aulas duplas. E você esta vivendo cinco dias na semana de Educação Física e eles estão vivendo duas aulinhas. É pouco.

P: Com relação as dificuldades, nós já conversamos um pouco, mas teria alguma dificuldade que você vê entre a relação escola-universidade-estagiário?

2: bom fora aquela interferência que a gente já comentou sobre a presença de vocês, da universidade que interfere no rendimento do estagiário, tem, como que eu vou chamar.... sabe aquele momento de azar do estagiário? Muitas vezes o professor supervisor ele não pega o melhor momento do estagiário e isso acontece muito e daí cria uma dificuldade e uma frustração para o estagiário. O momento que o supervisor chega não é o melhor. Pega um momento, por exemplo, de descontração e as vezes durante a aula foi muito rica e até em função disso o último momento é de descontração e daí dá-se a impressão que o estagiário não esta fazendo nada. Isso interfere muito

P: e com relação a escola enquanto espaço de formação. Ela é um espaço de formação? Contribui com a formação do estagiário?

2: contribui, mas são poucos os estagiários que percebem isso. Pouquíssimos percebem que é um momento que contribui para a formação deles. Eles não fazem esta ponte: olha eu estou fazendo isso, porque vou vivenciar lá na frente!

P: e existe alguns estagiários que falam sobre esta situação, pelo fato de entender que o estágio e a escola é uma espaço de formação?

2: em todo este tempo, apenas um fez este comentário e eu percebi nele uma projeção de futuro e comentários assim: olha que legal, você resolveu dessa maneira... então daí eu percebi que ele tinha uma projeção e que usava o estágio como suporte para o que iria encontrar lá na frente.

P: E você como você se vê nesta posição de professor colaborador? Como vê o seu papel? As suas funções?

2: o meu papel é criar oportunidade para as pessoas, facilitar a vivencia e não poupá-lo das decepções, pois é o que mais complica a vida profissional da gente. Então eu tenho procurado interferir principalmente nos momentos de crise, menos na atividade do estagiário e discutir depois para que ele vivencie.

P: pra fechar, gostaria de saber o que você vê que poderia ser melhor nesta relação de estágio, com relação a universidade e a escola? Você que já acompanha a um tempo e sabe que a cada um tem uma papel e às vezes tem um conflito, mesmo na maneira de avaliar. Mas o que vê que poderia ser melhor?

2: para melhorar no sentido de todos os envolvidos?

P: isso

2: a proximidade entre a escola e a universidade. A gente tem que começar a ver isso como uma trabalho conjunto e seqüencial, porque, vamos ver o primeiro objetivo não é educar? O da escola e da universidade? Então estamos todos no mesmo barco, a gente lida com educação, a gente tem o compromisso de passar para esta geração, as facilidades, as dificuldades e responsável até para valorização do professor e da profissão, para própria manutenção da profissão... Então são os mesmos objetivos

P: bom e sobre o quesito de não ter uma formação para receber os estagiários. Você sente necessidade disso ou você vê que os anos de prática eles vão contribuindo para que a gente exerça esta função?

2: as duas coisas. No meu caso os anos de prática contribuíram e continuam construindo e ainda estou aprendendo, você viu pelas declarações, ainda aprendo bastante coisa, mas se tivéssemos uma formação, uma orientação de objetivos e tal , acho que facilitaria

P: ou mesmo uma conversa de como a universidade vê este processo e como a escola atua, como é tratado

2: pra que você tenha expectativas dos dois lados, ou mesmo o que esperam de nós...

P: o contrário também... o que você falou, pensar em um trabalho mais conjunto, para fazer a ponte. 2 eu agradeço o seu tempo e sua disponibilidade e também a parceria, pois eu sei que é difícil ter estagiário, pesquisadora, ainda mais com uma câmera na mão e as perguntas. Não sei se tem alguma coisa que escapou da nossa conversa e você gostaria de comentar, algo que não discutimos...

2: uma coisa que eu gostaria de comentar é a seguinte: é incrível a qualidade das pessoas que eu tenho recebido aqui, é muito boa, pessoas comprometidas, pessoas que você percebe que tem um compromisso que vale a pena você investir, comprometidos com a Educação Física que é algo que me interessa bastante, isso me surpreende.

P: fico feliz

2: eu também, mais ainda

P: então estamos conseguindo a nossa proposta de cuidar das próximas gerações e acho que isso é importante mesmo. Eu agradeço muito obrigada!

### 3. ESCOLA 3

Escola vinculada à rede municipal de educação e atende a educação infantil e ao ensino fundamental I

Professora-Colaboradora: 3

Estagiárias: D e E.

#### 3.1- DIÁRIO DE CAMPO- OBSERVAÇÃO

##### 1) Dados Gerais da Escola:

<b>Localização</b>	Bairro mais afastado do centro
<b>Número de alunos/ turmas</b>	25 alunos- 17 turmas
<b>Clientela</b>	Classe média
<b>Concepção de Educação</b>	Proposta da Secretaria de Educação
<b>Estrutura Física</b>	Salas de aula, sala de coordenação, direção, secretaria, sala dos professores, sanitários, pátio coberto, pátio descoberto, gramado, parque, refeitório.
<b>Coordenação/Direção</b>	Presente na unidade

##### 2) Educação Física

<b>Instalações Esportivas</b>	Pátio coberto e descoberto e gramado
<b>Locais adaptados</b>	Os locais já são adaptados
<b>Materiais</b>	Bastante e variado
<b>Necessidade de reparos</b>	Em construção uma quadra poliesportiva
<b>Número de professores</b>	3 professores
<b>Turmas de estagiários</b>	Um grupo da Unesp

##### 3) Aspectos da formação do professor-colaborador

<b>Formação (ano e local)</b>	1984- São Carlos- Fundação de Ensino
<b>Especialização/ Capacitações/ Pós</b>	Psicopedagogia
<b>Número de aulas por semana</b>	36 horas
<b>Faixa etária com a qual trabalha</b>	Educação infantil ao Ensino Fundamental I
<b>Desde quando atende a estagiários</b>	1990
<b>Estado/ Município/ Particular</b>	Município

#### 4) Professor e seu plano de trabalho

<b>Concepção de ensino</b>	Centrado no aluno
<b>Concepção de aluno</b>	Foco da atenção e do processo de ensino
<b>Compreensão da Educação Física</b>	Enriquecimento motor.
<b>Objetivos do Plano de ensino</b>	Jogos e brincadeiras
<b>Divisão dos conteúdos</b>	Dentro do planejamento anual, abarcando os objetivos acima
<b>Organização da aula</b>	de duas a três atividades por aula
<b>Metodologia</b>	Exposição/demonstração/execução
<b>Avaliação</b>	Por classe, com procedimento individual para a educação infantil e para o ensino fundamental a avaliação se pauta da participação e frequência

#### 5) Orientação ao estágio

a) O professor foi preparado para o momento da colaboração no estágio?

Não. O dia a dia acabou auxiliando.

#### Acolhida do Estagiário

A acolhida se deu de maneira harmoniosa. A escola recebeu o termo de acordo e foi firmado o estágio.

#### Relação Estagiário-Escola

Boa relação. As estagiárias executam o plano de atividade previsto, no tempo designado no termo de acordo mutuo.

#### Relação Estagiário-Aluno

Apresentam uma relação harmoniosa. Uma das estagiárias tem maior controle sobre as turmas e acaba se firmando como voz de comando, enquanto que a outra auxilia no desenvolvimento das atividades, e na resolução de problemas como conflito entre os alunos. Os alunos possuem características distintas e as estagiárias trazem estratégias para dinamizar as aulas.

1) Atividades com a educação infantil: batata quente. A sala se dispersou e a professora auxiliou o retorno. Para o ensino fundamental foi queimada e muitos problemas sobre divisão de equipes, regras e estímulo dos alunos foram solucionados durante as atividades.

2) A educação infantil começa com corre-cotia, passa para uma atividade com arcos, porém a turma se dispersa e para reuni-los a professora auxilia e canta com os alunos. Para o ensino fundamental foi trabalhada uma atividade com arcos, cones e corridas variadas e gol nas pernas abertas.

3) Atividade da educação infantil foi sobre as partes do corpo e o desenho no chão com giz. A aula para o ensino fundamental foi com arcos e trocas de lugares.

4) Atividades variadas de mímicas e circuito para educação infantil e jogo da velha e queimada para o ensino fundamental (presença de apenas uma estagiária neste dia)

#### Relação Professor-Estagiario

Apresentam uma relação harmoniosa. Conversam, trocam ideias sobre a dinâmica das atividades. A professora está sempre presente auxiliando o momento do estágio.

<b>Feedback do Colaborador</b>
--------------------------------

A professora comenta sobre as diferenças das turmas para a estagiárias, fala das dificuldades de alguns alunos, trocam informações da melhor forma para dar determinada atividade.
--

<b>Autoridade dada ao estagiário</b>
--------------------------------------

A professora deixa as estagiárias assumirem a posição de regência e controle das turmas. Esta sempre presente e quando necessitam de auxílio ela se manifesta
---

### 6) Exclusivo estagiárias D e E

<b>Concepção de Ensino</b>	Cada professor possui uma prática de ensino que vai depender de sua prática pedagógica. O processo de ensino-aprendizagem deve ser coerente no que se refere a prática e a teoria.
<b>Concepção de escola</b>	A escola é um ambiente que deve proporcionar ao aluno vivências que farão parte da sua formação como cidadão e como ser humano. Deve dar ferramentas necessárias.
<b>Compreensão da Educação Física</b>	A Educação Física é responsável pela cultura corporal de movimento e pelos processos motores cognitivos
<b>Objetivos do Plano de Ensino</b>	O plano tem ensino tem como objetivo guiar a prática do professor propondo concretamente os objetivos das aulas
<b>Divisão dos Conteúdos</b>	A divisão dos conteúdos é importante para estrutura as aulas de forma coerente com a preocupação de tornar o ensino correspondente a um nível progressivo de aprofundamento dos conteúdos
<b>Organização da Aula</b>	Ter que ser coerente, dando uma seqüência no desenvolvimento das atividades. Toda aula tem início, meio e fim e as atividades são adequadas para cada momento.
<b>Metodologia</b>	Aula foi administrada tendo um embasamento teórico e uma prática correspondente e responsável
<b>Avaliação</b>	É a resposta que o aluno dá ao professor sobre o conteúdo passado. No nosso caso foi formativa.
<b>Concepção de ser-professor</b>	Ser professor é exercer um papel fundamental e de muita responsabilidade diante da formação de uma criança, de um jovem ou adolescente. É conduzir da melhor maneira o processo de ensino-aprendizagem.
<b>Dificuldades na escola</b>	Algumas dificuldade enfrentadas são em relação a falta de recursos físicos e estruturais para desenvolver aulas diversificadas.
<b>Dificuldades na passagem aluno-professor</b>	É realmente difícil fazer a passagem e transmitir aos alunos segurança e autoridade. Ter a postura de professor quando se é ainda aluno, requer prática e domínio do conteúdo e da retórica.

### 3.2- ROTEIRO PARA VÍDEOS

#### Análise dos vídeos- **E3**

#### **E3 A, B – Atividade Educação Infantil**

- Tentativa de reuni-los
- Conversar com os alunos
- Necessidade do constante reforço para determinados alunos
- Cuidado com as informações
- Barulho e outras variáveis do local

#### **E3 C, D, E- Troca de atividade- Desenhando o corpo**

- Desenhar o corpo
- Resolução de problemas
- A explicação
- Dinâmica para entrega do giz
- Controle

#### **E3 F, G, H- Mudança de turma**

- O jogo
- Entendimento das regras
- Dinâmica da turma
- Continuidade da atividade auxílio da professora
- Atividade com bambolês



### 3.3- TRANSCRIÇÃO DAS ESTAGIÁRIAS D e E

P: Então eu vou mostrar alguns vídeos para vocês. São oito e são atividades com a Educação Infantil e com o Ensino Fundamental. Vou passar aos poucos e a gente vai conversando sobre as atividades e estratégias.

#### E3 A, B – Atividade Educação Infantil

VÍDEO

P: Estava dando comando para imitarem os movimentos

D: isso

VÍDEO

E: tem alguns alunos que estão sempre precisando de atenção

D: acho que porque eles não têm muita atenção em casa

E: Os alunos mais problemáticos normalmente são os que têm problemas em casa.

P: Pode ser, mas por mais agitado que estejam eles estava prestando atenção na atividade, a informação não está tão distante.

D: a A. é quase psicóloga deles!

E: quando percebo algum problema vou lá e converso.

P: Mas eles estão atentos. Pelo menos o que percebi do dia que comecei as observações até hoje é que existia um estigma de: Ah essa turma é muito difícil, a gente fala com eles e eles não vão! E o que vocês sentiram vendo estas cenas?

D: quando você chegou nós já tínhamos trabalhado algumas aulas, acho que já estávamos na quarta aula, mas as primeiras aulas que a gente teve foi muito complicado, muito difícil.

E: este foi um dia atípico porque eles estavam mais comportados.

D: acho que a partir desta aula que começou a ficar bem mais legal. Nós até falávamos antes, até falei com a E. estes dias...que antes as aulas do fundamental fluíam muito melhor, daí sei lá, parece que agora as aulas do infantil estavam indo melhor, parece que inverteu.

E: uma coisa que estava conversando aqui é que não dá pra ficar sozinha: como ela (falando da D.) fica lá no comando, é difícil também prestar atenção naqueles que dispersavam e deitavam em cima dos outros. Para ter a atenção de todos é complicado, então eu ficava ali para pegar estes alunos que estavam fazendo outras coisas fora da atividade

P: Quais eram os comandos que vocês perceberam que foram funcionando durante o estágio, pois a educação infantil, querendo ou não, acabamos repetindo um monte de informação como chamada de atenção, diversas explicações da mesma atividade, noções para resolver os conflitos... o que perceberam?

D: não sei, acho que pra eles o que interessava mais era a reprodução. Se a gente fizesse eles conseguiam fazer. Isso chamava mais a atenção deles. Agora, alguma atividade que a gente dava o comando daí eles tinham que fazer, sem descontração, sem nada, daí já era mais difícil e não funcionava, tinha que ter a demonstração. E chamar atenção simplesmente, ah... poucas vezes dá certo.

E: Acho que muitas vezes o que era melhor fazer acabava sendo pegar na mão e trazer de volta, eles precisam de um olhar direto, na altura da criança. Quando eu

chegava lá com a criança, sozinha, era muito mais fácil do que ele estar correndo e eu gritando com ele. Ele quer atenção. Eles não ouviam se eu falasse de longe, eles ignoravam e muitas vezes achavam engraçado.

D: Era o que queriam...

E: Várias situações eles riem da nossa cara de saber que a gente não ia fazer nada de mais por não ter a autoridade necessária para punir de alguma forma.

D: Eles desafiam mesmo

P: tem uma diferença muito grande nestas turmas de infantil e fundamental, acho que perceberam isso, não em termos de estratégias, mas em relação a fase de interesse. Acontece que o infantil gosta e associa aquilo a ideia de brincar, estão nas aulas, mas em alguns momentos fazem milhares de ações que não as propostas pela aula. O fundamental tem outros problemas como os conflitos de gênero a impaciência para esperar a vez, para cumprir a regras, mas eles estão fazendo a atividade.

D: O infantil não tem interesse em aprender e o fundamental já tem. A gente levou umas atividades que eles nunca tinham tido e eles queriam saber.

E: existe a alegria de ter tido sucesso com as atividades. Com eles a alegria é de estar ali junto e estar fazendo as atividades naquele momento, não como algo que necessita de um resultado.

P: Vou colocar a próxima seqüência e vão ter outras atividades

### **E3 C, D, E- Troca de atividade- Desenhando o corpo**

#### **VÍDEO**

P: tem bastante barulho nesta escola, por conta da rua, das outras classes e tudo mais. Som do carro, da vassoura, das professoras de outras salas

D: quando não tem outras salas no mesmo espaço

E: neste momento enquanto o aluno que se "sentiu agredido" não percebe que você deu atenção para aquilo, ele não para de chorar. É aí que eu junto, explico, peço para pedirem desculpas e por mais que não entendam tanto, eles acabam parando, e voltam a sua atenção para a atividade.

#### **VÍDEO**

P: Era um momento de troca de atividade. Ia passar para uma atividade de desenho e houve uma estratégia para entregar o giz

E: Acho que a estratégia que a D. utilizou, a maneira como ela fala desperta muita atenção neles, porque ela cria toda uma atmosfera para aquilo que vai acontecer.

#### **VÍDEO**

P: Tinha a ideia de ficar com a mão erguida.

D: Para saber quem ganhou e não dispersarem.

#### **VÍDEO**

P: eles esperaram e a informação fez sentido

D: o braço já está fadigado. Este aluno aqui atrás que está esperando ele é muito tranquilo e vai avisar que ele não ganhou.

P: este barulho é de outra sala

D: depois eles foram fazer os desenhos sobre o corpo.

P: eles poderiam desenhar partes do corpo, ele mesmo, mas a grande maioria sentou e queria desenhar.

D: Na hora que pensei na atividade, achei que ia acontecer de uma realizar muito rápido e o outro ainda não ter terminado. Daí como ia ser? Então pensei em dar comandos do que eles iriam desenhar, do tipo: agora todos vão desenhar o braço. Mas daí vai em cima do que você (P) falou, e se eles já tiverem a noção do que vão desenhar, então eu iria desconstruir algo que eles iriam trazer.

P: E foi feito um trabalho anterior sobre o corpo e suas partes, mesmo na atividade anterior eles tinham que identificar as partes. E a identificação do desenho será a própria criança que irá contar, por exemplo, tinha um aluno que desenhou o próprio corpo e depois vocês falaram que quem tinha terminado poderia desenhar o animal de estimação e ele desenhou. Porém, achei que faltava algo porque eu não tinha visto as patas do cachorro e ele me explicou que era porque estávamos olhando de cima.

E: Ele falou isso?

P: Falou. Olha então, ele entendeu a atividade e explorou a sua maneira.

D: isso foi o mais legal! Muito esperto.

E: Dá pra perceber que o desenho que saia mais forte era a noção de rosto e o corpo acabava sendo alguns rabiscos ou bem pequenos perto do rosto. Se isso fosse levado em continuidade em mais aulas poderia ser mais explorado.

D: falar a quantidade de dedos... eles tem mais a noção de rosto

E: Pensamos nesta aula em um deitar e o outro fazer o contorno do corpo do amigo que estava deitado, mas ficamos com medo de fugir do foco e o que estava deitado levantar e não dar certo a atividade, ficar bagunçada. Daí na outra sala que os alunos eram um pouco maiores, a gente fez a mesma coisa de desenhar as partes do corpo no chão, só que naturalmente as meninas tiveram esta ideia de deitar no chão e contornar o corpo, acabaram fazendo isso. Elas já tinham maior autonomia.

D: O interessante foi que a gente teve esta ideia e aconteceu na turma dos mais velhos.

E: é

P: São um pouco mais maduros, talvez com os menores vocês em algum momento tivessem que assumir o controle da atividade e da maneira que foi explorada eles acabaram resolvendo os problemas e realizando a atividade.

E: E eles ficaram atentos.

P: E a estratégia do giz, atendeu a ideia de dar uma para cada um.

D: Ainda bem que tinha material suficiente.

P: isso, mas acontece que nem em todas as aulas foi assim, por exemplo, atividades com bola, exemplo: batata quente. Quando chegava em um a bola segurava e não passa mais para o outro.

D: a gente percebia que acontecia isso, mas a gente tinha feito tema das aulas. E tinha alguns temas que eram mais difíceis de adaptar do que outros, pelo fato de não ter muito material. A gente tentou ao máximo seguir os planos de aulas, mas em alguns momentos era difícil...

E: Eu acho que era sempre os mesmos que causava este tipo de conflito e segurava a bola, como é o caso daquele que era mais disperso e não participava tanto e queria sentar. Mas acho que o que deu certo foi o fato de não ter brigas efetivamente, porque houve um trabalho com isso, embora dificultasse o encaminhamento da aula. Acho que lidamos da melhor maneira possível.

D: Acho que quando a gente foi pegando um pouco mais das características da sala e foi integrando um pouco mais com eles, daí ficou mais fácil né de lidar.

E: Saber que a gente tem problemas com uns, mas que conseguimos ter um “contrato” é que foi positivo. Tentamos fazer com que o resto do grupo não se prejudicasse em função de alguns.

D: sobre as estratégias adotadas perceberam que a gente tinha algo para passar para mostrar pra eles e começaram a se interessar.

P: Bom os próximos vídeos são do fundamental, são três pequenos vídeos em função da minha impossibilidade de filmar mais, mas não irei entrar neste assunto.

### **E3 F, G, H- Mudança de turma**

#### **VÍDEO**

P: A primeira atividade eles tinham que trocar de lugar. Na primeira turma foi feito com nomes de cidades e eles guardaram numa boa, porém aqui já mudou. Aqui foi feito com números e eles demoraram um pouco para entender como funcionava atividade. Daí até a D. entrou na atividade para ela funcionar. E tinha um aluno (L) que estava muito ansioso porque ele entendia tudo e queria que acontecesse logo a atividade

D: Eles têm muita dificuldade para entender as regras. Quando não ia alguém corria qualquer um.

P: A professora estava dando uma força ali. E depois realizaram algumas atividades com arcos.

#### **VÍDEO**

D: Eles têm muitas dificuldades com alguns movimentos.

#### **VÍDEO**

P: depois desta imagem terminou a atividade. Dá uma diferença grande da dinâmica do infantil para o fundamental.

E: Muitas vezes com o fundamental, quando eu estava falando com eles, às vezes tinha até que chacoalhar, no sentido de animar, motivar. Ao contrário dos pequenos que têm um ânimo que até dispersa, mas é natural, agora os mais velhos você tem que animar, motivar. O fundamental tem que dar um empurrãozinho para entender o que você quer passar.

P: Quais as dificuldades que perceberam com o fundamental?

D: As regras e também acho que eles têm realidades muito diferentes, igual você (P) falou do L. ele é muito inteligente, muito animado, tem mais quatro ou cinco que são assim, ai têm três ou quatro que não entendem nada, nada mesmo. E outros quatro ou cinco que não querem saber de nada e as outras meninas até querem fazer, mas não aceitam fazer com os meninos. A turma é muito diversificada. Diferente até da primeira turma.

P: A primeira turma também é mais velha.

D: Do fundamental este são os mais novos.

E: É complicado porque para a gente começar explicar a atividade eles não estão juntos e por não ouvirem eles não sabem o que é pra fazer e ai ficam perguntando e não entendem, daí você tem que explicar várias vezes e mesmo assim demoram pra entender as regras.

D: Dispersam

E: são muitos dispersos, tem as panelinhas, que são previsíveis e ai dificulta. Já tem a dificuldade de entender e ainda não estão todos ouvindo e ai piora. A atividade não flui como a gente tinha planejado e nem como foi na outra turma.

D: Acho que eles não são muito estimulados também. Acho que eles não têm muita oportunidade de jogos e brincadeiras diferentes, acho que é sempre a mesma coisa. Pelo que apresentaram ai, acho que não são muito estimulados não.

P: O mesmo padrão de atividade?

E: Isso! Eles só têm iniciativa de pedir queimada, mais nada.

P: E mesmo assim, pelo que vi, ainda apresentam dificuldade com as regras, pois um dia vocês dividiram as equipes e eles demoram muito para se organizar e para aceitar o fato de ser queimado.

E: Faltam líderes positivos. Pra puxar o resto para fazer a atividade e fazer acontecer. Têm vários líderes, mas negativos, pro lado da briga e da bagunça, mas se tivesse uma pessoa que puxasse...

D: As outras turmas do fundamental são mais tranquilas.

P: Como viram esta experiência do estágio?

D: Foi boa...

P: O que descobriram que chamou a atenção?

D: Bom eu descobri que eu achava que gostava mais do ensino fundamental, eu sempre achei. Tanto que quando trabalhei em acampamento e outros lugares com crianças, eu sempre escolhi o fundamental, pessoal de dez anos, onze, doze. Porque eu acho que correspondem melhor. Só que ai eu percebi que eu tinha mais facilidade com os menores, mas foi uma experiência legal e deu para aprender várias coisas como a realidade social deles, várias coisas. Mas uma coisa que não gostei do estágio é que era muito cedo, este foi meu maior problema. Não funciono de manhã.

P: Sabe que conheço professores que só pegam aula a tarde, por isso.

E: Pra mim foi que eu comecei muito insegura, não sabendo se eu ia dar conta, se eu ia conseguir ter autoridade necessária para poder dar o comando e ter respeito deles e tal, tanto que eu fiquei muito na dependência da D. , inclusive no dia que ela não foi eu fiquei muito perdida. Por ela ter mais jeito na fala com o grupo e tal. Mas foi muito bom, pois eu vi que é possível, porque em pouco tempo é possível você evoluir e tomar gosto. Eu gosto mais de ter o contato individual, por exemplo, eles se envolvem em alguma briga, ou então demonstram estar triste, então eu gosto de chegar junto, conversar e fazer esta parte. É o que gosto mais, mas eu vi que é possível tomar a frente e fazer algo envolvendo o grupo como um todo. E assim chegava na terça a noite a gente nossa: Tem estágio amanhã! Daí já dava aquela preocupação de como ia ser, se ia dar certo, se a gente ia estar disposta, acho que das sete ao meio-dia é muito tempo, é desgastante. Daí chega lá, acerta e ai sente um alívio e uma sensação de dever cumprido.

D: E agora a gente tem mais uma semana!

E: Toda a preocupação do dia anterior se transformava em satisfação de ver que deu certo com o esforço do momento e de repente do imprevisto, pois tinha que acontecer e às vezes não dava certo algo que foi planejado. Tem o lance também de você valorizar mais o profissional. Agora eu entendo de alguns professores meus falarem que cansavam de trabalhar a semana inteira ou o dia inteiro, porque uma manhã a gente cansa muito e ficava o dia inteiro cansada e a voz carregada, ai a gente sabe mais ou menos como deve ser... por isso que até entendo aquele professor que já

esta desmotivado, já está saturado e depois de 20 ou 30 anos as aulas já não são tão boas quanto poderiam ser devido ao desgaste físico e emocional.

P: até mesmo as condições de trabalho...

E: isso. Exatamente, das possibilidades que a escola proporciona. É interessante dar o valor e saber que pela prática é possível, qualquer um, é obvio que tem que gostar, mas que é possível você melhorar a cada dia e aprender bastante coisa. São realidades muito diferentes. Por exemplo, meu parâmetro de criança era minha sobrinha de 4 anos, que tem uma realidade que não é aquela, tanto financeira quanto de formação familiar, então ela não pode ser meu parâmetro, eu tenho que saber! Você tem que lidar com diversos problemas que pode apresentar e ter todo cuidado por ser o filho de alguém

D: Você vai saber que aquela criança é extremamente importante para no mínimo seis pessoas, no mínimo ela é o tesouro destas pessoas, então tem que tomar cuidado com isso.

P: E a relação com a professora? Foi importante o papel? Sentiram falta de alguma coisa?

E: Eu gostei bastante da postura dela. Nas aulas que a gente observou eu achei que deixava a desejar o planejamento dela em relação às aulas. Mas as conversas que a gente teve em paralelo com ela, ela passou várias experiências pessoais e dos alunos, que a gente teve um conhecimento deles que não seria possível se ela não tivesse falado, em relação a tudo.

D: Foi dando uns toques.

E: Muitas vezes ela deixava a gente sozinha, mas eu vi isso não como algo negativo, mas como algo de autonomia, de confiança, pra assumir de verdade, mas em momentos que a gente precisou ela estava lá pra chamar a atenção porque eles respeitam muito ela. Isso ficou bem claro, inclusive de professores de outras turmas, eu vi isso acontecer, chamar ela para dar bronca no aluno, que não era dela.

D: A autonomia dela é bem forte, não é autoritária, ela tem controle. Ela tem o controle, esse tipo de autonomia.

E: Ela consegue falar de uma maneira que eles respeitam, então achei muito boa a participação dela. E a gente tem os dois lados, ela não é uma professora iludida, porque é experiente, mas ela gosta do que faz! Então ela teve falas bem bacanas.

D: E também esta coisa do profissional de Educação Física mesmo, que eu acho que mais lida com o contato direto com os alunos, com as emoções e tudo. Acho que ela representa muito isso naquela escola. Ela sabe a realidade dos alunos, igual a A. falou, que tem um aluno da outra sala, mas ela sabe o que precisa, a professora chama ela. Acho que a gente é tão desvalorizada na escola, mas no caso dela acho que é diferente. Ela é bastante valorizada naquela escola.

E: Os alunos gostam dela, mas não é tão afetiva. Ela chega num equilíbrio de ter a posição de professor enquanto autoridade, mas também de ter um carinho pelos alunos. Mas sem ter que ter esse contato físico direto.

P: Vocês tiveram a oportunidade de ver alguns trechos das aulas filmadas. Vocês acham esta estratégia interessante principalmente para ser abordada pelo professor supervisor da universidade para se discutir as aulas, ou mesmo pela professora na escola?

E: acho com certeza.

D: Nossa! Às vezes a gente não tem a percepção de como estamos, às vezes a atividade esta indo bem, mas usou uma palavra que não encaixou e o que fizemos para poder melhorar...

E: ou mesmo uma cena que você não está vendo. Tanto que aquela vez que eu estava sozinha e tudo mais, que você (P) estava lá se você não tivesse falado eu não teria aquela percepção que você me passou, mas se de repente tivesse uma filmagem eu poderia ter visto.

D: Acho que nas nossas aulas a gente se deu muito bem, nesta parte prática pelo menos, principalmente nas aulas em que eu ministrei, porque era assim, eu sou uma pessoa de massa, eu consigo falar melhor e daí a A. ela conversa de perto com os alunos e eu sempre deixava os “rojões” para ela. Ela ia lá e conversava com os mais problemáticos e conseguia trazê-lo para grupo. Mas quando era ela que dava aula, ela estava com a massa, eu não conseguia, as crianças não respeitavam e eu não tinha a percepção de correr atrás daquele que estava sozinho, eu queria estar no meio.

E: A gente se completou, porque eu também tive dificuldade

P: É bom para pensar até daqui um tempo quando vocês estiverem como professoras e sozinhas, quais são as estratégias que irão lançar mão. Como vão resolver os casos particulares.

D: Então era uma coisa que nem tinha me chamado a atenção, mas vendo as imagens isso ficou bem claro

P: O contrário também...

E: É... como vou resolver o fato de estarem todos juntos.

P: Talvez isto tenha chamado a atenção das duas.

E: Isso ficou bem claro, bem nítido deste o começo e foi bem positivo, porque ela me dava segurança por um lado e eu dava por outro.

P: Meninas eu agradeço a participação e disponibilidade.

### 3.4- TRANSCRIÇÃO DA PROFESSORA-COLABORADORA 3 VÍDEOS

#### E3 A, B – Atividade Educação Infantil

#### E3 C, D, E- Troca de atividade- Desenhando o corpo

#### E3 F, G, H- Mudança de turma

P: em função do tempo, irei mostrar todos os vídeos e depois conversamos sobre eles.

3: melhor.

VÍDEO

P: Você consegue ver evolução nas dinâmicas trazidas pelas estagiárias?

3: Sabe o que eu acho, o estágio de observação é complicado, o infantil então, é pior ainda. Mas eu achei que como elas observaram aqui, elas já vieram protegidas de algumas coisas, já sacaram. Não é sempre que isso acontece. Tem estagiário que recebe uma “surpresa” quando começa o estágio de regência. Mas como a D... ela é muito esperta. Ela já pegou o ritmo. Ela chegou de uma maneira pra evitar problema, já sabia o nome de alguns... facilitou muito. A E. já não sei. Ela vai no embalado. Ela já não tem a maturidade da D. acho que é criação.

P: Talvez porque a D. já tenha mais experiência, mesmo sendo com recreação, hotel e outros lugares.

3: É pode ser, pois a D. já trabalhou. Trabalho de hotel é aquela pauleira né.

P: E também a experiência de falar, de se expor, dá uma diferença. Elas são bem diferentes.

3: Muito. São Muito diferentes. Uma completa a outra. Equilibra.

P: e a evolução aconteceu?

3: acho que sim, principalmente a E. Melhorou muito. Sempre era assim: será que eu consigo? E agora já toma a frente, ela fala menos, mas tenta mais, arrisca. Olha só (exemplo no local onde a estagiária conversava com os alunos) antes ela era muito doce, agora já se impõem mais e os alunos escutam. Achei que elas melhoraram.

P: Tem muita diferença da atuação do ensino fundamental para a educação infantil?

3: Eu sinto mais no infantil, porque eu acho que mais difícil trabalhar. O fundamental o interesse conta muito e eles estão na idade que gostam de muito de atividade física. É um ou outro que tem que convencer, que aquele dia não está legal, mas no infantil não. O infantil fala: não quero. E não quer. Eles sentam e pronto. Então no infantil a gente nota.

P: E o que tem visto dos grupos de estágio que tem recebido de uma maneira geral? Em termos de atividade e dos momentos de troca.

3: Então, eu acho interessante. Mas tem hora que é difícil, porque você vê coisas que já comentou, que não deveriam mais acontecer e eles acabam fazendo, mas é experiência também né. O que eu acho muito legal, sempre comento isso, é que às vezes aparece coisa que eu trabalhava só que de uma maneira repaginada. Você entendeu? E dá uma outra visão. O que eu acho legal no estágio é isso, este cutucão que a gente leva.

P: Dos vídeo é isso. Obrigada!



### 3.5- TRANSCRIÇÃO DA PROFESSORA-COLABORADORA 3

P: Quando você decidiu ser professora? Quando optou pela Educação Física?

3: Então foi assim, foi uma coisa... eu ia para outro lado. Daí eu tenho um amigo ...hoje ele não leciona, ele começou tudo e desistiu. Mas ele dizia: 3, to fazendo Educação Física e to gostando muito. E outra amiga que disse que ia fazer Educação Física. Foi ai que me despertou pra um horizonte que eu não tinha e comecei a prestar atenção nisso. E eu gostava de fazer. Tinha uma professora que era ótima e foi por ai que comecei a me interessar.

P: Daí você entrou no curso?

3: Entrei e gostei.

P: e você pensou que iria trabalhar na escola ou não foi sua primeira opção.

3: Não. Aconteceu. Porque daí surgiu o estágio no segundo ano e fui ficando e estou aqui a 27 anos.

P: E sua atividade com a dança? Se deu de maneira paralela?

3: Então conheci a dança na faculdade.

P: Ahh. Achei que já tinha um contato anterior.

3: não, então como eu tinha o biótipo e tudo, foi uma coisa que conheci e acabei me desenvolvendo.

P: e você já esta a bastante tempo envolvida com a dança?

3: 27 anos!

P: O mesmo tempo.

3: sim, comecei junto.

P: e o estágio na universidade como foi?

3: Era muito diferente, era muito mais enxuto, o tempo era mínimo.

P: Vocês faziam em que local?

3: Olha eu fiz aqui na secretaria de esporte, quando começou a secretaria, o antigo DET, era grupo envolvido com dança, ginástica rítmica e eu fazia em São Carlos também. Lá tinha muita atividade de final de semana e eram estágios. Tinha sempre um tema. Teve um dia, olha que coisa a vinte poucos anos atrás, eu lembro que teve uma dia que era: Bolando com bolas! Era só atividade com bola e de todas as idades.

P: E daí vocês faziam várias destas atividades?

3: Sim, teve várias disso.

P: Tinha algum controle que tinha que entregar na faculdade.

3: Tinha, tinha, não com é agora. Então comecei na secretaria de esporte e depois fiz num momento de lugar: Y<sup>10</sup>, W, V, H e aqui.

P: E daí conheceu este lugar.

3: Isso ai conheci o A<sup>11</sup>. que começou com a Educação Física aqui. Ai ele convidou, e eu vim. Tinha também nas férias, ai era punk. Era aqui o mês de janeiro inteiro. Na

---

<sup>10</sup> Nome de outras escolas.

<sup>11</sup> Nome de um professor

verdade cada semana numa escola. Tinha várias atividades acontecendo ao mesmo tempo, várias faixas etárias, era uma loucura.

P: Daí entregava esta carga horária e tinha alguma disciplina que discutia esta questão do estágio?

3: Então entregava, mas não existia nenhuma disciplina.

P: E quando se formou, você entrou na rede municipal?

3: Isso eu já fui contratada antes de me formar. Por conta dos estágios. Sete meses antes de me formar, junho de 84. Daí depois fui contrata para prestação de serviço, depois virou CLT e depois concurso e daí foi. Fui ficando. Não teve intervalo.

P: E quando você entrou no estágio, pode ser o que aconteceu até mesmo nesta escola, o que você sentia como dificuldade de início de carreira, porque você teve bastante experiência. Mas o que marcou?

3: O que me marcou foi ver como a Educação Física é desvalorizada. Desde espaço físico, que às vezes tinha na escola, mas era ocupada por outra sala que precisava fazer determinada coisa, material, questão de material é muito difícil e problema dos tipo: faltou professor... leva lá pra Educação Física também. Isso são as coisas que eu lembro, mas teve n situações.

P: E você teve alguma dificuldade com o conteúdo em si?

3: Então, como eu peguei o projeto da Educação Física no infantil, porque antes era só infantil, não tinha uma estrutura, não tinha modelo, então foi uma coisa que a gente foi montando, mas demorou.

P: Com relação ao controle das turmas?

3: Eu acho que a gente vai amadurecendo. No começo eu era muito brava, eu achava que eu tinha que ser do jeito eu achava, do jeito que eu estava acostumada. Daí eu fui aprendendo na marra, que as coisas não são assim. Cada um tem uma educação, cada um tem um valor e que as coisas vão mudando. E eu acho que eu melhorei muito como pessoa e como profissional, depois que fui mãe, porque daí você tem outra ótica, porque cada filho seu é diferente. E você fica muito mais condescendente com a situação e que não adianta, que criança é criança e sente na pele mesmo.

P: Até a flexibilidade.

3: Isso, que tem coisa que não é pertinente naquela hora... cada um tem um ritmo e se você não respeitar a coisa não vira. Você não se sente bem e eles não gostam de você na aula. Acho que melhorei muito.

P: Até mesmo a questão do tempo.

3: Sim, mas uma coisa que carrego é assim: tem que ter afetividade, pré-requisito mesmo, senão não dá. Hoje em dia eles são muito carente e gostam muito do toque. E com os mais velhos também.

P: Dá uma diferença na dinâmica das aulas?

3: Muito, tem mais respeito.

P: Acho que a questão da carência é até generalizada, pois vai passando os anos e você vê estas características.

3: Isso é verdade. Eu sempre deixei eles pegarem muito e uma vez peguei uma bactéria, tipo de uma furunculose, mas me dava uns abscessos você não tem noção e era tudo micro-cirurgia. Ai a infectologista falou, porque fui parar no infectologista, pois o "dermato" não estava dando conta, tenho até um monte de cicatrizes. Ai ela me disse que eu tinha que parar de deixar as crianças pegarem em mim. Então eu ia

embora, tinha um nenê novo, tinha que tomar banho com o sabonete que ela indicou, antes de pegar a bebê, para não passar. Porque o que nas crianças dava aquele furúnculo pequeno, em mim estava um absurdo.

P: Tomou uma proporção muito grande por causa do contato intenso.

3: E é tipo herpes, você fica com ele no seu organismo e quando cai a resistência pode surgir. Começou porque eu precisava emagrecer um pouco, era magérrima, mas sabe aquelas coisas de gente doida?!

P: sei! (risadas)

3: Pensa bem eu pesava 58kg e queria ficar com 50kg. Daí eu fiz uma dieta doida, mais o contato... aí eu aprendi. Daí eu não deixava mais eles sentarem no colo, pegar no cabelo, tomava um pouco mais de cuidado com tudo.

P: E os estagiários, faz quanto tempo que você recebe?

3: Antes de começar o convênio com a Secretaria, já tinha estagiário aqui. Teve uma época que era muito difícil, porque tinha muita gente e daí começou tumultuar. E daí uma vez a diretora ficou muito brava porque eles vinham... o estágio antes não era organizado da maneira que é agora, então o que acontecia era que eles falavam mal da escola, que não tinha estrutura, que as coisas aconteciam sem material. Metiam o pau na escola e um dia um daqueles relatórios caiu aqui. Daí ela cortou. Ficou muito brava e chateada.

P: Também...

3: Depois com o tempo acho que o S. conversou e voltou. Eu não agüentava mais receber, porque era o tempo todo. Daí depois foi regulamentando e foi melhorando.

P: e como é que você vê o estágio. É um momento importante para quem quer ser professor?

3: É para quem esta a fim de aprender no estágio, porque tem uns que só vem aqui de corpo presente. Eu sinto também que tem gente que chega com preconceito, sabe aquela coisa: estou na universidade! Também tem isso, meio que "se acha".

P: De uma maneira geral sobre os estagiários que você recebe, a maior parte esta interessa ou é muito de momento?

3: Então antes os estagiários eu via que tinha um número maior que queria ser professor, hoje é menor, não sei se é o glamour da carreira da acadêmica ou da atividade fitness. Mas o pessoal não tem noção.

P: pois é...

3: Isso que eu acho engraçado, porque estudou, sabe que vai ter um desgaste e tudo, mas quer seguir. Gosto né.

P: isso.

3: mas hoje em dia que estas duas opções atraíram mais os alunos e também acho que alguns se assustam de ver como está a clientela.

P: Você acha que é um ponto que eles pesam para desistir?

3: Acho. Vem dificultando cada vez mais, ainda mais porque os pais estão terceirizando as crianças, colocando aqui 7:30, vem buscar 17:30 e a criança fica aqui o dia todo e aí chega os pais estão cansados, as crianças estão esgotadas. Julho eles não tem férias e as crianças passam aqui. O convívio familiar é bem pequeno, então a transmissão de valores e de educação acaba prejudicada.

P: transmissão de tudo, porque a criança vive na escola

3: Acho que a relação esta ficando cada vez mais complicada, porque você tem que ser de tudo um pouco, muita paciência, permitir coisas que antes não era possível, senão você acaba comprando uma briga, que vai estragar o seu relacionamento e a criança mesmo não vai entender o porquê daquilo. Então você tem que tentar por outras vias. Deixa sentar um pouco e depois chama, que nem aquele dia da L<sup>12</sup>. que saiu correndo, daí eu chamo, peço pra vir , converso e daí ela volta.

P: Tem que ter jogo de cintura

3: Muito jogo de cintura e isso que às vezes assusta os estagiário. Você não é só professor, você é pai, mãe, terapeuta, psicólogo, às vezes até psiquiatra. Esta polivalência do professor esgota! (Risos)

P: Acho que as condições e a carga de trabalho do professor acabam apavorando um pouco.

3: isso

P: Você disse que o estágio antes não era assim e que agora mudou. Como foi isso? Mudou pra melhor ou pra pior?

3: Acho que melhorou sim, esta mais estruturado. Antes eu não tinha contato com as fichas, ou com o que eles escreviam, era só com aquele papel que eu assinava. Se falava mal de você, você estava assinado e dando tapinhas na costa! Quanto a isso melhorou muito e tem planejamento e tudo.

P: E a conversa com a Universidade?

3: A UNESP vem supervisiona0,. Outro dia veio um professor de outra universidade e me perguntou umas coisas, mas nunca tinha vindo e a outras nunca vieram . O contato maior é com a Unesp. A relação é sadia.

P: Existem pontos que poderiam ser melhorados?

3: Acho que caminha bem. Me sinto assessorada. Já tive problema com estagiário de precisar ligar e vir resolver e daí veio e pronto. E mesmo assim eles aparecem, vem explicar, perguntam... me sinto amparada. É uma relação boa.

P: Os estagiários enxergam a escola como espaço de formação?

3: Nem todos, isso que eu falo, vai do interesse de cada um. Tem uns que vem e estão naquela de "quero aprender!" e outros só querem passar porque tem que passar.

P: Você como professora, vê a escola como espaço de formação?

3: Eu acredito que sim, porque acrescenta bastante. O mundo na universidade ele é cor-de-rosa o da escola não é, ele tem todas as cores com suas nuances, então é bem diferente. Mostra a realidade, ainda mais na nossa realidade que a educação não vem em primeiro lugar.

P: Você se formou, começou a sua carreira e começou a receber estagiários, como se sentiu neste processo? Teve orientações para intervir ou não?

(Interrupções por conta dos alunos e entrega da turma na sala de aula)

P: Então estava perguntando se você teve orientações para receber os estagiários..

3: Não , fui aprendendo com o tempo.

P: Aqui na escola existe alguma orientação para o estágio ou algum procedimento em termos de protocolo? Do tipo, conversa primeiro com você ou com o diretor...

---

<sup>12</sup> Nome de aluno

3: Primeiro com o diretor, daí com a coordenadora, daí o diretor chama para vê se eu aceito o estágio, ele não impõem não.

P: nunca foi imposto?

3: Não. O atual diretor me pergunta e já sentiu que aqui é muito procurado e às vezes ele não tem noção de quantos estagiários eu tenho.

P: tem alguém na escola que observa esta situação ou fica sob sua responsabilidade.

3: Eu tenho autonomia. Aqui tem muito estagiários e se eles forem se preocupar com todo mundo, fica complicado. Tem estagiários de várias disciplinas.

P: Tem um trânsito maior

3: Por ser perto da Unesp, a procura é maior, mas das outras instituições vem também e chega uma hora que não tem como.

P: Fica complicado daí

3: Sim, pois interfere muito

P: E o que você pensa que poderia ser feito pra melhorar esta situação do estágio? O que chama sua atenção?

3: não sei, uma coisa que me vem é que o que envolve interesse é complicado, mas cabe a universidade alertar o quanto o estágio é interessante. Não sei que mecanismo que tem que criar pra isso, tirar alguns deste marasmo. Mas os que vem da Unesp, ultimamente não tenho tido problema, não que eu nunca tive. Tive vários problemas, mas ultimamente, ainda bem que não. Não sei se são vocês que me mandam os bons ou se tenho tido sorte!

P: Na verdade houve uma mudança de compreensão do estágio, uma mudança para compreender o significado do mesmo, o valor para a formação do ser-professor e eles acabam se preocupam, na grande maioria das vezes, com os desafios da prática e não tanto com as “fococas da escola”. A universidade teve um trabalho e tem ainda de mostrar e valorizar a cultura da escola. O trabalho é feito na mudança de mentalidade.

3: Isso foi criando maior diálogo, pois tem um olhar diferente.

P: Isso eles querem discutir sobre as suas aulas.

3: Dá pra sentir que evoluiu muito, mesmo o relacionamento, a maneira que se portam, o respeito. Eu já tive estagiário que ficava falando mal da escola aqui, ou seja, nem entendeu o que era pra fazer e isso não acontece mais.

P: Postura de profissional. Mas o que é mais difícil, para você, na profissão docente? Talvez o que seja difícil, mas também te mantenha...

3: Então acreditar que pode mudar alguma coisa. Eu acredito ainda que agente pode mudar a vida de uma pessoa, a educação é o caminho. A Educação Física é um grande aliado porque eles gostam, as dificuldades eu acho que em todo lugar tem. Aqui na minha escola o que acho terrível é o espaço físico que eu não tenho. Tenho os alternativos, que em alguns lugares nem estes tem. Eu tenho bastante material, respaldo da direção, tenho autonomia para fazer as coisas. Quando eu preciso de uma chamada, por conta de indisciplina eu tenho este direito, se precisar chamar o pai ou mãe eles me permitem. E uma coisa que eu acho que me ajuda muito é que eu sou muito conhecida aqui por estar a muito tempo nesta escola. Então as mães me conhecem no infantil e me acompanham até o fundamental. Tenho este respeito.

P: Uma conquista que foi realizada.

3: Isso. Que nem, eu estava na aula lá da pedagogia e a professora falou sobre o desrespeito que o professor de Educação Física tem e eu não quis levantar polemica,

mas eu não tenho isso aqui, porque cavei meu espaço. Não foi só flores e amores, mas deu resultado. Desde direção tudo e agora pela direção e coordenação ser professor de Educação Física, me facilita muito. É diferente. Mas não tive problemas com os outros. No começo encontrei resistência, ainda mais porque a Educação Física era uma coisa nova na rede. Foi complicado, mas é compensador porque eu vi que a coisa evoluiu. Mas ao mesmo tempo eu acho triste, porque o pessoal mais novo que entrou a pouco tempo, não percebeu tudo isso. Encontrou algo elaborado, mas não dá muita bola. Por exemplo, o pessoal reclama do HTPC<sup>13</sup> da secretaria, mas não tem noção de como foi difícil conquistar isso, de como fortalece e eles querem acabar com isso. O M<sup>14</sup>. mesmo este semestre fez 1 ou 2 o resto ele cancelou e o duro que ainda é professor de Educação Física.

P: a diferença que eu vejo daquele ano que nos encontrávamos

3: sim, era um espaço de troca e pra gente saber como andam as coisas nas escolas.

P: Não se dão conta do coletivo

3: Não, não. Só que vão sofrer mais tarde.

P: Vai ter que conquistar de novo ou talvez nem consiga...

3: É tem coisa que se perde e não volta.

P: 3. gostaria de saber se em algum ponto que não tocamos e você gostaria de abordar?

3: Acho que demos conta de conversar sim, mesmo porque como não venho tendo problemas e sinto que esta evoluindo. O respaldo é interessante.

P: O seu papel é importante neste processo?

3: Eu acho que tem estagiário que me deixa ser importante e outros não. É o comprometimento. Tem uns que não gostam de perguntam e que eu interfira, meio naquela: ela é professora e eu sou estagiário e estou na universidade. Tem disso. Mas tem aqueles que são bons. É conflito de relacionamento que acontece em qualquer lugar. Tem gente que é comprometido e gente que não está afim.

P: sim, tem razão

3: sem culpados ou vítimas, cada um terá seu rumo

P: Eu agradeço a sua disponibilidade para observar, filmar, os encontros e tudo que foi possível! Muito Obrigada!

---

<sup>13</sup> Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo

<sup>14</sup> Nome de professor responsável pela área da Educação Física na Secretaria Municipal de Educação

## 4. ESCOLA 4

Escola vinculada à rede municipal de educação e atende ao ensino fundamental I

Professora-Colaboradora: 4

Estagiários: F, G e H.

### 4.1- DIÁRIO DE CAMPO: OBSERVAÇÃO

#### 1) Dados Gerais da Escola:

<b>Localização</b>	Região Central
<b>Número de alunos/ turmas</b>	35 alunos por turma
<b>Clientela</b>	Classe baixa-média
<b>Concepção de Educação</b>	Proposta da Secretaria de Educação
<b>Estrutura Física</b>	Salas de aula, sala de coordenação e direção, secretaria, sala dos professores, sanitários, refeitório e um pátio metade descoberto e metade coberto.
<b>Coordenação/Direção</b>	Presente na unidade

#### 2) Educação Física

<b>Instalações Esportivas</b>	Pátio
<b>Locais adaptados</b>	Sala de aula
<b>Materiais</b>	Bolas para as diferentes modalidades, cordas individuais e arcos
<b>Necessidade de reparos</b>	Tabelas do Basquete
<b>Número de professores</b>	3 professores
<b>Turmas de estagiários</b>	Dois grupos da Unesp um vinculado ao PIBID e outro do ECS.

#### 3) Aspectos da formação do professor-colaborador

<b>Formação (ano e local)</b>	1998- Unimep
<b>Especialização/ Capacitações/ Pós</b>	Voleibol na FMU
<b>Número de aulas por semana</b>	36 horas
<b>Faixa etária com a qual trabalha</b>	Educação infantil e Ensino Fundamental I
<b>Desde quando atende a estagiários</b>	Regularmente desde 2005
<b>Estado/ Município/ Particular</b>	Duas escolas do Município

#### 4) Professor e seu plano de trabalho

<b>Concepção de ensino</b>	Advém do plano pedagógico
<b>Concepção de aluno</b>	Alunos como ponto central do processo do ensino
<b>Compreensão da Educação Física</b>	Atividades generalizadas que contribui com o desenvolvimento motor
<b>Objetivos do Plano de ensino</b>	Desenvolvimento motor
<b>Divisão dos conteúdos</b>	Esportes (vôlei, basquete, futsal e handebol) e jogos variados
<b>Organização da aula</b>	Atividades sobre o tema que irá trabalhar
<b>Metodologia</b>	Demonstração e explicação da atividade
<b>Avaliação</b>	Pela participação e desenvolvimento

#### 5) Orientação ao estágio

a) O professor foi preparado para o momento da colaboração no estágio?

Não. O dia a dia acabou auxiliando.

#### Acolhida do Estagiário

A acolhida se deu de maneira harmoniosa. A escola e a professora acolheram os estagiários de maneira positiva e possuem com eles uma boa relação, para entrar na escola, pegar materiais, entre outros.

#### Relação Estagiário-Escola

Boa relação. Não foi visto problema.

#### Relação Estagiário-Aluno

Apresentam uma relação harmoniosa. A primeira turma demanda mais atenção e energia dos estagiários por se tratar de um primeiro ano, já a segunda é bem tranqüila e as atividades fluem de uma maneira mais produtiva.

Os estagiários trazem atividades sobre temas que englobam a noção de cooperação é ética. Usam maneiras de chamar atenção como parlendas e realizam as atividades na seguinte seqüência: conversa com os alunos sobre a aula anterior e sobre a proposta do dia, aquecimento, atividade principal, avaliação e repetição da atividade principal, ou os alunos escolhem uma atividade e no fim conversam como os mesmos sobre o desenvolvimento da aula. Em algumas aulas a mesma atividade é utilizada para as diferentes turmas e com a diferença na faixa a atividade transcorre de maneira completamente diferente.

#### Relação Professor-Estagiário

A relação é boa e existe o auxílio da professora na organização das turmas, busca dos alunos nas salas, auxílio aos alunos com mais dificuldade. Quando a excesso de barulho a professora intervém para os estagiários poderem dar seqüência as atividades.

#### Autoridade dada ao estagiário

A professora deixa que os estagiários assumam o papel de responsáveis pelas turmas cedendo completamente o espaço para as atividades planejadas pelos estudantes



**Feedback do Colaborador**

A professora fica presente em todas as aulas e auxilia na organização das mesmas. Chama atenção dos alunos com relação ao comportamento e conversa com os estagiários sobre o tempo das atividades, a necessidade de tomar água e o horário do término da última aula em função da saída dos alunos.

**6) Exclusivo dos estagiários F, G e H**

<b>Concepção de Ensino</b>	A concepção de ensino mudou principalmente após o início do curso de Licenciatura, onde esta visão nos foi ampliada e respaldada com práticas diferentes e desconhecidas por grande parte dos graduandos. A prática de ensino enquanto regência pode comprovar isto, contudo, também pode nos testar no sentido, se conseguiríamos aplicar aquilo o que dizíamos ser o ideal. ou somente reproduziríamos o modelo de ensino pelo o qual passamos.
<b>Concepção de escola</b>	Também foi ampliada e melhor reconhecida por nós durante a prática de ensino, contudo, existem alguns aspectos não abordados, como, por exemplo, os processos de avaliação pelos quais as escolas e alunos passam, como o SARESP.
<b>Compreensão da Educação Física</b>	Foi mantida, entretanto, com a prática de ensino pudemos perceber o atual estado do alunado e acompanhar a opinião dos mesmos ao invés de somente supor, partindo de determinado comentário no âmbito acadêmico.
<b>Objetivos do Plano de Ensino</b>	Este aspecto contribuiu no sentido de direcionar e sistematizar o conteúdo. Além de servir como respaldo profissional, caso a aula ou metodologia da mesma sejam questionados.
<b>Divisão dos Conteúdos</b>	Este aspecto penso que é o mais controverso na prática de ensino, pois seria o mais distante da realidade dos professores atuantes. Não sei se há alguma regra específica para tal assunto dentro das escolas. Se no planejamento no início do ano o professor possui liberdade para montar os conteúdos do ano. Se há algum diálogo entre os professores de EF no sentido de darem sequência ao conteúdo, por exemplo aos alunos que estão entrando no Ensino Fundamental II e trocam de professor. Principalmente até onde vai a autonomia do professor neste quesito.
<b>Organização da Aula</b>	Um dos principais aprendizados da prática de ensino, em fazer melhor aproveitamento de espaço e materiais, fazendo com que a aula seja melhor aproveitada, partindo de uma reflexão a priori.
<b>Metodologia</b>	Nos ajudou a pensar claramente as estratégias a serem utilizadas para que o objetivo seja alcançado. Além de respaldo profissional, ou seja, EF não é bagunça tem objetivo e uma forma ou mais formas de atingí-lo.
<b>Avaliação</b>	Ponto ainda muito controverso dentro da própria EF devido ao pouco preparo dos profissionais e o demérito da disciplina no âmbito escolar, porém aprendemos a pensar em como avaliar e o quão difícil isto é.
<b>Concepção de ser-professor</b>	Acreditamos que ainda seja a mesma, porém ampliada. Pudemos perceber também o quão difícil é atrair a atenção dos alunos.
<b>Dificuldades na escola</b>	Em relação a recepção não tivemos nenhuma, muito pelo contrário, sempre fomos apoiados e respeitados, contudo, sofremos e aprendemos muito com a falta de espaço e materiais.
<b>Dificuldades na passagem aluno-professor</b>	Inicialmente foi somente com a primeira série no sentido de fazer com que todos pudessem ouvir atentamente aquilo o que estávamos falando. Para isto utilizamos de algumas estratégias como comando para colocá-los sentados.

## 4.2- ROTEIRO PARA OS VÍDEOS

### Análise dos vídeos- E4

#### **E4 A, B – Momento de conversa pós-atividade**

- Acabou a atividade
- Vários comandos: sentar, silêncio, beber água.
- Funcionam? A repetição dos mesmos ocasiona sucesso?
- Quais as dificuldades.
- O objetivo, a estratégia e a temática ética são atendidos?

#### **E4 C, D- Troca de Turma**

- Círculo para aquecimento
- Comando para ouvir
- Relembrar a aula (acontece?)
- Movimento dos alunos
- Explicação da atividade e distribuição do material
- Perguntas dos alunos

#### **E4 E- Discussão sobre a atividade**

- Retomada da concepção de cooperação e ética
- Mistura dos conceitos
- Intervenção da professora
- Mudança das regras
- A diferença na “parada” da atividade e a atenção dos alunos na contagem de pontos

#### **E4 F: Escolher as equipes**

- Organização, tempo
- Característica da turma.
- Número de meninas
- As interrupções

#### **E4 G, H, I- Pega-Pega do Rabinho**

- A fila
- A posição dos estagiários
- A atividade e a resolução de um problema

#### **E4 J- Troca de atividade**

- Sapatos (tempo previsto)
- Círculo (qual a função)
- Intervenção da professora
- Voz de comando

### 4.3- TRANSCRIÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS F, G, H

#### E4 A, B– Momento de conversa pós-atividade

P: Nós vamos ver alguns vídeos sobre as aulas de vocês e vamos discutir sobre as situações de ensino, esta será a ótica do encontro. A primeira situação vocês verão situação de comando, uma reunião de alunos pós- atividade com bolinhas de papel e a temática trabalhada é a ética.

#### VÍDEO

P: E daí seguiu a aula e os meninos escolheram jogar futebol e o pessoal coma corda variou as atividades, “cobrinha”, “reloginho” e encerrou a aula desta turma. Foi o desfecho. O que vocês puderam perceber?

G: então eu não sei, eu penso que esta conversa final é mais para tentar sintetizar tudo o que a gente fez na aula, para ver o que eles aprenderam e fazer o momento de volta a calma.

H: sobre esta parte final também, a conversa e para tentar criar os conceitos que a gente trabalhar durante as aulas e sobre situações que ocorrem e já tenta criar este conceito no final e eles perceberem isso.

P: certo. Vocês notam que existe certa diferença desta turma para a que vem logo em seguida. Vocês conseguiriam enumerar dificuldades e pontos positivos da primeira turma?

G: dificuldade seria de deixá-los concentrado, pois eles são muito disperso, é uma coisa que até a gente já mudou no plano de aula. Tentar passar a atividade rápida e sem muitas regras e ponto positivo é que eles são bastante participativos e talvez a violência entre eles, não sei se esta diminuindo, mas creio que já deu uma melhorada, mas dá pra melhorar.

P: é uma característica da turma? Existem crianças ai que perdem a atenção facilmente, você percebe quando repete os nomes na hora de explicar...

F: mas eu acho que em ambas é necessário utilizar situações de comando para ter a atenção dos alunos, não sei por causa da idade, porque são muito agitados, deve ser por causa disso, mas se você não der o comando que eles precisam ficar quietos para escutar eles não tem consciência para ver que naquele momento é um momento de ficar me silencio para que a aprendizagem seja mais afetiva e os conceitos sejam melhor reforçados, eles não tem esta consciência. Então eu acho que a situação de comando ela prevalece em ambas as turmas, mas existe a diferenciação como o G falou. As duas classes são animadas, são participativas, mas no terceiro eles têm um pouco mais e consciência e é mais fácil...

P: Bom a gente pode até notar. Me vem um diferença que a gente pode ver no vídeo se eu não me engano a segunda turma tem um número maior de meninas e esta tem um número maior de meninos

H: muito maior

P: o que dá outra dinâmica para turma também em função do gênero e suas relações. A ideia que disse do comando é de ser extremamente válido, então o que eu percebo é que quando vocês pedem para as crianças levantarem a mão quando estão te ouvindo...vejo que é uma coisa que eles incorporaram, ao ponto que daí vocês começam a dar a informação sobre a atividade. Talvez este seja um recurso até no meio da atividade para que o foco de atenção, embora curto, mude.

G: pequenas intervenções...

P: isso que signifique: quem não estava prestando atenção, agora vai prestar.

G: eu percebo também que é necessário porque eles não têm iniciativa de perguntar, então se eles não entenderam, então eles vão fazer de qualquer maneira

P: e como vocês vêem o balanço sobre os conteúdos, pois eu notei que em algumas aulas passadas vocês estavam trabalhando com o termo cooperação e agora passaram para ética. Vocês notaram alguma diferença? Os alunos conseguiram entender?

F: então quando a gente trabalhou cooperação, assim, trabalhamos na essência de cooperar com o amigo, porque através da observação a gente viu que existia uma auto grau de individualismo e de briga e a gente viu como foco de precisar cooperar mais entre si. Daí a partir deste conceito de cooperação entre si e daí passamos pro conceito ético que também está envolvido na cooperação, não foge muito. Eu vou ajudar a pessoa e isso é uma questão ética. Daí penso: será que falte com a ética como dever social? Não dá pra separar, só que no caso tem que ser de uma maneira mais simples e a gente foi tentando fazer um gancho de ética como um valor de ser uma coisa certa e que cooperar e algo positivo.

G: o projeto ele é enviesado pela cooperação, a gente tentou trazer alguns conceitos como a ética, o respeito também, pra tentar não ficar só naquele negocio, o que faltou na aula hoje? Ah faltou cooperação. E o que teve na aula hoje? Cooperação! Tentar trazer mais coisas para que possa juntar, por exemplo, cooperação é isso, mas também tem outras coisas, determinadas situações tem cooperação e outras não têm...

P: acho válido, tanto é que foi um ponto que me chamou atenção na aula, que foi ter colocado os conceitos. O cuidado esta na hora que a gente precisa falar sobre eles, ainda mais com a faixa etária. A ideia e trabalhar com os exemplos que estejam próximos deles. Na própria atividade como foi feito: alguém contou? Alguém tem noção de quem ganhou? Isso é positivo.

#### **E4, C, D, E , F- Troca de Turma**

P: então o próximo é outra turma daí vai ter o vídeo do começo da aula que é um aquecimento, onde eles fazem um círculo e será solicitado que eles comandem, ou seja, que cada aluno de um exercício, começando pela cabeça e terminando nos pés. Eles fazem. Depois vem a explicação da atividade com as bolinhas.

VÍDEO

P: Tem mais meninas.

H: tem mesmo.

VÍDEO

P: o que vocês percebem desta situação de aquecimento?

G: então algumas vezes tem alguns que ficam bem retraídos, principalmente neste dia, por colocar que de uma forma que eles tinham que pensar, daí alguns copiaram e outros tiveram uma resistência.

P: eu não diria nem que é uma cópia o que me fez pensar era assim: será que eles tem esta prática? Antes de vocês, de realizarem alongamento? Às vezes me parece, não quero influenciá-los com isso, mas parece que falta modelos, então eles olhavam para vocês: e agora? Que movimento eu posso fazer? Daí chegou nas pernas e você puxou um movimento e daí alguns disseram: ah é verdade! Tem este. Ou seja, pegou na memória aquele movimento. Não sei o que percebem desta situação.

H: eles melhoraram bastante na questão do alongamento. Antes eles faziam sempre os mesmo movimentos, sempre que se pedia de maneira aleatória, eram os mesmos movimentos que saiam e isso nas duas turmas. Daí tem três ou quatro que faziam polichinelo ou só viravam e agora eles já têm um maior repertório e já fazem outros movimentos. Foram ganhando.

F: ou perdendo a vergonha também.

P: também. Não sei a câmera influenciou e isto atrapalhou. Existe dificuldade na explicação com relação a este momento de aquecimento/alongamento?

G: é tranquilo.

P: neste vídeo já vão separar os alunos para fazer a atividade

VÍDEO

H: o que eu vejo é que nas duas turmas, sempre neste momento de dividir equipes, dá certo problema, porque um que esta numa equipe quer ir para outra, por que o amigo está na outra.

P: Me chama a atenção é a curiosidade do material, as bolinhas de papel e a bola. A bola normalmente é um fator que chama a atenção e como querem pegar, é um elemento que dispersa a atenção na explicação, talvez seja para ver o momento de colocar o material para não atrapalhar a explicação da atividade. Não sei se é uma estratégia feliz para ambas as turmas, mas com esta turma talvez de certo, na outra talvez a bola deva entrar no final, como o último elemento. É para se pensar para não ter que repetir a mesma informação várias vezes.

(A entrevista foi interrompida por conta de um compromisso dos estagiários> marcou-se para continuar num outro dia)

P: muito obrigada e até a próxima semana.

\*\*\*\*\*

(O segundo encontro começa com o G, H e P. F chega posteriormente).

#### **E4 G, H, I- Pega-Pega do Rabinho**

P: eu vou continuar da onde a gente tinha parado. Então nesta aula acabou o momento da atividade com a bolinha com a turma do terceiro ano. A partir desta aula, já com o primeiro ano, o que vamos ver é sobre o início da atividade é com o pega-pega do rabinho. Vocês irão distribuir os rabinhos, eles esperam e daí começa a atividade.

VÍDEO

P: daí depois tem outro que eles vão continuar a atividade.

VÍDEO

P: e o próximo é a conversa do F. com uma aluna que se machucou.

VÍDEO

P: o que percebem de diferença da primeira atividade da bolinha para esta?

H: acho que é mais simples para eles e tem menos regras e eles executam com mais facilidade, já sabem quando acaba, mas simples do que a outra.

P: você, G, que estava na regência da outra aula e nesta esta de observador, o que notou?

G: não sei, visualmente parece que ela é mais bagunçada, mas é uma característica da aula. E assim a questão de desorganização, não tem lógica, porque é uma atividade que é cada um por si.

P: notei algumas coisas no sentido da espera. Acho que a espera da primeira aula eles estavam sentados e aguardando a explicação e aqui eles estavam numa fila, daí percebe-se a movimentação dos alunos. Eles se batem e se empurram.

G: Você pode voltar no primeiro vídeo?

P: posso.

## VÍDEO

G: isso aqui de espera (aponta para a imagem), o constante contato na fila. Até que ponto isso é natural? Ou foge do normal? A gente não sabe ainda. Eu penso que é muito peculiar de cada sala.

P: eu penso que cada sala tem um comportamento, mas é uma característica que deve ser levada em conta na hora de propor a atividade. Talvez a informação como foi dada na outra aula que eles estavam sentados, por mais que gere também certa impaciência, mas controla um pouco esta agitação. Mas o fator positivo é que a partir do momento que eles ganham um objeto e que cada um tem o seu, o seu rabinho, eles diluem a agitação. Eles se preocupam com o material, querem guardar e se proteger. Dá margem para as características individualistas. A outra atividade era totalmente coletiva, nesta tinha uma parte que era individual. Tanto é que surgem impasses para não deixar o outro pegar o rabo: sentavam, encostavam no muro, fingiam que estavam cansados, tudo para que não fosse tomado o rabinho. Não sei se concordam?

G: eu concordo em partes, pois eu lembro também que esta questão de apesar de você dar para cada um o rabinho eles são muito individualistas realmente, mas talvez acabe exacerbando, porque eu lembro exatamente desta aula de um aluno que teve uma hora que ele foi pego e aí ele encostou aqui no muro e deu um show, falou: esse é meu ninguém pegou! Daí eu falei olha o tal esta fora. Mas assim foi uma coisa que ele não conseguiu aceitar que ele tinha perdido. Não sei se é uma característica dele ou da situação.

P: muito difícil a transição do individual para o coletivo e ainda por cima esta turma é aquela que vem se adaptando ao ensino formal, estão sendo colocados num espaço de educação sistematizada, com rotina... gerando um stress para se adaptar. É bom para ver o contexto.

H: é isso pode ajudar.

P: o que também me chama a atenção também são os detalhes, exemplo, tem um aluno que é extremamente dependente de vocês ou mesmo da professora que fica com este aluno e ocorrências como a aluna se machucar, a necessidade de chamar a atenção, então o que eu pergunto é como vocês imaginam a tomada de decisão para estes casos quando estiverem sozinhos?

G: Bom eu retiraria esta criança que esta no centro e colocaria numa posição lateral que você possa ver todo o grupo e atenderia.

H: em relação ao aluno dependente, eu colocaria outro aluno junto com ele, um aluno da sala que já tem mais intimidade para fazer atividade junto.

P: este aluno tem um acompanhamento de algum colega em outros espaços?

H: eu sei que ele tem acompanhamento de um tutor.

G: então, mas isso foi uma coisa que já me incomodou bastante e já falei com a professora colaboradora, no seguinte aspecto, nós temos que proporcionar uma

autonomia maior para a criança, pois você vê que ele é muito dependente, ele te vê é já quer da a mão e algumas vezes eu lembro dele subir sozinho a escada, não é uma coisa que ele precisa, mas é algo que ele sente falta se ficar sem, talvez o ano que vem que ele já está indo para o segundo ano, seria uma coisa para se pensar e começa a cortar e foi algo que a gente já começou a discutir entre a gente de proporcionar uma maior autonomia.

P: uma pergunta completamente paralela, vocês já realizaram algum tipo de avaliação motora com ele? Tiveram esta oportunidade?

H: não, não chegamos a fazer.

P: porque visualmente me parece que ele se desloca bem e tem dificuldade grande com as habilidades óculo-motora, ou seja, tudo que precisa interceptar agarrar, o equilíbrio não é dos melhores, mas são coisas que poderiam ser melhoradas. E ninguém nunca fez uma avaliação? Vocês sabem?

H: a gente perguntou isso pra professora e a mesma disse que não sabe nem qual é o problema dele, que nem a família sabe, mas o médico não deu uma avaliação, não detectou, mas não temos nenhuma informação.

G: neste caso eu penso que é um pouco de falta de diálogo entre a escola e os pais, pois foi uma coisa que eu senti que ela (professora) estava sem retorno, pois falaram assim: ele tem um problema, que não se sabe qual é e que necessita de acompanhamento de um tutor e ficou por aí.

P: certo, porque eu percebo que ele presta muita atenção nas informações. Ele ouve a atividade, olha na direção indicada, ele compreende o que se passa, por exemplo, no vídeo, no momento que você caminha com ele na atividade ele estava atento.

H: ele estava observando tudo

P: então, talvez ele não tivesse a agilidade de desviar dos outros alunos na mesma velocidade, mas ele não é uma criança que não presta atenção. Toda hora ele esta por dentro. Teve uma aula que mostrei pra vocês no encontro passado que no final da atividade você, M. disse que eles poderiam escolher uma atividade entre pular corda e joga futebol e daí chegou na vez dele e ele olhou para a corda, mas também ficou muito animado com a escolha do futebol.

G: uma coisa que a gente percebeu é que no intervalo ele é completamente diferente, tem muito mais desenvoltura.

H: ele conversa, a gente ouviu ele falar...

G: ele com as crianças ele consegue falar, só que quando a gente observou durante a aula ele já travou, ele não fala.

P: no intervalo ele é mais social?

G: sim, tanto é que ele fica sozinho, sem acompanhamento. Ele e os alunos.

(F chega)

P: curioso isso.

#### **E4 J- Troca de atividade**

##### **VÍDEO**

P: então depois disso o que aconteceu? Você terminou de explicar a atividade e daí ela começou e se desenvolveu num primeiro momento mais presa as regras e num segundo momento que eles queriam ser queimados para ir lá na frente e jogar a bola, então eles começaram a não ligar para correr e dar os passos. Daí em alguns

momentos você até chamou a atenção de quem ainda não tinha jogado a bola, para que todos tivessem esta oportunidade. Mas o que perceberam da organização deles?

H: a inquietação. Acho complicado depois de uma atividade agitada, passar outra atividade agitada que mude completamente as regras, porque eles não prestam atenção, eles estão agitados e não param. Na hora de transferir a atividade, talvez realizar pequenas mudanças, para não ter que explicar muito.

F: eu também acho que, por exemplo, como eu adotei duas atividades que tinha que parar e explicar, eu não sei se no vídeo o meu método de disciplinar, de pedir pra todo mundo ficar quieto, foi o mais adequado. Será que se eu começasse a explicar mesmo com alguns falando, a explicação não seria mais rápida e eles começariam a prestar a atenção. Vendo o vídeo, é diferente, eu vi que chamei muita atenção: vamos prestar atenção, vamos prestar atenção! E talvez esta não seja a melhor estratégia pra explicar a atividade pra eles. Sei lá se um pequeno grupo ficasse prestando atenção e cativasse os outros, talvez fosse melhor, mas isso só observando para ter essa noção.

G: eu penso que é o comando, pois é uma coisa que quebra e ali eles vão conversar mesmo. Sei lá acho que é normal, pois até a gente que é universitário vai numa palestra você vai conversar e assim que o cara começa a falar, por exemplo, é o momento que quebra o diálogo e você começa a prestar a atenção. O mesmo se passa com eles. E tem que explicar rápido. E outra coisa que a gente percebeu é quando eles estão em pé. Quando eles estão em pé eles ficam muito mais inquietos. Como a gente tem também o C<sup>15</sup>, foi uma coisa que a gente aprendeu bastante, como ele é uma pessoa sempre em pé, ele foi vendo se só você esta em pé, não é possível que todos estejam errados e ele certo. Então sentar é melhor, pois abaixa a inquietação.

P: sim, até mesmo ansiedade para a próxima atividade. Dá para perceber que eles se empolgam com as atividades.

F: no final das contas as regras nem foram os fatores mais importantes, pois as pessoas mais velhas, os adolescentes quando brincam eles se importam com as regras, e neste caso para eles foi totalmente diferente o objetivo, pois a ideia era ficar em foco ali. Estar em foco por alguma momento na classe e eu não sei o quanto isso é bom ou ruim.

P: é dá turma, eles são agitados e possuem um comportamento agitado. Em alguns momentos positivos ou negativos. Mas, voltando no começo do vídeo eu filmei os sapatos, pois esta ficando cada vez mais quente e retirar os sapatos é uma coisa que é necessário prever um tempo, eu cheguei até comentar com vocês na aula, pois é algo que acontecesse. Se um tira os outros querem tirar, se tem dificuldade de amarrar o tênis já é algo que vai ai um tempo para acabar a aula ou mesmo quando você estiver sozinho na posição de professor. É uma coisa que não tem absolutamente nada a ver com o conteúdo, mas que pode interferir na aula. Outras coisas que interfere no ambiente de vocês é o trânsito de alunos pelo espaço, o trânsito de funcionários que vão limpar o pátio e você trocam de lugar e na saída que tem a entrada do pessoal da perua/ van e influência, pois as crianças observam isso.

F: e também muitos eventos do colégio, por exemplo, quando eles foram ensaiar para a festa junina ocupava o espaço da Educação Física e daí não dava para passar uma atividade, por exemplo, que vai expor o aluno, uma vez que grande parte da escola esta ensaiando, entendeu?

P: sim. Agora uma pergunta que eu faço para vocês é: em algum momento, neste vídeo que mostrei para vocês, da semana passada e desta, vocês sentiram falta da interferência da professora?

---

<sup>15</sup> Nome de aluno



G: não

H: não

F: não, sabe por quê? Porque na hora que eu mais precisei que foi na hora de chamar a atenção dos alunos ela conseguiu fazer isso por mim. Por exemplo, eu acho que a gente foi com o conteúdo preparado, a gente foi preparado para ser o professor e não esperar muito dela, eu pelo menos fui assim e a hora que realmente eu não consegui manter o silêncio da turma, ela foi lá e ajudou.

P: e vocês a vem como uma professora colaboradora? Nos diversos momentos, como na disponibilidade, como esta sendo a experiência?

H: sim, tanto que sempre que a gente teve alguma dúvida uma inquietação a gente conversou com ela e ela nos atendeu super bem .

G: eu creio que é fundamental este papel dela, porque ela nos ajudou bastante e digo que talvez fique um pouco limitado a questão do horário, pois ali é um horário complicado que ela chega em cima da hora e talvez ficou pormenorizado o contato mesmo que a gente tem com ela. Se fosse diferente, se a gente ficasse a manhã inteira com ela, talvez a gente pudesse conversar e bater um papo mesmo, por que as vezes chega no: oi tudo bem! E vamos buscar a sala. Na minha opinião é fundamental.

F: enquanto experiência da escola acho que a experiência de dar aula sem uma quadra foi algo que pra mim, não fazia parte da minha realidade, porque é muito fácil falar que existe e todo mundo sabe que existe, mas quanto você chega ali e não tem mesmo uma quadra é...

P: ou mesmo os materiais...

G: é bom porque quebra paradigmas...

P: para pensar sobre a situação... Foi engraçado você comentar sobre o horário da professora, porque quando eu conversei com ela foi um dos pontos que ela ressaltou. Ela disse que o que sentia é que não tinha muito tempo para conversar com vocês. Talvez o sentimento seja mútuo. Para poder trocar e conversar sobre as situações.

G: tanto o início do estágio eu pensei: ah vou deixara para semana que vem. Daí não: fui lá rapidinho me apresentei e daí falei a sou o G, tem também o F e o H e estou solicitando para fazer o estágio, daí ela já disse: não tudo bem! E nos aceito de prontidão, sabe foi uma coisa muito corrida, o contato foi imediato: posso vir semana que vem? Pode! E estamos ai.

P: Vocês acharam esta estratégia de ver vídeos interessante?

H: sim é interessante.

F: primeiro porque a voz que a gente escuta da gente não é a mesma do vídeo. Acabei vendo o quanto mandei e ainda estou pensando nas coisas. Achei muito interessante.

P: acham que é uma estratégia viável para sugerir que os professores que supervisionam o estágio pela universidade usem disso para discutir com vocês em sala de aula?

H: acho interessante, pois mostra o que aconteceu e às vezes você não lembra direito e tem a imagem lá e tal, depois discute a situação , acho interessante.

F: eu também acho que cai naquela da temática da problematização. Quando a gente vê isso na sala de aula, esta no nosso cotidiano e pensa no ensino de maneira eficaz, pois me vendo ali, estava acontecendo mesmo. Tomar decisão... acho que seria cativante para a turma

G: acho bom, mas tem que ter certo cuidado, pois é um fator que pode influenciar demais aula, uma criança vê que esta filmando e tem um comportamento inadequado e daí a maneira de você abordar a situação, pois sei lá talvez ser um pouco mais permissivo e ai vai demonstrar uma falta de controle sobre a aula e enfim...

P: vejo que é uma estratégia viável, pelo menos para a gente ver a situação, mas é cabível apresentar para o grupo e deve ter o cuidado neste ampliar, pois o grupo sabe aquele que aconteceu e o que esta implícito naquele contexto. A ideia do vídeo talvez seja mostrar o processo de ensino-aprendizagem, tanto que eu disse desde o primeiro momento, é pensar sobre ensino-aprendizagem, pois é difícil, pois muitas vezes monta uma atividade, ela da certo e depois ficamos pensamos: mas o que de fato eles aprenderam?

F: é...

P: o que ficou? Instigam a pensar em possibilidade de refletir, de reorganizar o conteúdo, neste sentido.

G: ou talvez como uma avaliação, para se dar um retorno para o aluno. Exemplo: certo aluno no que toda aula briga com alguém, daí você mostra um vídeo para ele é diferente, do que você ficar só falando, ele esta vendo e todos podem ver, mas também pode criar um constrangimento, mas é super válido.

P: então eu agradeço a disponibilidade de vocês. Muito obrigada!

#### **4.4- TRANSCRIÇÃO DA PROFESSORA-COLABORADORA 4 VÍDEOS**

P: Em função do tempo vou mostrar todos os vídeos e depois comentamos.

##### **E4 A, B- Momento de conversa pós-atividade**

##### **E4 C, D- Troca de Turma**

##### **E4 E- Discussão sobre a atividade**

##### **E4 F: Escolher as equipes**

##### **E4 G, H, I- Pega-Pega do Rabinho**

##### **E4 J- Troca de atividade**

O ruído do local atrapalhou a transcrição. Registra-se os comentários feitas pela professora-colaboradora e conferidos pela mesma.

- Muitos comandos para as crianças entenderem e a dificuldade do silencio
- Temática da ética difícil para os alunos mais novos. Dificuldade na explicação e às vezes não perceberam que deviam falar de maneira mais simples
- Cuidado com a distribuição do material
- Demoraram para perceber que deveriam intervir. Esperaram o meu comando. Não havia a necessidade do círculo.

#### 4.5- TRANSCRIÇÃO DA PROFESSORA-COLABORADORA 4

P: então a primeira pergunta pra você, em função do momento do estágio é saber como que você se tornou professora, como foi esta escolha, foi natural, você teve alguma influência?

4: Então, mas ou menos, porque eu sempre gostei de esporte, né então eu joguei e jogo ainda vôlei e foi mais isso que me inspirou a fazer Educação Física e depois até pensei, num primeiro momento, quando eu estava fazendo Educação Física, como eu gosto muito de vôlei eu pensei pra ir pro treinamento, pra poder treinar e trabalhar com isso, com esporte, vôlei e tudo. Mas aí, logo depois que eu me formei eu acabei indo pro outro lado, porque a gente fica meio perdido, não sabe pra que lado vai quando você se forma, aí fiz inscrições em várias escolas, para substituições, preenchi fichas para substituir, e foi assim que comecei...substituindo, como eventual e aí acabei gostando e foi indo e indo e estou até hoje. O começo como eventual, depois em 2002, teve o concurso, daí eu prestei, consegui passar, daí fiquei como contratada, pois seguia a lista do concurso. Então fiquei como contratada, depois só em 2004 que me efetivei e já vai fazer quase cinco anos de efetivação e agora consegui uma licença premio, então fui neste caminho, fui seguindo...

P: e deu muito choque entre as expectativas em trabalhar com o vôlei e acabar indo para a escola? Dentro de você foi angustiante ou um processo natural?

4: Foi natural, porque eu não senti muita coisa, pois depois que eu me formei... bom eu trabalhava antes em outra coisa, no comércio, completamente diferente e daí eu já tinha parado de jogar vôlei na minha adolescência e infância e fui trabalhar, então acho que foi natural. Teve um espaço sim, logo no começo que eu me formei eu até pensei em seguir o vôlei, eu fiz até a pós em vôlei, e ainda estava com esta ideia na cabeça de focar dentro do vôlei, mas aí depois eu fui fluindo e consegui me efetivar na escola.. lá no Y<sup>16</sup>, que eu peguei aula lá. No primeiro ano eu fiquei em outra escola no W e no Z aí teve remoção aí eu vim pra cá e esta dando certo e lá estou. Tem até uma outra professora que dá vôlei, que foi minha professora também que fala: 4 porque você não vem pro esporte, você sabe, você é jogadora sabe como é e funciona, as vezes esta precisando de professor aqui, mas o concurso aqui agora e eu estou feliz na educação, então não sei se eu vou sair. Eu vou é continuar.

P: Lembrando um pouco do seu processo de formação, você se recorda como foi o seu momento de estágio, quando você teve que fazer estágio na faculdade?

4: eu lembro porque daí lá na Unimep não precisava fazer a prática, não precisava a regência, foi só de observação...

P: E vocês faziam onde? Em escolas? Clubes?

4: então aí podia escolher, eu fiz na escola no fundamental, porque a educação infantil não precisou, e também fiz colegial, então podia escolher...

P: E aí vocês tinham alguma relatório para entregar, para preencher, algo da universidade, ou vocês tinham um momento para comentar na universidade..

4: não, não tinha.. só tinha que entregar as horas, foi a única coisa que foi feita, depois eu só tive uma de regência, nem foi bem regência... teve um dia que fomos numa escola que a universidade tem parceria com a prefeitura e a gente foi lá e fez uma apresentação de dança. Então o professor ficava lá na frente e os alunos lá em baixo e a gente fez uma apresentação de uma dança. Também foi só isso e no último ano.

---

<sup>16</sup> Nome de outras escolas

P: e daí desse processo, quando você se formou e a primeira vez que você entrou na sala de aula para ministrar as aulas? Você sentiu alguma dificuldade?

4: a gente fica com um pouco de medo..

P: no começo é meio complicado, até a, maneira de se portar ou dar a informação..

4: é isso aconteceu...no começo eu me assustei um pouco quando me chamaram: Ai meu Deus e agora o que faço? Eu até na hora eu corri pra ver minhas coisas da faculdade, fui ver se eu tinha algo que eu pudesse dar para as crianças. Mas depois foi indo normal também, foi indo tranquilo. Logo no começo quando vai, ai você se anima. Ai eu peguei a primeira aula com as crianças e achei que fui bem, deu pra levar direitinho.

P: tem algum momento da sua carreira que você sentiu alguma dificuldade em específico, por exemplo, com o conteúdo ou mesmo com o comportamento dos alunos?

4: teve porque antes de eu ter me efetivado, como eu te falei, eu tive problema, não problema... Mas foi assim de indisciplina mesmo numa escola e era uma quarta série. Eles não queriam fazer nada, só queriam fazer o que queriam e eu ir quis bater o pé, quis firmar com eles. Não vocês vão ter que fazer o que eu quero: eu sou a professora! Então teve um bate boca, mas deu pra levar. Lá eu achei que foi mais difícil, até nas primeiras e segundas séries, que eram levados, tive um pouco de dificuldade, mas eu consegui levar assim... Tentei levar do melhor jeito para que eles se acostumassem comigo, com meu jeito.

P: e desde quando você atende aos estagiários?

4: Faz um tempo viu... desde quando eu peguei de contratada, foi lá no X<sup>17</sup>, foi lá que comecei com os estagiários, depois lá no P<sup>18</sup>, que tive vários, então foi desde o começo, logo que entrei e daí já comecei.

P: agora eu tenho duas perguntas que implicam numa definição: a primeira pergunta é como você definiria profissão docente? Se você tivesse que fazer um resumo como seria?

4: como seria? Eu acho que onde você vai formar os cidadãos com os deveres que eles devem ter, não só isso, mas com a comunidade toda, além da escola, para se tornar bons cidadãos... é isso? Seria isso...

P: pode ser... é difícil...

4: é difícil...tem muita coisa pra falar e acho que seria meio isso, pois é muito grande a dimensão...

P: no dia-a-dia dá pra ver esta amplitude...

4: é muita coisa, pois tem a escola, tem sociedade e precisa de trabalhar junto para se ter o resultado que quer..

P: a segunda definição que te falei é sobre estágio curricular supervisionado...se você tivesse que definir este momento como que você definiria?

4: a pergunta é o que é o estágio?

P: isso ou qual é o significado...

4: acho que é uma preparação para você ver como é a realidade daquilo que você vai fazer, como é que é. Porque na faculdade você não tem isso... acho que é

---

<sup>17</sup> Nome de escola

<sup>18</sup> Nome de escola

vivência, então acho que é a vivência, de estar ali junto, vendo como funciona, como é que é aquela realidade...

P: e você vê este momento como importante no processo de formação do futuro-professor?

4: deles, dos estagiários você fala?

P: isso

4: se é importante? ah é, pois eles estão vendo como funciona, como e que é, como é a realidade, dependendo da escola como é que é o local, os alunos, diferença que tem entre as escolas.

P: você pensa que estes são pontos que eles vão enfrentar quando estiverem em exercício profissional?

4: isso

P: Você, aqui na escola, tem o momento do estágio, e como que você vê a questão do tratamento com relação ao estágio? A direção e coordenação reagem numa boa? Se existem mais professores que recebem? Como você sente o clima do estágio aqui da escola? Talvez não tenha só da Educação Física....

4: assim tem da pedagogia né... eles colaboram bastante, quase nunca acontece de rejeitar ou dizer que não quer. Mas algumas professoras acham ruim, porque na sala de aula, às vezes alguns estagiários ao invés de auxiliar ou prestar atenção no que a professora fala, eles conversam com os alunos e daí os alunos ficam curiosos por conviver com uma pessoa nova na sala, eles ficam mais eufóricos ainda. Então alguns reclamam, mas na maioria das vezes é tudo feito pra ajudá-los... eles são bem tratados e são bem vindos. Também porque é um momento de troca. Então às vezes, como no caso aqui da Educação Física, eles trazem uma coisa nova que a gente ainda não fez ou não deu... então acaba sendo bom, acaba utilizando.

P: E vocês recebem alguma orientação em termos de normas, por exemplo, cada vez que vocês vão receber algum estagiário a coordenação/direção coloca quais são as normas pra receber ou vocês ficam livres pra fazer aquilo que entendem ser a melhor maneira?

4: não tem norma não...

P: tem alguém aqui na escola que é responsável assim, por saber como caminha os estágios, início, fim... ou fica a cargo do professor, que nem você sabe a data que começa e que termina...

4: Não isso já não fica com a gente, acho que isto de data fica mais com o pessoal da secretaria ou com a coordenação...

P: Como é que o momento de receber os estagiários pra você? Tem dificuldade, é tranquilo?

4: Não é tranquilo...sempre que os estagiários vem não tem muito problema

P: e como você vê a chegada deles? O que nota que eles trazem como expectativas ou angustias? Quando você olha para eles o que percebe?

4: em relação ao que eu acho deles?

P: isso...

4: é eu acho que eles vem com uma expectativa de saber o que eles vão receber, como é que são as salas, como são os alunos, se vão gostar ou não, se o que vão fazer vai dar certo ou não, então eu acho que são estas expectativas assim... se vai dar tudo certo.

P: em alguns momentos vocês conseguem trocar informações sobre o andamento das aulas ou uma coisa que deu certo ou que deu errado? Vocês conversam?

4: ah sim! Este grupo até que perguntou mais perto dos outros grupos que já tive como estagiários, conversaram, perguntaram sobre como é o ambiente, os alunos, se estava certo, porque na segunda ou terceira semana que eles tiveram dificuldade com a primeira serie. Ai eles vieram perguntar pra mim, o que eu dava pra eles ficarem mais presos a aula ali, para prestar mais atenção, o que eles podiam mudar, então eu achei que eles são bem interessados...

P: Você achou que as atividades que eles propuseram foram interessantes no decorrer das aulas...

4: foram, foram sim. Até eles melhoraram com a primeira série, viram que tinha que ser um pouco diferente e ai eles melhoraram, deram um jeitinho de mudar.

P: então na observação eu percebi que você esta sempre presente, você sempre auxilia. Tem uma turma que tem um aluno que apresenta muita dificuldade e você sempre está presente, ou mesmo chamando a atenção daqueles alunos que tem um comportamento um pouco mais difícil, mas existe algum momento que você sente dificuldade de intervir, em alguma atividade que esta desandando, você percebeu, mas existe uma dificuldade de intervir...

4: eu deixo correr um pouco pra ver o que vai dar, pra ver se eles conseguem ou não. Ai depois se eu vejo que continua a mesma dificuldade ai eu interfiro sim.

P: pra esse momento da intervenção, você sente alguma dificuldade do tipo: ai eu não fui formada pra ser professora que recebe estagiários. Você tem alguma dificuldade neste sentido?

4: Não pra mim é tranqüilo... é normal.

P: e como você vê o seu papel com relação a estes futuros professores, neste momento do estágio?

4: eu acho que estou ajudando um pouco a eles a melhorarem a relação deles aqui na escola com os alunos e pra eles perceberem como é realmente a escola, como é o dia-a-dia.

P: como você avalia no desenvolvimento do estágio o desempenho dos estagiários? Quais são os pontos que você notou que melhorou ou não ou tem muita dificuldade?

4: eles melhoraram com a primeira série, tomaram outras atitudes, achei que melhoraram e perceberam que tinha que mudar e acho que o desempenho foi bom...

P: com relação as estratégias e controle da turma, você notou alguma mudança?

4: melhorou também, eles conversam, pedem pra parar, eles dão o comando para as crianças verem que é eles querem fazer a atividade mas não estão deixando por conta da bagunça por que eles conversam bastante, falam, acho que tem um estagiário que consegue levar melhor a turma do que outro, tem mais jeito e facilidade

P: É engraçado porque isso sempre acaba acontecendo, quando o estágio é de trio ou dupla, pois tem pessoas que são mais independentes e pessoas mais dependentes.

4: é verdade, sempre tem um que comanda mais...

P: quais as maiores contribuições que os estagiários trazem pra você?

4: as atividades novas, diferentes. Às vezes fica na mesma coisa, falta algo e quando eles vêem eles trazem coisas diferentes...

P: se você tivesse que pontuar quais seriam os maiores problemas/dificuldades ou conflitos que você percebe entre o grupo ou no decorrer das aulas...

4: fazer com que as crianças prestem atenção. Alguns têm mais dificuldade... não sei também se é porque a gente está lá perto e daí pode chamar a atenção dos alunos... mas é mais isso... juntar a turma sem dispersar é um outro ponto, no início tinham dificuldade ou até na explicação da atividade para passar pros alunos.

P: com relação a escola, você enxerga como um espaço de formação. É um momento de formação pra estes futuros professores?

4: o que eles encontraram aqui?

P: a escola de uma maneira geral...

4: é porque mesmo não tendo um local muito adequado, eles conseguiram adequar as aulas para a estrutura da escola

P: e a relação da universidade com a escola, como vê esta parceria neste momento do estágio? É uma relação boa ou ruim? Tem coisas que deixa a desejar? Como enxerga a ponte entre universidade e escola?

4: com relação a aula está tudo bem, mas parece que teve uma dificuldade com relação ao contrato. Tiveram que mudar... para por o convênio com a prefeitura e isso acho que dificultou um pouco o trânsito com os estagiários e o início do estágio...mas a relação é boa.

P: isso...começou mais tarde

4: não foi bem a escola daí né... porque na escola estava tudo certo.

P: do que você sente mais falta da universidade nesta relação do estágio? Tem algum ponto que você pensa: nossa eu gostaria que eles estivessem mais presentes.

4: você fala da UNESP com... ?

P: com você. Sente falta de algum apoio?

4: não, não. Acho que está tudo bem, normal. Vocês sempre vêm até aqui, estão sempre conversando. Então já está bom.

P: se você pudesse mudar toda esta situação de estágio. O que você faria de diferente?

4: com relação aos alunos e aos estagiários?

P: isso...

4: acho que nada...

P: pensando no seu processo de formação e no processo que é agora. O que te chama atenção? O que mudaria?

4: Acho que não teria muito o que mudar... acho que está bom.

P: então eu agradeço. Muito Obrigada!

## 5. ESCOLA 5

Escola vinculada à rede particular de ensino e atende desde a educação infantil até o ensino médio.

Professor-Colaborador: 5

Estagiárias: I E J

### 5.1- DIÁRIO DE CAMPO: OBSERVAÇÃO

#### 1) Dados Gerais da Escola:

<b>Localização</b>	Região Central
<b>Número de alunos/ turmas</b>	40 alunos por turma do ensino médio ( turma em que ocorre o estágio)
<b>Clientela</b>	Classe média-alta
<b>Concepção de Educação</b>	Evangélico Libertadora
<b>Estrutura Física</b>	Salas de aula, ginásio poliesportivo, sala de coordenação, direção, secretaria, sala dos professores, sanitários, pátio coberto, pátio descoberto, laboratórios, anfiteatro, salão nobre, cantina, sala de multimídia, entre outros.
<b>Coordenação/Direção</b>	Presente na unidade

#### 2) Educação Física

<b>Instalações Esportivas</b>	Ginásio Poliesportivo
<b>Locais adaptados</b>	Pátio coberto e descoberto e algumas salas.
<b>Materiais</b>	Bolas para as diferentes modalidades, cordas individuais e coletivas, cones, arcos, redes, freesbe, coletes, pneus, garrafas pets, jogos de tênis de mesa e de pimbolin, jogos de tabuleiro, entre outros
<b>Necessidade de reparos</b>	Não foi constatado
<b>Número de professores</b>	4 professores
<b>Turmas de estagiários</b>	Um grupo da Unesp e demais estagiários de outras instituições

#### 3) Aspectos da formação do professor-colaborador

<b>Formação (ano e local)</b>	2002- UNESP- Rio Claro
<b>Especialização/ Capacitações/ Pós</b>	Educação Física escolar (UFSCar- 2009)
<b>Número de aulas por semana</b>	40 horas
<b>Faixa etária com a qual trabalha</b>	Educação infantil (2-5anos) Ensino Fundamental I (6- 9 anos) e Ensino Médio (15-16 anos)
<b>Desde quando atende a estagiários</b>	Desde o primeiro ano de formado
<b>Estado/ Município/ Particular</b>	Particular



#### 4) Professor e seu plano de trabalho

<b>Concepção de ensino</b>	Capaz de transformar realidades de vida, promovendo o crescimento social, físico e cognitivo. Conhecer a realidade dos alunos e fazer com que possam aplicar os conhecimentos no dia-a-dia.
<b>Concepção de aluno</b>	Interessado em receber conhecimentos mas portador de bagagem intelectual, social e motora que deve ser levada em consideração durante o processo de ensino-aprendizagem
<b>Compreensão da Educação Física</b>	Componente extremamente importante para quebrar velhos paradigmas referentes a área (esportivista) e promover conhecimento no ser humano de suas relações com o corpo de maneira crítica.
<b>Objetivos do Plano de ensino</b>	Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora de identidade
<b>Divisão dos conteúdos</b>	Primeiro trimestre: jogos de integralização, jogos pré-desportivos, atividade física e saúde; Segundo trimestre: esportes adaptados e; Terceiro trimestre: atletismo, socorros de urgência. *Conteúdo trabalhado no ensino médio que é o foco do estágio e da observação para pesquisa.
<b>Organização da aula</b>	Como são aulas duplas, divide em uma aula para trabalhar diversos conteúdos da Educação Física e outra para a prática de jogos e esportes. Durante as atividades existem momentos de troca de experiência e discussão sobre o processo de aprendizagem.
<b>Metodologia</b>	Aulas práticas em quase todos os momentos nas quais os alunos experienciam os jogos/atividades/esportes, enfim os conteúdos escolhido pelo professor.
<b>Avaliação</b>	Pautada principalmente na participação (realização e discussão crítica) durante as aulas.

#### 5) Orientação ao estágio

a) O professor foi preparado para o momento da colaboração no estágio?

Não. O dia a dia acabou auxiliando.

##### **Acolhida do Estagiário**

A acolhida se deu de maneira harmoniosa. A escola e o professor receberam os estagiários de maneira colaborativa.

##### **Relação Estagiário-Escola**

Boa relação. Os materiais e espaços foram disponibilizados para uso dos estagiários. Não foi visto problema.

##### **Relação Estagiário-Aluno**

Apresentam uma relação harmoniosa. A aula em que ocorre a observação é uma aula na qual os estagiários auxiliam o professor com seu conteúdo específico, ficando para outro momento a regência. Sendo assim, os alunos recebem positivamente o auxílio dos estagiários, principalmente quando estão na posição de arbitragem de alguma atividade ou explicando algum movimento.

### **Relação Professor-Estagiário**

A relação é boa e existe. O professor comanda as atividades e as estimula. Os estagiários auxiliam na organização da aula, na observação da prática dos alunos, na distribuição das equipes. Em muitos momentos o professor solicita para os estagiários envolverem os alunos nas atividades e também na explicação de alguma regra.

Descrição das atividades dos encontros: 1) O professor realiza a divisão dos alunos para jogar Freesbe na primeira parte da aula, o professor libera para tomar água, conversa com os alunos e na segunda os alunos jogam vôlei. 2) Atividades cooperativas. Os alunos foram divididos em duplas e realizaram diferentes atividades envolvendo peteca, raquete e bolinha de tênis, raquete e peteca e só bolinha de tênis. Após este momento tomam água, conversam sobre a dificuldade de ser cooperativo e são divididos para os jogos de basquete; 3) São exploradas as mesmas atividades da aula anterior só que de maneira competitiva, o professor conversa com os alunos sobre seu desenvolvimento e depois jogam vôlei; 4) ao alunos aquecem com uma atividade que envolve duas equipes, garrafas pets e o acerto de pontos, uma espécie de um boliche, após este momento o professor conversa e os divide para o jogo de futsal. Todas as modalidades são disputadas de maneira mista.

### **Autoridade dada ao estagiário**

A autoridade é transferida aos poucos. Numa aula os alunos tem a regência da mesma e na outra auxiliam o professor nas diferentes situações de ensino. O professor explica a atividade e os estagiários assumem a função do controle da mesma. Em alguns momentos que o professor precisa resolver algum problema, como o de uma aluna que estava insatisfeita com a prática da aula ele deixa a situação de ensino sob responsabilidade dos estagiários

### **Feedback do Colaborador**

O professor conversa com os estagiários durante as aulas, chama atenção dos mesmos para estimular os alunos na prática das atividades e pede envolvimento.

## **6) Exclusivo dos estagiário J**

<b>Concepção de Ensino</b>	Processo de obtenção de conhecimento e formação crítica
<b>Concepção de escola</b>	Local responsável por um dos pilares deste processo
<b>Compreensão da Educação Física</b>	Uma das formas de conhecimento; cultura corporal
<b>Objetivos do Plano de Ensino</b>	Conhecer e vivenciar atividades lúdicas e esportes não-convencionais
<b>Divisão dos Conteúdos</b>	Sem divisão específica. Cada semana uma atividade nova
<b>Organização da Aula</b>	45 minutos iniciais: atividades do plano; 45 minutos finais: atividade esportiva
<b>Metodologia</b>	Aulas práticas. Fornecimento constante de feedbacks
<b>Avaliação</b>	Observação da presença e do envolvimento durante as aulas
<b>Concepção de ser-professor</b>	Uma das pessoas responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem
<b>Dificuldades na escola</b>	Dificuldade de aplicar o conteúdo. Pouco autonomia em algumas aulas. Regras específicas do colégio particular.
<b>Dificuldades na passagem aluno-professor</b>	Mudança na forma de se comunicar; mudança de comportamento; olhar mais amplo para os fatos.

## 5.2- ROTEIRO PARA VÍDEOS

### Análise dos vídeos- E5

#### **E5 A, B, C- Jogos com raquetes, petecas e bolas de tênis.**

- Jogos de cooperação e competição
- Postura dos estagiários
- Processo de ensino-aprendizagem

#### **E5 D- Situação problema- uma aluna desestimulada**

- Quase não se escuta barulhos de comando e as atividades ficam na mesma e pouco se muda a dinâmica.
- Nesta situação o que poderia ser feito?

#### **E5 E- Mudança de Atividade**

- Escolha pelo vôlei
- Controle do comportamento
- Por a rede (fácil/ difícil)

#### **E5 F, G: Vôlei**

- Um apita, outro assiste
- Professor estimula
- Que tipo de estímulo poderia ser dado?
- Como ganhar a confiança?
- E os alunos que ficam de fora?

#### **E5 H, I- Jogo da Garrafa**

- Espera pelo professor para arrumar e para iniciar o jogo
- O que fazer para dinamizar?

#### **E5 J, K, L M, N- Futsal**

A troca de atividade- Escolha pelo Futsal

- É uma situação comum ter mais meninas do que meninos?
- Qual são os pontos que podem ser abordados?
- Como é a dinâmica do jogo e como se comportam?
- Arbitragem X voz de comando
- Existe diferença no jogo na troca das equipes?

### 5.3- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA VÍDEOS: PROFESSOR-COLABORADOR 5 E ESTAGIÁRIO J

#### E5 A, B, C- - Jogos com raquetes, petecas e bolas de tênis. De caráter cooperativo passando para competitivo.

P: Então nós vamos falar sobre os vídeos e eu só vou adiantar. Eu vou passar alguns vídeos em seqüência e vocês podem comentar tanto durante eles ou esperar e ver a seqüência para depois emitir qualquer parecer.

5: são três?

P: São vários. A primeira seqüência são três. Eles vão tratar daquelas atividades que vocês propuseram com raquetes, bolas e petecas, com a ideia de trabalhar de maneira cooperativa e depois passar para o competitivo.

5: então a gente ou comenta durante os três primeiros ou depois deste bloco?

P: isso, porque depois os outros vídeos já dizem respeito a outras situações e atividades

5: certo.

P: mas se vocês quiserem parar, para comentar, não tem o menor problema.

5: certo.

VÍDEO

P: enfoca o momento que vocês explicam e acompanham a atividade. Agora vou por o próximo.

VÍDEO

P: são todos curtos

J: certo

P: para lembrar a situação

J: a gente acabou se dividindo eu de um lado o I de outro e o 5 transitando

VÍDEO

5: pode dar uma paradinha?

P: lógico

5: Bom uma coisa que me chama bastante atenção é em relação a esta aluna que tem uma tendência a ficar ou excluída, ela se exclui ou o grupo, um pouco do dois, e o que acontece? Pelo que percebi, acho que ficou bem claro, sempre tem um de nós perto dela para estar dando motivação extra pra que ela... por que qualquer atividade que nós fazemos de diferentes, se ela erra ou se ela tem uma experiência negativa ela já tem a tendência de se afastar da atividade, então sempre que ela foi rodando eu percebi que tinha alguém com uma atenção especial ou brincando, ou fazendo algo...

P: pra que ela se motivasse

5: pra que ela conseguisse fazer de maneira mais tranqüila.

P: então o meu olhar na verdade, como é sobre a situação do estágio eu queria escutar de vocês um pouco da relação do comando. O comando fica sobre sua posse, 5, mas você também passa para eles a ideia de auxílio durante todas as atividades, então eu queria que comentassem o que analisaram das imagens, se foi positiva ou não... neste sentido

5: Acho que foi bem legal, pois até porque como o J falou no começo da gente se dividiu, mesmo sem combinar, eles em cada parte da quadra e eu passando pelos grupos então ficou bem legal, de repente poderia acontecer momentos que todos estariam num grupo e outro grupo sem ninguém. De uma maneira geral todos foram “olhados”, estimulados e corrigidos

P: bem a próxima situação é justamente sobre a questão da aluna desmotivada. É um vídeo bem rápido. Mas em todas as aulas que eu estive observando, em algum momento, existiu a necessidade de dar atenção a ela. Então, por exemplo, é um recorte de um tempão que você (5) precisou ficar conversando com ela. Mas enquanto isso acontecia a aula continuava rolando, então uma situação que vai acontecer com você (J) quando estiver sozinho na posição de professor, ou seja, algum aluno precisa de mais atenção mas a gente também não pode esquecer que tem os demais e que a aula segue.

## VÍDEO

### **E5 D- Situação problema- uma aluna desestimulada**

P: então a minha questão é quais seriam as sugestões para este tipo de impasse e qual o olhar de vocês sobre a situação?

5: eu fiquei bem tranqüilo pela presença dos estagiários ali, não é uma situação na qual eu me sinto confortável, eu acho que o tempo é muito curto, as turmas são grandes, por mais que tente controlar as atividades, quando acontecesse algum caso específico que a gente tem que se desligar um pouquinho, não se desligar, mas se distanciar e ter um foco específico numa pessoa ou num grupo de pessoas a turma tem a tendência a se desmotivar ou fazer outras coisas que não o proposto. Eu acho que foi natural, pois quem estava fazendo a aula nem percebeu, muitos dos alunos nem perceberam o que tinha acontecido. Eu olhei vi que estava tudo tranqüilo e eles estavam bem organizados, podia deixar sobre a responsabilidade deles sem problemas e fui conversar, até porque ela teria uma abertura maior comigo, como professor, do que de repente com os estagiários, o J e I, sentaria lá pra falar com ela e não sairia nada. E ... e aí ela acaba falando um monte de coisas relacionadas a experiências anteriores na Educação Física, experiências dela dentro do grupo de não aceitação e aí depois conversando com a coordenação a gente vai desenrolando um monte de coisas...

P: como observadora e mais distante da situação eu percebo que ela precisa sempre de um estímulo, então ela desiste de uma atividade daí você (5) vai e dá o estímulo pra ela e daí ela volta e talvez pelo fato do grupo já saber dessas características, talvez eles não dispersem tanto. Em algum momento eles olhavam, mas continuavam, não é normal, mas eles já viram acontecer.

5: é bem difícil da gente aceitar, pois ao mesmo tempo que ela precisa desta motivação o grupo entender que é normal, eles acabam também isolando cada vez mais, entendeu? Então ao invés de acolhê-la, ou alguém, uma pessoa do grupo que viesse perto e dissesse: e aí o que aconteceu? Porque você está chorando? Por que de repente eu não preciso ser o melhor amigo para se preocupar com a pessoa.

P: teve outra situação, mais pra frente que ela está chorando e você (5) estava conversando com ela e daí algumas meninas falaram: Nossa mas ela está chorando de novo. Daí uma delas falou assim: então vamos perguntar o que aconteceu! E depois que você conversou (5) eles passaram por uma situação de jogo e elas conversaram. Então achei uma atitude bacana, diferentes dos outros momentos que não tinha acontecido. Daí a próxima atividade é que acaba este momento das atividades com raquete e eles podem obter por uma modalidade e no caso é o vôlei. E o vídeo vai retratar o momento da explicação e a montagem da rede, o preparo para o jogo e em seguida o jogo.

### E5 E- Mudança de Atividade

#### VÍDEO

P: eles estão voltando de tomar água. E dá pra perceber que nesta turma tem um número maior de meninas e isso quebra um pouco a questão do desequilíbrio das habilidades... Esta dando pra escutar.

J: Sim..

#### VÍDEO

5: pode dar uma paradinha?

P: sim

5: eu não lembro se foi nesta mesma aula, a aluna estava sentada, foi nesta mesma aula ?

P: foi

5: então ai uma das coisas que a gente conversou foi que ela se sentiu excluída e que sempre nas atividades de Educação Física, desde o ensino fundamental, quando ela era menor, ela era uma das ultimas a serem escolhidas. Daí eu coloquei assim: Mas eu indico alguém pra escolher equipe, pra dividir equipe? Ela falou: não. Eu falei: olha eu deixo que as pessoas se manifestem se elas querem ou não. Porque você nunca se manifestou? Qual é o problema de você ir lá e escolher já que você não quer se a ultima. Vá e mostre as pessoas! Ai logo depois, na mesma aula ela foi lá na frente e eu achei bem legal.

J: bem bacana

5: junto ainda com o M<sup>19</sup>. que dá aquele impasse

P: tem um finalzinho... vou colocar

#### VÍDEO

P: o que me acha atenção tem um momento de parada, de troca de atividade e que normalmente a gente precisa ter o controle da turma, então aparece os: presta atenção, silêncio! Por que eles estão saindo de uma atividade e vão pra outra e eles tem tanto a expectativa daquela que acabou, quanto daquela que vai começar e a questão da troca de material, tirou-se tudo das raquetes e vai colocar a rede para um exercício completamente diferente e isso no exercício profissional e algo que gera uma organização.

5: Muita

P:J, como você vê todo este trânsito, esta organização?

J: eu acho que este momento de troca de aula, deve ser um momento rápido, porque isso não pode tomar muito conta da aula, tem que ser um momento mais breve possível pra nem a atividade de antes ser prejudicada e nem a que será realizada depois. Então nós temos que ser breve. Então nós estagiário devemos ser bem eficazes, pois enquanto o 5 está tomando conta da classe, da divisão de equipes, nós já podemos ficar atento ao material, coisa que se estivesse sozinho seria diferente, então neste caso a nossa presença tem que ser ágil e não perder muito tempo para a mesma ter mais proveito.

5: Vou mudar um pouquinho o enfoque e acho que, mais uma vez, ressaltar o fato de ser maravilhoso a presença dos estagiários, pois não teve nenhum tipo de

---

<sup>19</sup> Nome de um aluno.

comunicação entre nós e aí enquanto eu falava que ia ter vôlei eles já pegaram as coisas, já começaram a arrumar e eu lembro que no começo do estágio, no começo do ano, algumas atividades que a gente fazia como vôlei, ele o H e o I, chegaram pra mim e falaram: nossa parece fácil colocar a rede né! Mas com certeza, você (P) já passou, eu já passei, numa aula de 50 minutos, passar uns 20 minutos preso com a rede ou com outros materiais e não é por conta disso que vocês irão deixar de fazer a atividade e é como você falou (J), se hoje eu chego lá e levo cinco minutos pra montar a rede, foi prática, apanhei muito, já coloquei de ponta cabeça, já amarrei a parte de cima em baixo, já fiz um monte de coisas. É muito característico, muda em cada local que trabalha. Por exemplo, eu entrei aqui e aprendi que aqui a rede era colocada desta maneira, agora já trabalhei em outros locais que não tinha mastro e se amarrava e outra maneira. Daí você chega lá na primeira vez e dá um nó e pra tirar o nó fica meia hora, mas é a experiência. É legal pra caramba trabalhar com as pessoas, pois quando a gente está fazendo atividades que demandam certa organização é legal pra dar uma alavancada, pra que a gente consiga perder menos tempo possível na transição de uma atividade pra outra.

J: por que é na monotonia de uma atividade para outra que eles começam a se dispersar mais.

5: de repente, eu não faço muito porque o material tem cabo de aço e tudo mais, mas como é uma turma de ensino médio e eles já podem auxiliar... com turmas menores é perigosos, mas é legal explicar os materiais, como é montado, como funciona, mas depende da turma, pois tem turma que não dá pra expor isso, por que corre o risco de se machucar.

P: o que eu acho bacana neste vídeo foi a percepção da colocação do material, que a gente se dá conta dele na situação real de ensino e também a questão do feedback, foi parado para trocar de atividades e deu-se um retorno: pelo o que vi todo mundo fez atividade...ninguém deixou de fazer, vocês melhoraram do outro ano para este! Então eu percebi que eles se interessaram por esta informação e numa aula seguinte que novamente trabalha-se com raquetes eles se envolveram mais. Então foi dado um retorno para eles sobre aquilo que eles fizeram, sobre o porquê fizeram (era cooperativo, mas também teve o competitivo) e daí eles votaram na modalidade e estavam tranquilos. Não sei o que pensam conscientemente de tudo isso. Mas seu vejo como um momento imprescindível da aula. Vamos supor que tivesse tido um conflito e já fosse pra próxima atividade provavelmente aquilo vai sendo levado pro resto da aula.

5: Empurrado, com certeza

P: os próximos, os vídeos 6 e 7 é um pouquinho do jogo.

## **E5 F, G: Vôlei**

### **VÍDEO**

P: a primeira questão que faço é sobre o ensinar vôlei. Como foi este momento?

5: Acho que como modalidade eles tem uma extrema dificuldade não só com os fundamentos, mas com o esquema de jogo, se você olhar de fora e se você não for da área você percebe que eles estão sendo monitorados que eles não tem muita autonomia, porque eles jogam e sabem que a bola tem que passar de um lado pro outro, mas daí acontece um ponto e eles não sabem como rodar, pra onde é o rodízio, o que devem fazer, como devem se colocar na quadra. Acho que houve uma evolução deste o começo do ano e é uma modalidade, bom fazendo um a parte, no começo do ano a gente sentou e selecionamos algumas modalidades que eles queriam que estivesse presente para trabalhar e o vôlei foi uma das mais votadas apesar de não

terem uma habilidade tão grande como foi demonstrado no vídeo. Então eu não me atendo as habilidades, o que eu procuro fazer é incentivar para que eles participem do jogo, porque muitos por não terem as habilidades quando vão realizar a primeira situação é não participar do jogo ou fugir da bola, quando a bola vem: não é pra mim é pra você! E pelo fato de ter mais gente, deixa os demais que se virem... então digo pra não fazerem isso. O jeito que eles vão bater na bola, se vai ser um toque ou uma manchete perfeita ou se vão dar um tapa na bola ou mesmo uma carregada na bola e se for muito grosseiro eu paro e vejo o que aconteceu, mas o que eu quero é que eles estejam envolvidos na atividade e passem pela experiência, não precisam ser atletas de voleibol, mas que sejam capazes de entender e realizar o jogo, não só o vôlei mais outros também. É engraçado perceber que tirando um pouco de futebol e basquete, tirando um pouco da cultura dos dois esportes, os outros eles tem noção de como joga, por exemplo, fala handebol: ah eu sei que joga com a mão e tem que acerta no gol. E aí? O que mais? Entendeu?

J: eu tenho esta visão dele também.

P: ensinar vôlei é um grande desafio, mas existe a necessidade do estímulo. Mas o que aconteceu nesta situação é que tinha uma aluna que estava com medo da bola, então a bola vinha ela saía do lugar e deixava a bola cair, daí primeiro o 5 falou pra ir na bola, tentar, que não teria problema se errasse. Daí ela foi na bola e não passou e alguns amigos do time falaram: mas se é pra pegar assim também... Daí o J estava na posição de arbitro e já tomou a iniciativa de intervir: Calma lá! E nisso o 5 entrevistou e falou: agora ela esta certa, tem que ir na bola. No mesmo instante. Os dois tomaram a iniciativa. E ela ficou no jogo.

5: e muitas vezes essa mudança, de se envolver e não desistir não acontece de uma aula pra outra e isso acontecer na mesma aula foi bem legal.

P: estavam dentro da atividade. Agora o vídeo 8 e 9 é sobre a atividade da garrafa, Esta barulho na filmagem pois estava chovendo neste dia. Eu cheguei eles tinham terminado uma partida e estavam se organizando pra um segundo momento.

### **E5 H, I- Jogo da Garrafa**

#### **VÍDEO**

J: eles estavam criando estratégias em cima das regras

5: a gente já pode perceber que o grupo está bem envolvido

J: o outro grupo veio me perguntar o que eles estavam fazendo

#### **VÍDEO**

J: o fato de um grupo ter empilhado as garrafas gerou no outro grupo uma vontade de querer vencer

P: Daí acabou este momento e aconteceu um fato que uma menina derrubou muitas garrafas e acabou o jogo e ela não se conformava o que ela tinha conseguido fazer. Você (J) comenta um pouco no próximo.

#### **VÍDEO**

P: vou parar um pouco. Esta atividade tinha outra dinâmica da atividade da raquete e até a questão da aluna que não se envolve, ela escolheu ficar no local onde estava e daí foi bacana porque o grupo deu voz. A dinâmica da atividade foi bem diferenciada. Chamou a atenção de vocês algum ponto em específico?

5: eu percebi que como característica da turma, falado por mim aos estagiários e percebido por eles e já dito pra você também, é uma turma que precisa de constantes estímulos e motivação do professor o tempo todo e particularmente nesta atividade o retorno foi bem positivo até o momento que eles estavam se organizando, por que foi



assim, naquela primeira parte os grupos eles tinham um tempo de 3 minutos para eles derrubarem o maior número de garrafas que ficavam em toda a extensão de um trave a outra no gol. Era primeira tarefa, aí depois eles tinham que organizar 15 garrafas do jeito que eles queriam, só que daí até então, já tinha feito experiência com outras turmas, que até participam muito mais que eles em si, e elas colocaram as garrafas e teve gente que ajudou e outros que só esperaram e o deles eu percebi que a partir do momento que começaram a perguntar, fazer uma proteção para não deixar o outro grupo ver o que estavam fazendo, foi algo bem positivo...mostrou que estavam extremamente envolvidos e achei uma das atividades mais bacanas que a gente realizou.

P: e agora na seqüência você irá abordar a atividade e eles vão escolher a modalidade futsal e você (5) vai até comentar que na aula anterior foi basquete e agora vai ser o futsal...

### **E5 J, K, L, M, N- Futsal**

VÍDEO

P: daí terminando esta parte eles vão se dividir e tem os vídeos dos jogos

VÍDEO

P: eles vão tirando algumas dúvidas durante o jogo

VÍDEO

P: e o último é com outras equipes

5: entrou quem estava de fora

VÍDEO

P: neste último mostra mais um incidente com a aluna, que bateu uma bola no rosto dela.

5: eu fiquei um tempo conversando com ela

P: pois é foi neste dia que as meninas foram falar com ela. Eu percebi que conforme vai passando a atividade eles vão ficando mais a vontade. Então tinha os dois times iniciais e depois a troca e no segundo eles estão mais ativos.

5: mas tem uma participação maior dos meninos, os meninos monopolizando o jogo e as meninas aceitando aquela situação e a partir do transcorrer do jogo ele vão se soltando e participando mais.

P: a minha questão é sobre a situação, tem o momento do estágio, tem o professor, o estagiário que esta fazendo a passagem de estudante para professor, esta aos poucos dando comandos, esta arbitrando, ou seja, tem várias coisas envolvidas, mas o fato de filmar, sentar para ver juntos acreditam que sejam um recurso viável para ambos (5 e J)?

J: eu acho que sim, pois nós estamos envolvidos e tem certas coisas que não conseguimos ver e tendo uma pessoa vindo de fora e tendo esta filmagem a gente consegue ver, conversa e discute sobre a situação. Achei muito legal e válido.

P: acho que interferiu muito ter a câmera nas aulas?

J: eu imagino que não muito, não foi algo decisivo...

5: influenciou um pouco, mas eles não fizeram a aula de maneira diferente.

P: porque às vezes isso pode ser um problema

5: mas em relação ao estágio como você tinha falado, nós já chegamos a conversar numa outra ocasião e o J não estava presente, mas a gente ia marcar o dia e tal e o

que eu tinha falado para a P e que vou falar aqui agora é uma oportunidade extremamente positiva porque nós passamos por situação de estágio, tanto como observadores quanto regentes que se o professor visse estagiários na escola ele dava o material, falava boa aula e se vira, Não ficava junto, e quando estava pra terminar a aula ele voltava. A gente não sabia o que ele trabalhava a gente não tinha obtido nenhum contato com a turma e pegava literalmente a batata assando na mão e tinha que se virar. Era uma oportunidade de aprendizado, mas um aprender completamente diferente. Era o aprender na marra. E aí a gente ficava assim qualquer coisa que fez achava que estava bom! Tinha a observação dos responsáveis pelo estágio, mas eles não ficavam em todos os momentos junto com a gente. Agora a oportunidade da gente estar sentando, tanto eu como professor-colaborador, você como estagiário pra gente conversar sobre as situações, é extremamente positiva, eu acho que serve pra encarar a prática daqui a pouquinho de outra forma com certeza tem milhões de coisas que eu faço, que tenho hábito que você não vai fazer (J) e pode ter coisas que ache bacana e é neste contato que a gente aprende.

P: cada um tem o seu estilo, mas a troca é fundamental para o crescimento...

5: até para caracterização das turmas, pois você (J) acompanha as turmas da professora X de segunda e está comigo de quinta e dá pra perceber que não dá pra trabalhar do mesmo jeito, abordar o conteúdo do mesmo jeito, porque as turmas são diferentes, o que você propor ou for combinado, cada turma pede algo.

J: eu acompanho duas turmas aqui e nestas duas turmas eu já pude perceber esta diferença nítida. Não tem nada a ver.

5: por um lado é uma sorte, pois são diferentes e poderiam ser com características parecidas e aí você pensasse assim: vou passar isso pra eles e vai dar pra trabalhar com os outros da mesma maneira. E aí que o professor muitas vezes se frustra, pois programou fazer isso com uma turma e com a outra turma já não sai, mas é a oportunidade de pensar, como é esta turma mesmo? Como devo organizar a aula? Se eu bater de frente vai dar certo? São estratégias que a gente vai criando

P: gente era isso eu agradeço a disponibilidade para acompanhar os estágios, para filmar, o tempo para os encontros. Vocês contribuíram muito para a formação de professora e pesquisadora.

5: pra gente a mesma coisa, pois dentro da nossa prática de várias horas semanais é difícil ter um momento que a gente coloque ou peça pra alguém ou coloque alguém pra filmar ou tirar algumas fotos de alguns momentos da aula e sente pra fazer uma reflexão, com outros colegas ou da própria área... E aí quando a gente tem esta oportunidade, tanto que quando tem estagiário aceito numa boa, tem trabalhos relacionados ao estágio como o seu, vamos lá! Porque só tem a engrandecer a nossa área e o nosso trabalho. É assim que penso.

J: todo mundo sai ganhando.

P: Muito obrigada.

#### 5.4- TRANSCRIÇÃO DO PROFESSOR-COLABORADOR 5

P: Então esta entrevista é pra gente conversar sobre alguns pontos da docência e meu primeiro ponto é te perguntar o como você se tornou professor? Eu sei que você sempre gostou de atividades físicas, mas não sei se foi isto que te direcionou para a Educação Física, então gostaria de perguntar: como escolheu o curso? Tinha a pretensão de ser professor ou foi uma consequência?

5: Em primeiro lugar eu sempre gostei de atividades físicas, só que esta paixão pela Educação Física, se deu na medida em que eu passei por várias fases: quando eu era menor até uns 10 anos eu sempre fui magro demais ai depois dos 10 aos 14 anos eu fui gordinho, fui até obeso e ai o que eu percebia, a minha Educação Física na escola, sempre foi, nunca me deu parâmetro pra aprendizado nenhum. O que eu percebia? Que estas pessoas como meu, mais magrinho, mais gordinhos, os diferentes, eram sempre aqueles excluídos da Educação Física e que me levou a realmente me tornar professor, foi tentar fazer com que estas pessoas elas, através de um processo de inclusão pudessem participar mais efetivamente das aulas. A minha ideia no começo não era a Educação Física, não era ser professor de Educação Física na escola, tá, era trabalhar com treinamento, com turmas mais direcionadas, mas foi uma paixão que logo que eu comecei a ter as disciplinas relacionadas a escola e a participar dos estágios ai foi uma coisa que já havia se ascendido em mim, que foi a participação que eu ia pra escola e percebia que, eu via nos alunos aquilo que eu já tinha percebido quando eu era aluno, a pouca participação, a Educação Física direcionada aos alunos mais habilidosos, os que dominavam aquela modalidade esportiva, o esporte. Daí eu falei ah eu quero fazer Educação Física, mas eu quero trabalhar um pouquinho diferente, ai foi isso.

P: E nunca mais trabalhou com turmas de treinamento?

5: Sim, não... eu tive a sorte, de aqui na escola eu trabalhar com as turmas de curso extra, mas ai também é uma turma de treinamento, mas são turmas de iniciação ao esporte é uma coisa direcionada, particularmente ao basquete, é direcionado, mas com que os alunos tomem gosto pelo esporte, então não é feita nenhuma seleção para quem vai ou não participar, todos que se inscrevem tem direito a participar e é lógico que tem um número máximo de alunos, mas a ideia é que todos tomem gosto de praticar aquele esporte, em primeiro lugar, que os alunos que tiverem mais habilidades ou que se interessarem mais, mesmo porque o curso extra é uma vez por semana, se interessarem por um aprofundamento maior, para que eu direcione estes alunos ao time da cidade ou pra que façam teste lá, ou para que façam testes em escolinhas que trabalham mais especificamente e não o treinamento no sentido de formação de atletas, não este o objetivo do curso.

P: Na sua fala você disse que você se encantou com a questão da escola e levando em consideração este apreço que você tem, se você tivesse que definir a palavra profissão docente, como faria?

5: Profissão docente, pra mim?

P: Isso

5: Ah eu acho que é um privilégio que poucos tem, que muitas pessoas acabam abraçando, mas não por vocação, mas porque infelizmente na nossa área é o que acaba sobrando... as pessoas se formam e querem trabalhar num monte de coisas, mas ai acabam não encontrando espaços e acabam se direcionando para a Educação Física escolar. É árduo o trabalho, mas extremamente recompensador, a medida que você... principalmente eu que trabalho com a Educação Física infantil, a gente percebe a evolução dos alunos lá no comecinho, depois estes alunos que foram nossos

passando para o ensino fundamental e como eles se desenvolvem e como eles tomam gosto da Educação Física, como é uma característica já demonstrada em estudos também, quando começa a fase dos alunos se distanciarem da Educação Física, é apaixonante por que quando a gente consegue trazer um aluno que não estava participando da aula, para que ele possa participar, principalmente os alunos diferentes, o mais gordinho, o mais magrinho, o alto demais, o baixo demais, o que não tem tanta habilidade ou o que tenha deficiência mesmo, cada pequeno progresso que você consegue, já é uma vitória, principalmente porque a gente lida com seres humanos e quando a gente lida com seres humanos a resposta esta nas atitudes e nas respostas que você observa no dia-a-dia

P: Dá pra perceber na sua fala que você gosta muito do que faz, então eu gostaria de saber que pra você chegar onde se encontra hoje, passou pela situação do estágio, então queria que contasse um pouco como foi sua situação de estágio e no que ela contribuiu ou não para sua formação enquanto professor.

5: Bom meu estágio em relação... teve um lado bom e um lado ruim. O lado bom foi aquele que você teve que aprender, mas aprender na marra, porque eu acho que seu trabalho vem a engrandecer e o acompanhamento dos estagiários se tornou muito mais específico, na medida em que no meu estágio a gente chegava, mesmo em observação quanto na prática, a gente chegava com o professor e muitas às vezes ou quase todas as vezes o professor falava: tá aqui o material! Nem falava o que tinha proposto para ser trabalhado e acabava deixando sob nossa responsabilidade a aula. Então a gente tinha que aprender na marra. A gente errou e por um lado era bom, porque era um grupo de três pessoas, era um grupinho e para você dar aula no grupinho já é mais tranquilo, você se sente mais seguro, porque às vezes se você mandou mal numa determinada situação o outro vai lá e te dá um toque, o outro vai lá e conversa, mas faltou orientação por parte do professor, faltou diálogo. O diálogo era mínimo, a gente mal se falava, muitas vezes o professor deixava a turma nas nossas responsabilidades e ia embora, ia para sala dos professores ou ia fazer outras coisas e isso acabava tornando o estágio sem feedback nenhum. E aí tem uma situação engraçada que foi assim, as minhas turmas de estágio, o meu estágio foi realizado no ensino fundamental e médio e a primeira turma que tive a oportunidade de trabalhar na escola foi uma turma educação infantil, que eu nunca tinha trabalhado na situação de estágio, ou seja, tive que aprender na marra também, tinha conhecimento teórico e tudo, mas de dar aulas para os pequenos nunca

P: E qual foi a maior dificuldade com esta turma de educação infantil? Porque o seu estágio foi no fundamental e médio, tem as dificuldades do momento de estágio de não ser o professor da turma, mas daí em seu início de carreira, com sua primeira turma como professor, ser uma faixa etária nova. Como foi?

5: Sendo que tinha pessoas que estavam te observando a partir deste momento. Era uma escola de educação infantil particular, a primeira atitude que eu tive quando eu percebi que tinha aparecido esta oportunidade para mim, foi fazer um levantamento de todas as brincadeiras e jogos que eu conhecia, daí eu montei o programa das aulas, só que daí a gente vai e aplica e tem coisas que dá certo e tem coisas que não dá certo completamente, mas aí foi o que tinha falado antes, eu fui aprendendo na marra. Aí aprendendo características dos pequenos que são completamente diferentes do ensino fundamental médio. Uma coisa que percebi logo de início junto com eles era que qualquer atividade que eu fizesse, se fosse relacionada ao faz de contas, as histórias, prendi atenção dele naquele momento e durante toda a atividade sendo que se eu falasse para fazerem uma repetição de determinado movimento sem nada, ficava uma turminha correndo de um lado e outra de outro e alguns se pendurando de um lado e daí isso foi uma coisa que me ajudou bastante, ter esta percepção do faz-de-conta e até hoje é uma coisa que eu percebo que a aula esta meio devagar,

mesmo que mude o plano de aula, é um recurso que utilizo bastante e que prende a atenção dos alunos.

P: E a equipe da escola? Você sentiu que você foi acolhido neste momento?

5: Ah, mais ou menos, eu acho que eles ajudavam na medida do possível, eles me colocaram em contato com o professor (se reportando ao momento do estágio), a direção sempre se propôs a estar presente no que fosse necessário, só que o problema principalmente era a falta de diálogo com o professor. então a gente até conversou na época do estágio se a gente iria ou não conversar com a direção que não estava tendo esta troca com o professor, o diálogo, mas optamos por não ter a conversa, até pela reação do professor se ia gostar ou não, ele poderia cortar o estágio. Era um receio que tínhamos e tínhamos um tempo com um programa a ser cumprido e a gente acabou, mas na medida do possível a direção colocou a disposição, nunca tivemos problema com relação ao espaço, material lógico que não era muito grande a quantidade, era uma escola pública, mas também não foi nada de absurdo.

P: E com relação a escola de educação infantil você sentiu a acolhida da coordenação/ direção? E dos outros professores?

5: Sim, bastante. Eu tive a sorte de nesta escola de educação infantil, a coordenadora era formada em Educação Física, então o meu diálogo e minha troca com ela era grande. A gente fez uma mudança na avaliação, fazíamos uma avaliação descritiva, caso a caso dos alunos e ela me dava total respaldo com relação a tudo que eu escrevia e com relação aos alunos e então nas reuniões de pais, muitas vezes eu colocava lá o relatório de determinada criança que não era muito agradável de ser ouvido, lógico que escolhi muito bem as palavras, mas precisava ser dito. Ela sentava do meu lado em um caso mais específico, ela tomava muita pancada, antes de chegar em mim, então ela me defendia e acho que ela tinha confiança porque ela percebeu que o trabalho era feito e eu não estava lá só de enganação, não deixava só o material para as crianças e dizia: fiquem aí! Era aula. Ainda bem! E aí com relação a isso foi super legal, daí eu fiquei nesta escola 1 ano e aí depois, sei que não faz parte da pergunta, mas só pra completa, aí depois fui trabalhar numa outra escola em outra cidade aqui perto, Ipeúna, e aí também tive a sorte, era uma escola de ensino fundamental I, tive a sorte de também ter um coordenador que era da Educação Física, ele tinha saído da Educação Física da escola para a coordenação, então a gente fez mil projetos juntos, fizemos uma olimpíada no ano de 2004, que eu trabalhei lá, que foi fantástica que foi um dos melhores projetos que já fiz, mas também ele falava e eu também falava, que se a gente não tivesse trabalhando juntos nada daquilo ia acontecer, isso em relação a coordenação. Já em relação aos outros professores eu percebia nas escolas, tanto na educação infantil como na de ensino fundamental, um pouquinho de preconceito em relação a área em geral, mas eu entendia e ignorava. Quando eu percebia que era um comentário preconceituoso ou algum comentário que desmerecia a nossa profissão eu não dava corda, seguia e pelo menos eu achava e continuo achando que a melhor forma de responder aquelas “provocações”, porque as pessoas provocavam e esperavam que você perdesse a cabeça e desse a resposta, era na resposta do dia-a-dia e muitas vezes a coordenação ou os próprios professores falavam: porque minha turma ou determinado aluno gosta tanto da sua aula? Aí eu respondia assim: Vai assistir um pouquinho minha aula! Vai assistir um dia ou uns dias minha aula aí você vai ver porque eles gostam tanto. Porque se você acha que a minha aula é deixar os materiais e eles ficam fazendo...Não. Eles fazem aula e eles fazem todo que está proposto, sem problemas e não tenho indisciplina nada disso. Aí eles passaram... alguns iam, a maioria não ia, mas pelo menos aqueles que iam começavam a conversar com a gente de maneira diferente.

P: Acho que isso é uma eterna conquista.

5: Com certeza.

P: Cada espaço que você vai, você enfrenta estes desafios. Os ranços: entender porque eles gostam da aula ou mesmo tratá-la como prêmio, entre outros pontos. Agora vou perguntar sobre alguns elementos do estágio, perguntei primeiro como foi seu estágio e agora queria saber como vê a importância deste momento na formação do professor. Você passou por esta situação de estágio e agora recebe alunos que estão passando por este momento, é um momento importante?

5: Eu acho importante, desde que ele seja muito bem organizado, tá. Que ele tenha acompanhamento do professor que esta propondo o estágio e que haja diálogo e que haja o trabalho em equipe entre o estagiário e o professor. Que o professor não entregue a turma pro estagiário e não faça com que o estagiário aprenda na marra, como eu aprendi, e que também o professor não esqueça que o estagiário está lá. Acho que tem algumas responsabilidades que o estagiário tem que passar, pois é uma oportunidade, pois por enquanto ele não é responsável pela turma, isso já é um ganho para ele, então ele pode auxiliar o professor, pode observar muitas vezes algo que o professor não esta observando ou mesmo tendo a visão de alguma coisa que ele não viu e o professor viu e discutir sobre as "sacadas", neste sentido eu acho extremamente importante.

P: E deste quando você atende a estagiários?

5: Desde o meu primeiro ano.

P: E neste tempo que você atende, você teve alguma orientação específica da direção/coordenação, ou era assim: eles vinha conversavam com você? Como funciona este trânsito?

5: Aconteceram os dois tipos de situação. A maioria delas era relacionadas a alunos que vinham diretamente no colégio ou à direção/coordenação e falavam que precisavam fazer o estágio, daí a coordenação entrava em contato comigo e me perguntava se havia a possibilidade e daí eu dizia: sem problemas. Mas também tinham alguns alunos que eu já conhecia a maioria dos alunos que vinham falar diretamente comigo ou já tinham sido meus alunos na escola, ou alunos que conhecia de outros lugares.

P: Já tinha uma afinidade

5: Isso uma familiaridade maior. Daí eles perguntavam e eu explicava o processo que deveriam vir até a escola e conversar com a coordenação e aí a gente começava o estágio.

P: Você sofreu algum caso de imposição: este aluno vai fazer estágio você queira ou não?

5: Não. Que eu tenha percebido não.

P: você percebe que existe uma responsabilidade exclusiva, com relação ao estágio, pra você ou tem suporte da coordenação?

5: Não, tenho suporte da coordenação. Até neste sentido, nós tivemos uma pequena dúvida que aconteceu em relação a um estagiário daqui, se ele já não tinha cumprido as horas e como estava o projeto dele, porque o tempo de estágio dele estava se alongando demais. Daí quando eu percebi isso, procurei a coordenação e ela já estava também de olho nesta possibilidade e daí conversamos com o estagiário e fomos na direção para ver a carta e toda a documentação, mas aí resolveu. Quando tem problema de frequência eu converso com diretamente com a coordenação e eles me dão suporte, até porque nem tem como.

P: E como funcionam as suas normas com relação ao estágio? Como é o procedimento? Quais são os combinados?

5: Então é assim, por exemplo, a maioria dos grupos que passaram como estagiários, foram grupos de observação, tá. Até porque tinha aqui na escola, porque é o lugar que trabalho a mais tempo, tinha uma norma que dizia que só deveria haver estágio se fosse de observação, não poderia ser regentes, então o combinado é que façam o estágio de observação e dependendo do conteúdo trabalhado por mim a gente pode montar um plano de aula relacionado a este conteúdo. A gente não faz um plano de aula relacionada a nada e daí eles aplicam. Eles podem aplicar a atividade ou a aula, mas aí é uma dificuldade minha, eu não consigo ficar muito alheio a aula, eu acabo participando, às vezes muito mais do que o próprio estagiário ou o grupo de estagiários. Mas é uma coisa que tenho procurado melhorar e até comento com os meninos que vem aqui e tem feito estágio, acho que eles percebem isso claramente, mas é porque muitas coisas eu percebo, eu conheço a turma a mais tempo, eu percebo que determinadas coisas não dá pra deixar passar, porque se eu deixar passar é motivo pra aquele aluno se afastar. Tem que estar o tempo todo ali em cima, então é isso.

P: E como é que você vê a relação de troca com os estagiários. Eles permitem a troca, trazem elementos interessantes, o diálogo é oportuno? No momento em que realizam as atividades é coerente com o que foi proposto, é o esperado?

5: Sim...Eu acho que o momento de troca com os estagiários é extremamente bacana, os comentários deles são extremamente pertinentes e acho que com relação as estratégias eu acho que eles tem um plano de aula, mas que muitas vezes, até pelo fato de estarem fazendo pela primeira vez ou ter pouca experiência, eles planejam uma coisa e daí eles vão ver na prática e dão uma travada porque foge um pouco do planejado, mas é legal ver que muitos deles tem jogo de cintura pra conduzir a aula do mesmo jeito, outros dão aquela travada geral mesmo e aí você tem que intervir, como já aconteceu, de por exemplo: turmas muito grandes, os estagiários tinham planejado uma aula fantástica, só que eles tinham esquecido alguns detalhes, por exemplo era uma aula simples e a turma era grande, então eles planejavam coisas que grupos muito pequenos iam fazer as atividades e muita gente ia ficar parado e que ia acabar a aula e não necessariamente todo mundo ia participar da aula ou da estação, etc. Daí naquele momento teve grupo que não foi e falou pra mim: e aí? E aí eu tive que intervir e colocar e teve grupo que parou, mas este momento de reflexão foi tão rápido e eles tiveram uma sacada ótima e foram embora. Eu também sempre estou muito esperto com relação a isso, se eles demoram muito pra tomar a decisão eu já interfiro e vamos embora!

P: Certo! E como você vê o seu papel? Porque hoje você forma outros professores...

5: Eu acho que é um papel importantíssimo, porque dependo das, até brinco com eles, dependendo das estratégias que você toma, ou do conteúdo que você trabalha, ao mesmo tempo que você está analisando, você está sendo analisado. Então até brinco com eles: fiquem a vontade, pois tem muitas coisas que vocês estão vivendo aqui que tenho certeza que vocês não irão fazer quando estiverem no meu papel, no meu lugar e muitas coisas que vocês estão me vendo fazer, vocês podem utilizar também na sua prática enquanto professores. Então eu acho que é um papel, uma coisa extremamente importante e uma coisa, uma situação pela qual eu não passei e porque na maioria das situações que eu estava como estagiário, o professor não estava lá, então eu não tinham muito em quem me espelhar, as minhas experiência como aluno foram as piores possíveis em relação a professores de Educação Física, então acho que é isso.

P: E você sente falta de maior suporte da universidade ou um diálogo maior?

5: Com certeza. A única proposta desde a minha época como aluno, até nestes anos recebendo estagiários, eu fiquei sabendo este ano do grupo, dos encontros, que vocês estavam promovendo entre os professores e o pessoal da universidade para ter este diálogo de como receber ou como atuar e de resto era a universidade muitas vezes manda os estagiários, a escola recebe e fica nisso. Muitas vezes o professor, os estagiários que a gente recebe que os professores acompanham o estágio, são os estagiários da Unesp, tá, daqui de Rio Claro. Agora estagiários de outras instituições não tem nem o acompanhamento do professor. Então se eles pegarem alguém que assinem o estágio e não garantindo que eles estavam presentes no estágio, a universidade não tem o que falar porque ela não está acompanhando.

P: E nesta estrutura toda, embora, tenha este problema da conversa com a escola, ou mesmo do professor colaborador com o professor supervisor, que seria a ponte, a escola se constitui um espaço de formação tanto como a universidade?

5: Com certeza. Acho que é a oportunidade de “colocarem a mão na massa”, até porque, até brincava né... quando a gente estava fazendo graduação, nós tínhamos muita teoria, nós tínhamos muitas ideias, nós tínhamos muitas coisas que nós criticávamos em relação aos professores e em relação a postura e aí na prática a gente via que era completamente diferente, então aprendi a se colocar um pouquinho no papel do professor. Eu acho que por mais que a universidade tenha as aulas, tenha a teoria, tenha o grupo que é formado ali, a situação real acontece dentro da escola, quando o professor tem a turma e tem que trabalhar ali com a turma. Então a gente até já conversou sobre isso, tem pessoas que criticam o uso do apito nas aulas de Educação Física, mas aí a pessoa dá uma semana de aula de Educação Física, e aí ela começa a repensar a ideia do apito. Ou a pessoa está acostumada naquele ambiente da universidade ou em determinado ambiente “fechado”, controlado e que só tem aquela turma ali, e daqui a pouco ela vai dar aula na escola, ela tá dando aula aqui, tem outra turma fazendo “não sei o que” ali do lado, um ensaio qualquer coisa, aí tem outra turma que estão no intervalo. Você vai pedir pros alunos ficarem controlados na hora do intervalo? E a hora deles extravasarem.

P: tem que dar conta de tudo isso

5: O professor tem que se virar e não só isso, mas outras posturas. Fazer fila ou não? Como conversar com os alunos? Se põem todo mundo sentado? Como chamar a atenção dos alunos?

P: São pontos que vão aparecendo e precisam ser reestruturados pela prática.

5: Sim, porque você pega um texto e você vê lá: formas de chamar atenção da turma, daí você encontra (a) faça um círculo ou um semi-círculo e coloque-se na situação tal e use tal estratégia...Tudo bem! Você tem a ideia, mas aí vai ter colocar na prática. Aí diz: eu fiz aquilo lá e comigo não funcionou. Funcionou com a turma a, mas não com a b, daí tive que levar a b para outro local, ou tive que ficar com a turma b, em determinado momento na sala de aula...

P: Cada turma vai precisar de um olhar atento

5: com certeza

P: Tem algum ponto que a gente não conversou e que veio a cabeça e você gostaria de perguntar?

5: Deixa eu ver... acho que a gente abordou bastante coisa!

P: Foi uma boa conversa. Então eu agradeço a sua disponibilidade mais uma vez, tanto por atender os estagiários, quanto por possibilitar a filmagem, o encontro com o estagiário e mesmo agora a entrevista. Obrigada!



5: eu agradeço e pode contar comigo para conversas futuras. É sempre legal estar trocando, não só com você, mas com os estagiários, mas com outras pessoas que se interessam... como eu disse anteriormente várias vezes é uma oportunidade que eu não tive e que eu me coloco a disposição para que, lógico que não vai ser mudado do dia para noite completamente, mas a gente vai percebendo algumas situações e que mudanças podem ser feitas e que a gente pode ter um resultado bem legal.

P: Agradeço!

## 6. ENCONTRO COM OS PROFESSORES- TRANSCRIÇÕES

### 6.1 Primeiro encontro realizado no dia 21 de agosto de 2010

Contou com a participação de 4 colaboradores (JF, F, M e R), pesquisadora (P) e um professor de prática de ensino (S).

Com a anuência dos participantes o encontro teve o seu **áudio registrado** e segue-se a transcrição:

**S:** Então a ideia é constituir um grupo de professores que estão preocupados tanto com a própria formação como com a formação de outros professores, mas principalmente com aqueles professores nos quais nos sentimos numa espécie de obrigação que são nossos parceiros imediatos na questão da formação de novos professores. Hoje aqui é muito interessante pois temos o JF e o F que não foram formados aqui e recebem estagiários, mas também temos o M e o R que foram formados aqui e passaram por este processo. Então uma coisa que sempre me incomodou é que não havia uma política em termos de Brasil, que apoia a escola em termos de estágio, nós não temos no Brasil diretrizes sobre a questão do estágio, nós temos só as obrigações e mesmo assim obrigações muito genéricas e acerca de dois anos veio a nova lei do estágio que tentou dar uma direção para o estágio profissional no Brasil e aí o fez de forma indistinta aonde ela é um avanço em relação aquilo que vem andando, ela defini o que vem a ser o estágio e assim como a quem compete as responsabilidades, ela fala sobre a necessidade de se ter um seguro saúde, então ela tem avanço e a gente deve reconhecer isso. Mas ao mesmo tempo que ela tem avanços, e aí, se deve reconhecer que no Brasil, o Brasil é muito grande e você tem lugares em que o estagiário faz o trabalho de quarenta horas, são coisas absurdas, então ela teve que delimitar e quantificar. Teve que por ordem na casa, no fundo é isso. Então num primeiro momento teve uma grande recrudescimento das instituições que recebem estagiário e no caso da licenciatura a falta de conhecimento ligado a isso, levou muitas escolas particulares a fazer cursos com pessoas que orientam sobre este processo. E isso que foi feito você encontrou as coisas mais absurdas possíveis, eu sei, pois eu tenho contato com algumas escolas particulares e algumas escolas foram fazer cursos e o pessoal fez até uma espécie de terrorismo a onde o pessoal tinha medo de receber estagiário e se não tiver contrato não pode e tal...não que eles não estejam corretos ligados ao termo de contrato, com o estado vai acontecer a mesma coisa. Então você teve este fenômeno aí. Mas em contra partida o que acontece para a escola que recebe este estagiário, não tem uma orientação clara, o professor que recebe este estagiário também não tem uma orientação para ele. Então o estágio acaba ficando reduzido a pessoas de boa vontade que tenham uma relação com a universidade, pessoas que gostam daquilo que fazem e procuram passar, mas este professor para sua carreira não tem nenhum benefício. Essa que é a grande verdade, o que ao meu ver é uma coisa negativa. Em outros países como o Canadá, ou mesmo no Brasil com a USP. Lá no Canadá eles tem a figura deste “professor tutor” que acompanha o estagiário. Esse professor é selecionado através de um concurso, normalmente são ex-professores, ex-coordenadores, ex-diretores (o que eu também eu acho em parte negativo, agora é uma visão minha particular). Aqui no Brasil a USP criou a figura do educador e ela abre concurso de forma indistinta, mas é uma avanço em relação a onde não tem uma diretriz dessa. Outros também tratam a questão dos professores, agora estou ampliando o diálogo, que basta dar ao professor o conteúdo, ou dá para ele as técnicas que vai resolver o problema. Não vai resolver o problema. Nós estamos repetindo um pouquinho numa versão nova o que foi a escola da transmissão cultural, que é escola tradicional, onde dava a ênfase no conteúdo,

isso é importante. O que faz o governo Serra, em parte, ele retoma isso com o Paulo Renato e trabalha o conteúdo. O que fez o governo também antigo, lá do Chalita, tentou trabalhar a questão do método através da pedagogia dos projetos. Então você tem uma oscilação e são boas iniciativas, também a gente não pode ser tão cético onde trabalha alguma coisa, mas que não é suficiente. Até eu comentava com o F que aqui na UNESP, esta sempre foi a diferença entre eu e a professora X que investe mais na questão do livro, do conteúdo e nós aqui sempre entendemos que o grande problema esta no professor. Quem de fato que é a pessoa que vai trabalhar essa ideia do professor é o Nóvoa, acho que ele tem este mérito. Ele fala que se a gente não investir no professor e no saber da experiência, então não vai adiantar nada e mais recentemente ele vai dizer que o desenvolvimento pessoal é tão importante quanto o desenvolvimento profissional. No desenvolvimento pessoal eu tenho que fazer o que: eu tenho que ver como o professor produz a sua vida de professor, como ele constrói, como ele se constitui. O Nóvoa ele trabalhou na Suíça, ele fez seu Doutorado com o Perrenoud e depois caminhou por conta própria e ele acabou se consagrando na história da educação. Porém junto com o Nóvoa você vai ter outros autores que também vão estar tratando do professor, quais são seus saberes, ai você tem uma outra geração que é com o Tardif, que vai buscar na origem social dos professores como ele constitui os seus saberes e não deixa de fazer um caminho paralelo junto com o Nóvoa. Então o Nóvoa vai dizer o seguinte: uma parte da pessoa é o profissional e uma parte do profissional é a pessoa. Então aquela ideia de trabalhar só o profissional esquecendo a pessoa do professor não tá certo. Daí você vai ter os estudos sobre o mal-estar docente. O professor deixa de ser sujeito do processo, perde a sua autonomia cada vez mais e ele acaba se tornando um mero instrutor. Vê o conteúdo que ele tem que passar. A Hanna Arendt em um de seus textos belíssimos vai colocar uma coisa muito interessante, que a crise não é uma crise DA educação e sim NA educação, ou seja dentro dela. O Nóvoa também vai colocar uma outra coisa, pra gente entender o contexto no qual a gente se encontra, que alguns problemas políticos ligados a educação foram transformados em problemas pedagógicos, olha que interessante. Eu desloco de uma esfera maior para uma esfera mais restrita que é a escola, que é o pedagógico. E o problema pedagógico foi transformado em que (ele não fala isso, somos nós que estamos falando) foi transformado em problema de responsabilização pessoal. Achou-se um culpado.

**M:** Isso tem a haver com aquilo que a gente estava comentando na quinta-feira...

**S:** então você percebe que algumas questões são equivocadas. Então uma coisa que ai a P também partilha disso né, ela vem comigo trabalhando desde o seu terceiro ano e enquanto parceiros, enquanto pessoas preocupadas com esta questão, e no caso dela em particular foi aquilo que a levou a fazer seu TCC, seu mestrado, seu doutorado, então ela vem partilhando e constatou que existe um descompasso entre a universidade e a escola, não se conversam e são espaços, -e o que vou dizer agora e meio forte- são espaços que jamais vão conversar totalmente, porém tem que haver uma mediação. O que eu quero dizer com isso, na verdade, se valoriza muito a realidade discursiva, as teorias, os modelos, a universidade não deixa de ser isso. A escola valoriza muito uma coerência pragmática, aquilo que fala o Perrenoud que é o agir na urgência e decidir na incerteza, são espaços diferentes com formas diferentes, mas isso não impede de eu fazer uma mediação. Neste sentido as pesquisas de cunho mais marxistas, tentam fazer esta aproximação, tentam fazer esta mediação. O que a prática traz junto com ela uma teoria, portanto eu não posso deixar tudo muito distante. Aqui entre nós, nós temos feito este trabalho de mediação. Este trabalho nasce quando com a disciplina de estágio (vista como atividade na universidade) e as disciplinas de fundamentos são visto como prática. Nós temos uma ideia muito arcaica de teoria e de prática. Prática como sendo só a aplicação, dentro do modelo positivista. O positivismo vai nesta direção certo? Por isso que a Educação Física fez uma coisa muito interessante, quando ela transforma, dá um novo olhar, para o campo

de futebol, para as quadras como laboratórios, como lugares de experimentação, de prática planejada. Então ao fazer isso não é só o nome, se as pessoas entenderem bem, deveria ser uma outra coisa. Não negando a cultura que está subjacente aquele meio, não negando, por que ai você perde uma prática social. Quando você também não a reconhece com toda a sua extensão, dimensão. Bem dentro deste processo nós temos tentado junto com os professores, também saldar uma hipoteca social e ai nós entendemos que a universidade ela tem uma hipoteca social com a comunidade. A universidade pública ela só existe em função da comunidade. Embora ela tenha um lugar próprio, ela tem também uma obrigação social que torna a sociedade melhor. Também a universidade é a estrutura mais conservadora que nós temos. Se você olhar sua historia e também aquilo que vem se perpetuando ela também tem dificuldades em relação a isso. Também se deve ver a universidade a partir do que ela é, isso quem fala é o Cristovam Buarque, e não que as pessoas transformam ela. Ela enquanto concepção tem seu compromisso. É dentro deste contexto que a gente quer dirigir o olhar de hoje.

Pensando na Educação Física em particular e na educação como um todo, o nosso recorte tem haver com a questão do estágio, tem a haver com o professor colaborador, com o professor iniciante e com o professor experiente. Quem é o professor experiente? Aquele que já está a 3, 4 anos dando aula e que já não é tão principiante. Então a nossa ideia, será junto com vocês tentar estabelecer um projeto, onde a gente pensasse em alguma coisa, não só que pudesse auxiliar o pensar ser-professor, então nós estamos pensando na nossa profissão, mas também que a gente conseguisse estabelecer algumas diretrizes, tanto com relação ao estágio, tanto para o professor iniciante. Muitas vezes o pessoal chega na escola e pega a pior classe que tem. Tem tudo para não permanecer. Nós não temos uma política de formação continuada, aquilo que o Serra fez agora é uma tentativa, não deixa de ser algo importante para a carreira do magistério, mas é insuficiente. Se você olhar para toda sua extensão e até onde ele vai chegar, o pessoal da matemática fez um calculo e o professor tem que viver até 100 anos para atingir a meta e olha lá. É ínfimo. E nós temos conhecimento que nos EUA, com o relatório do Homes Group, eles fizeram uma proposta de mudança para formação de professor, onde eles criaram uma carreira para o professor, semelhante a carreira do universitário, que implica inclusive no doutorado, mestrado, o que eu acho importante. Portanto nós temos alguns subsídios que podem nos ajudar a pensar também esta questão. Por que um grupo só caminha se você não cuida dos próprios interesses. A ideia pra gente não perder um pouco a ideia da utopia que move a humanidade, a ideia e não só pensar no próprio umbigo, mas também pensar em alguma coisa em termos do ser-professor. Todos nós que estamos aqui, independente do lugar que estamos, nós temos um compromisso em ser professor e cada um tem uma carreira diferenciada. Aquilo que diz respeito a minha carreira eu sou uma pessoa privilegiada, isso é uma conquista que vem do século XIII, que dá ao professor universitário uma carreira numa área acadêmica, então você já nasce com alguns privilégios, privilégios estes que foram cultivados. Mas quando você olha para o professor de escola, não é todo lugar que tem uma proposta mais digna né para o professor e os países que desenvolveram fizeram do professor e das escolas uma das molas propulsoras. Os países que estão mais direcionados desenvolvem suas estratégias na educação por pelo menos no mínimo vinte anos, como a Alemanha, e você não pode mudá-lo, então todo mundo tem que trabalhar na sua construção, pois terá que agüentar por vinte anos. O Brasil a cada gestão, a cada 4 anos você muda o plano. Não há educação que agüente, não há professor que agüente e não há aluno que suporte este tipo de coisa. Este é o quadro que a gente se encontra. E outra coisa que a gente não pode esquecer é que a nossa educação enquanto projeto é muito recente. A nossa primeira LDB que vai tratar de fato disso em toda sua extensão é a de 96, até então nós não temos um projeto amplo e integrado como a de 96 com todos os limites que possa ter. Tem este mérito,

estabelece uma diretriz nacional da educação infantil ao ensino superior. Até então você também não tinha e a gente também não pode perder isso de vista. E o projeto de educação no nosso país tem apenas uns duzentos anos. A nossa intenção neste momento é primeiro a gente estar significando o ser-professor e isso começa com a formação das próximas gerações, assim também com uma ideia que eu e a P temos cultivado que todos nós somos formadores de professores. Então num curso que nós demos acerca de dois anos atrás para o pessoal da secretaria de educação nós tentamos vender esta ideia de quem estava lá era também um formador de professor. Romper com aquela ideia de que quem gera o curso, ou coordenar o curso é o formador e você é aquele cara que recebe, não é. Então a ideia é mesmo entre nós é estabelecer este novo paradigma de sermos formadores. Eu aprendo com o R e ele aprende comigo... já dizia Paulo Freire. Então a ideia que está por trás é que nós somos formadores e tentar construir este coletivo e parece que agora a coisa emerge talvez com mais força.

**R:** do estágio que a gente fez aqui a gente sabe que na Unesp é um estágio que tem acompanhamento, tem avaliação, no terceiro ano você vai observar e no quarto aplicar. A troca tem. Eu gosto de receber, não só porque eu sou formado aqui, mas por que eles vão trazer coisas novas, na prática me ajuda, é uma aula que eu tenho um gasto menor de energia e as vezes não, mas geralmente tem um certo alívio. O que muda agora tanto dos contratos e qual é o projeto nosso? De repente pode ser a gente conseguisse algum projeto, alguma lei, verba, para o professor acompanhar...

**S:** não tem R, não existe verba

**R:** não tem né. Poderia ser uma evolução acadêmica....

**S:** antes de continuar eu queria saber se a P quer dizer alguma coisa, porque nós dois estamos coordenando e a gente gostaria que conosco não ficássemos só nós... é uma parceria então precisa de vocês. Os coordenadores são os representantes do grupo. Não é quem manda. A gente quer trabalhar a interdependência. Se é aqui nós temos mais acesso agora na escola são vocês. Seria bom ela dizer porque ela está aqui. Se apresentar e fazer a sua declaração...

**P:** bom porque eu estou neste projeto? Tem a ver com a minha historia enquanto professora, tem a ver com meus objetos de pesquisa que eu venho descobrindo desde o TCC, mestrado e de certa forma me impulsionou para o doutorado. Então toda esta trajetória, quando eu estava neste momento do estágio e fez observação e foi pra regência... o que me chamava atenção era: to conseguindo fazer acontecer, to trabalhando os conteúdos, mas parece que falta alguma coisa, falta uma conversa maior dos dois espaços (universidade-escola) então muitas vezes eu chegava em alguns ambientes independente se era educação infantil, fundamental ou médio, tinha um certo cuidado, um pisar em ovos da escola, pois ela não sabia muitas vezes o que esperava daquele estagiário, se podia confiar, se não podia, como era a relação. A mesma coisa com a universidade, eu sentia que era um processo, o acontecer do estágio era tranquilo, você ir lá e dar aula, mas aquelas pessoas que estavam de fora o professor colaborador, o supervisor e mesmo a direção, acabavam sendo complicado porque você tinha que fazer a mediação sobre coisas que você também na sabia. Você tinha que explicar o que você iria fazer e entender como tudo funcionava. A escola tinha uma linguagem e a universidade outra. E as vezes ficava num impasse de saber se estava dando certo ou errado. Então eu me formei, me efetivei no estado e me vi recebendo estagiário e aquele impasse continuava, pois dizia assim: bom quando eu vou atender este estagiário com uma certa calma, porque normalmente os estagiários chegam às vezes você não tem dez minutos para conversar com ele de uma maneira mais tranquila a não ser que você marque num horário e ele volte, e daí ele já começa a fazer milhões de perguntas e você não disse pra ele nem o que você trabalha e o que você faz... é um ciclo quase que vicioso, da

ideia que o estagiário vai chegar, já vai observar, já vai fazer um relato, e já vai embora e o que eu podia fazer, já que eu estava estudando aquilo e tinha uma preocupação com este momento. Eu comecei a marcar alguns horários para conversar com os estagiários, tentava fazer um pouco diferença no sentido de: bom eu to trabalhando em tal conteúdo como é que você pode adequar seu projeto de estágio, mas eu via que era uma coisa quase que isolada, então gerava uma certa resistência destes estagiários, pois eles diziam assim: mas nas outras escolas não acontece isso... porque eu tenho que fazer? Porque você não faz como todo mundo? Assim tem uma cultura do estágio que a gente tenta romper. Tem o lado do professor que tem que receber o estagiário, pois a escola fala você vai receber e você tem que pegar, então acaba-se assumindo esta postura e tem a questão da formação que o S falou... eu me via ali na posição de to contribuindo? Como? Então uma preocupação no sentido de como dar um feedback sobre aquilo que esta fazendo, se é assim ou não, então eu to falando um pouco das minhas angústias, entre o trânsito, de escola e universidade, eu sabia que aqui tinha algumas exigências e lá outra, era um pouco angustiante ver os dois lados. Como eu atinjo a perspectiva do desenvolvimento do professor? Então eu acabei indo para o doutorado com um projeto que diz respeito ao ECS na tentativa de estudar os elementos que podem fazer parte desta mediação: professor-estagiário-supervisor. A minha preocupação neste momento de uma maneira bem simples é a composição desta tríade. Então eu venho para este projeto na tentativa de olhar os elementos que possam contribuir para este universo de formação. Quais são as angústias deste professor-colaborador? Quais os saberes? Como a escola enxerga o ECS<sup>20</sup>? Como o professor compreende este momento? Eu venho na tentativa de somar com as experiências que tenho neste sentido de professora-estudante, de quem recebeu os estagiários e pra descobrir um pouco mais sobre este universo. Escutá-los sobre isso, pra mim já é um ganho no sentido de identificar pontos que a gente pode avançar.

**S:** a ideia é que cada um que esta no grupo, ou de forma individual ou coletivo, tenha um projeto. Só uma coisa importante, eu vejo a pesquisa como um instrumento e um meio. Quando a gente fala em pesquisa acaba vendo ela tendo um fim em si mesmo e hoje na graduação e pós-graduação eu vejo a pesquisa enquanto um instrumento que ajuda na nossa formação. É algo necessário que auxilia a pessoa no seu fazer docente, auxilia na reflexão. R voltando a sua pergunta. O que muda é o seguinte: hoje nós não temos nenhuma orientação oficial e nenhuma orientação como receber o estagiário. Na realidade se a gente olhar bem a gente acaba caindo naquele modelo pratico de formação, onde quem manda é a formação e a experiência. Grosso modo vão chamar de tentativa-erro. Por outro lado também não podemos esquecer uma frase interessante que é: que os professores aprendem a ser professor, sendo professor. Não podemos ignorar o processo que se dá no fazer pedagógico. Também não podemos esquecer isso. Então o que a gente gostaria de estar fazendo junto com vocês é estar estabelecendo as diretrizes, que é uma forma de termos um pouco de respeito com vocês, com nós e com os estagiários. Aqui na UNESP eu tenho uma diretriz, mas eu nunca disse para você. Existe um currículo oculto de prática das pedagógicas não reveladas, assim como o F tem algumas formas de ensinar que ele pode socializar com a gente. Hoje o que nós temos, é um projeto de formação fragmentado, que tem limites, por melhor que seja. Ele dá conta de uma realidade. E depois também ai vem junto com a noção de universidade pública que só irá continuar existindo se fizer a diferença e onde ela faz a diferença e na emancipação e cidadania, obrigação de qualquer universidade. Não estamos fazendo nada demais.

**P:** só comentar uma coisa, você perguntou o que mudou em termos da lei, ela vem para responder algumas coisas que estavam em aberto. Ela é uma lei que diz respeito a todo universo do estágio independente se ele é profissional ou relacionada

---

<sup>20</sup> Estágio Curricular Supervisionado

a escola, deu até um conflito por conta das particularidades de cada espaço. Aqui dentro da universidade foi criada uma comissão de estágio para analisar os itens. O que mudou foi a questão da carga horária e quanto tempo ele pode ficar no local, pois existiam lugares que ele era como um trabalhador e não tinha direito a nada e não tinha ligação com a universidade, segundo foi a questão do seguro saúde e o terceiro fator foi a questão do contrato, a parte cedente e concedente elas assinam o contrato, tem um tempo de acordo, por exemplo a Secretaria Municipal de Educação, tem um termo que eles criaram para esse momento. Ambos os lados assinam, ou seja, de alguma forma, garante que aquele tempo do estágio o aluno vai ter. Pois em alguns momentos faltava uma semana para terminar sua carga e ele era dispensado e precisava procurar outro lugar loucamente. É uma “garantia” que ele vai poder realizar...

**R:** por isso que quando alguém pede pra assinar alguma coisa o pessoal fica receoso, o pessoal tem medo de assinar documentos...

**JF:** eu também tenho a observação a fazer que muitas vezes parece que quem está colaborando é favor: ah eu permito! Eu deixo observar. Não pode ser encarado desta forma. Tem gente que barra, então tem que ser mais regulamentando mesmo, é uma questão de relevante, importante. Tem que ter um compromisso

**M:** Imagina a regulamentação sendo usada em outro sentido: você como professor tem que receber. Como será este trabalho então? Uma coisa que você não quer...

**S:** você tem o seu direito preservado

**M:** então eu acho que na escola aconteceu isso. A escola costuma acontecer isso... Na escola me perguntaram e disseram se podia receber estagiário, porém eu fui consultado, ofereci meus horários e pedi para me procurarem. Seria diferente se fosse imposto.

**P:** mas existem as duas medidas. Tem escolas que tem estes cuidados. Agora o professor vai ter que dar a concórdia e a escola também. Veio pra garantir que fique um pouco mais formalizado. Isso é garantia de qualidade no estágio?. Não. Mas pelo menos vai garantir que o estágio aconteça naquele período.

**F:** Uma coisa que eu acho estranho é que é uma coisa gigante fundamentando em acordo de cavaleiro. Bem ou mal este negócio funciona, pois o pessoal continua se formando, continua entrando no mercado de trabalho e eu fico impressionado com não ter uma lei específica, que fale você tem que receber, pois se eu falo não tenho e não tenho.. uma hora acaba. Eu fico impressionado desta coisa funcionar, mas é claro que do jeito que esta se abre a porta para ter tudo isso que agente sabe que não tem...

**M:** quando não vai você assina que foi...

**JF:** eu penso que aquilo que a P colocou é teve um problema e acabou... então não pode ficar assim... você tem que dar sua colaboração

**M:** é vinte turmas foram na escola e uma, num ano, deu problema e se esquece de tudo que deu certo por conta deste...

**R:** escola tem isso...

**JF:** que nível de problema???

**M:** no erro se esquece tudo... e aquele erro é o que vai virar tudo ao contrário

**F:** o que me deixa espantado, pois eu estava conversando com o S, o prof. para receber o estagiário tem que ter uma formação, mas tem uma época que a gente trabalha mas a gente ainda não se sente um professor...a gente não se vê como professor e como formar outros professores? Tem professor que entra na escola e

nem conhece nada, e só fala mal da escola e dos alunos... como um sujeito deste vai receber um futuro professor? Já de cara nem vai querer continuar....

**S:** eu acho que são questões que você tem, que não se pode ignorar, portanto o que vejo assim é o seguinte, o estágio é um dos lugares onde você tem esta convergência ligada a entrada na carreira e é por isso que eu sempre defendi e defendo até hoje é o que nós fazemos... nós fazemos uma experiência de ensino não é estágio. Vai lá fica um tempo e sai. Então o que faz bem é uma experiência, o estágio deveria ficar um tempo na escola, isto é a ideia de estágio. Tem que vivenciar a escola. Você chegar ir pra escola e ficar lá um dia ...

**M:** um dia e especificamente na aula, não mostra a realidade

**P:** não sabe como o resto funciona...

**S:** então o que nós fazemos é uma experiência e muita valida. O que nós mudamos aqui em RC, com relação ao estágio. Quais as mudanças? Uma delas que a gente sempre queria é que a pessoa esta tendo estágio na escola e esta tendo aula aqui. Antes não tínhamos este espaço e agora temos. E conseguimos colocar na EF o estágio de gestão, colocou-se por entender que quando ele chega no último ano deve se entender a escola de outro ângulo. Deveria sair da sala de aula, quer seja onde tem carteira ou quadra e acompanhar os corredores da escola. Ir ao HTPC, o que faz o diretor, o que faz a coordenação pedagógica, como é a entrada, a saída, o recreio...

**P:** as próprias convenções da escola... pra ser professor tem que entender muito mais a relação da dinâmica da escola, do que os próprios alunos que você trabalha

**S:** entende-se que neste momento você está mais maduro e tem um olhar mais refinado e não tem um olhar tão impressionista... pois quando começa o estágio quem não tem clareza... quando começa o estágio na semana seguinte você tem aqui na UNESP a semana dos horrores, o pessoal quer falar... os que tiveram dificuldade e quer falar que sofre mais que o outro... e as vezes o modo como a pessoa vai exacerbar isso é muito complicado, você acaba criando um folclore da escola pública. Então eu digo que a escola pública com todos os problemas que ela possa ter você vê os problemas como é e quando você o vê muito aberto aquilo pode assustar e também nós estamos trabalhando esta questão. Nos temos aspectos de uma cultura que foi se formando que trazem questões muito negativas e que não correspondem a realidade e outras coisas correspondem sim, mas nós temos que ter cuidado, porque você acaba banalizando e marginalizando a escola pública e você tem boas escolas por ai. Quando eu estudava quem tinha dificuldade ia pra particular e hoje quem fica na escola pública passa-se a ideia que é punido...

**M:** os pais fazem isso

**S:** ficou perversa esta ideia

**R:** os pais falam sobre a repetência e tento mostrar: Você está aqui pra que? Já assumimos a total falência da escola pública... no fluxo ele vai passar, mas mesmo assim não se entende o processo... mas se você não fizer nada...todo mundo sabe a verdade. Pra que você está aqui? Eles dizem que não querem nada

**M:** Voltando para o estágio, acho que surge numa dimensão do mundo de trabalho e eu fiquei aqui pensando que esta questão do projeto e por estar participando do COMERC e por estar discutindo as diretrizes para ensino municipal e até mesmo tem um projeto interessante, semelhante como se tem a lei de trabalho geral e se tem os estatutos pensar se poderia sair algo específico com relação ao estágio da EF ou da educação de uma forma mais ampla...

**S:** eu diria na educação de uma forma mais ampla...

**R:** exatamente...



**S:** acho que a gente não pode perder a questão do geral e do específico...

**P:** na lei do estágio quando se diz respeito a condições pessoais em termos de seguro Saúde e *pro labore* e remuneração, se ele ficar mais tempo do que deve, na lei esta escrito que ele vai atender a lei do trabalho, a CLT...

**M:** porque o estagiário estava sendo usado como mão de obra barata...

**P:** e não era remunerado

**M:** o problema é que a questão da educação também entrava... este momento é interessante para expor na comissão do COMERC, porque tem algumas coisas que o X<sup>21</sup> compartilha destas ideias, então é um momento propício de força, pra levar algo deste tipo, discutir e sair algo melhor do que já se tem... eu trouxe uma lei e não se teve outra... já tem contato com os vereadores que terá que mudar a legislação local... é o Y<sup>22</sup>, que inclusive é professor.

**P:** o fato de Rio Claro colocar no seu estatuto a questão do estágio já é um avanço... não acontece em todos os lugares e as medidas acabam sendo particulares, então o S. falou da USP e tem também a UNIFESP que tem um projeto de residência pedagógica como se fosse a residência da medicina ela acontece para o curso de pedagogia, firmaram um acordo e um contrato com a prefeitura de Guarulhos, fizeram uma pesquisa gigantesca durante um ano e meio com os professores para ver quais eram as dificuldades e no final firmaram o contrato, mudaram o estatuto, por isso que estou dizendo que é viável, e agora eles conseguem trabalhar de uma maneira mais organizada e sistematizada, a ideia da acolhida do estagiário, a volta para a universidade... esta em andamento e acho que o primeiro ano foi 2009, é uma ideia estruturada ...

**S:** hoje a ideia é conversar e ver quais seriam as possibilidades e talvez aumentar o grupo....o que vocês acham com relação a isso? A professora B. da D.E. de Limeira esta interessada... o ano passado passamos discutindo com ela e com outro professor para fazer acordos, depois iniciamos um contato com a Profa. P., depois a Lc da Secretaria Municipal de Educação... conversar e chamar estas pessoas, assim como quem trabalha na coordenação pedagógica... fazer isso de uma forma mais ampla, mas não só restrita ao estágio... o estágio é a porta de entrada não a de conclusão. O que você acha da gente ler os objetivos da pauta e comentar? Alguém quer dizer alguma coisa antes? Pode ser? Mas tudo que esta aqui por enquanto é uma perspectiva, podemos fazer de maneira diferente, para trabalhar na co-responsabilidade e da interdependência... cada um vai fazer a sua parte. O que nos une neste projeto é nossa escolha por ser professor, então o que nos une neste projeto não é tanto a amizade, embora se tenha e facilite, quando o respeito de uma pelo outro, mas somos e estamos professores. Não numa condição transitória. Tinha uma pessoa que me irritava, ele me irritava, pois ele dizia eu ESTOU professor, não é isso que eu quero ser.... O negócio dele era outra área e estava na prática de ensino...

**P:** tem isso também..

**R:** a tem... muito

**S:** Uma ideia inicial que surgiu é de chamar o projeto de: Projeto integrado universidade-escola de formação dos formadores de professores” assumindo que todos somos professores (Leu-se a pauta do dia com os seus objetivos, justificando cada uma delas e mostrando como cada um pode contribuir).

---

<sup>21</sup> Professor responsável pela coordenação da disciplina Educação Física junto a Secretaria Municipal de Educação.

<sup>22</sup> Vereador da cidade.

**F:** verdade... fui dar uma palestra num curso de licenciatura e nenhum aluno levantou a mão quando perguntei quem queria ser professor...

**P:** não se sabe o que é mais alarmante é as pessoas que vão para licenciatura sem querer ou aquelas que desistem...

**F:** quem sabe não mude o olhar sobre a gente... não se consegue substituto... não se tem professor...

**JF:** o professor. eventual ele faz um trabalho difícil, mas não tem mais quem queira... Tudo bem que não tem direito a nada...

**P:** é cruel.. muita gente desiste... política de contratação é infeliz... quem quer entrar nisso? Nós sabemos até que ponto conseguimos trabalhar....

**F:** agora imagina esse professor que não quer ser... recebendo estagiário... é necessário formar a pessoa... é questão de postura... não se sabe se colocam em prática...

**M:** nem a mídia deixa passar as reais condições do ensino

**JF:** o estagiário deve freqüentar o corredor da escola para perceber o que o diretor faz e o que não faz ... para perceber que muitas situações você esta sozinho...

**P:** mas os gestores não foram formados para isso...

**M:** foram para gestão para fugir da sala de aula

**JF:** acham que vão ficar longe dos alunos... uma visão dicotômica... quer ficar longe dos alunos...como assim? Ai é que vão ficar perto.

**P:** a escola que tem uma gestão organizada flui as coisas... a gente que transita percebe... a gente não é pertencia de nenhuma delas... E como recebe estagiário desta forma? Como receber o estagiário se você está só de quinta naquela escola?

**S:** Seria interessante nós dizermos o que precisa ser feito, mas também seria legal vocês dizerem o que podem fazer e o que fazem em seus ambientes de trabalho.

**R:** As questões são importantes principalmente para discutir em grupo... as propostas do livro do estado de trabalho coletivo, a propaganda de quando o Serra foi eleito é: antigamente era aquele trabalho a noite para preparar aula, agora não já vem tudo prontinho... estamos entrando numa coisa que tem que preparar mesmo e que aquilo é coisa maçantes, que você só tem que dar sua aula,...

**P:** é a perda da autonomia do professor...

**R:** é porque quando a gente se reuni e prepara a coisa sai melhor. Mesmo a coisa do estágio... era em três, poucas aulas... mas tinham tantos minutos para cada coisa, era feita, os planos eram montados, os imprevistos acontecem, mas o fato de reunir é o que precisa para revigorar, pois a gente caí nesta conversa dos outros professores, cai porque é duro mesmo esta situação.

**P:** a questão de como foi incorporado este material, tem escola que não foi feito duas aulas disso e daquilo... mesmo porque em duas aulas aprender e nem ensinar... precisa de um tempo maior, dependendo da rigorosidade tem que se colocar... cada turma tem um ritmo, cada faixa etária... como inserir algo que nunca tiveram e daí você dá duas aulas... então o professor tem que ter autonomia para ver isso...

**M:** eu vejo os livros se amontoando nos almoxarifados nas escolas.

**S:** voltando...como que tipo de tempo e periodicidade devemos fazer estes encontros? De quanto em quanto tempo?

**JF:** acho que não pode ter um espaço de tempo muito grande... mas dentro das nossas possibilidades...

**M:** quinzenalmente?

**F:** mensal?

**R:** entre quinzenal e mensal?

**S:** vamos marcar a cada 30 dias para acertar o grupo, para pensar e o que vou propor o seguinte, o próximo encontro ainda vou marcar no sábado pra gente entrar em consenso...

**F:** a P pode mandar email, pois ela tem de todos...

**P:** pode ser...

**S:** então o próximo fica daqui 30 dias, coma ideia de trazer os coordenadores pedagógicos... proporia uma leitura de um texto... pra embasar a reunião, do Tardif e Raymond...

**R:** uma sugestão que eu daria seria observar o que existe em outros lugares...

**S:** levantar diretrizes quanto ao que diz respeito ao estagiário, prof. iniciante e prof. experiente... vamos começar com uma proposta... o que a gente acha que seria bacana...

**M:** poderia até levar isso para o COMERC se todos aceitarem...

**S:** eu acho ótimo e é até um lado político do grupo... oferece subsídios as pessoas... Agora quanto tempo estipulamos?

**M:** duas horas?

**JF:** acho bom...

**R:** eu também...

**S:** legal, vamos fechar nisso.

**M:** o pessoal vai se acostumando... e vai fluindo...

**S:** Seremos bastante objetivo... mas as coisas caminham. Podemos fechar assim?

**P:** pode ser. Perfeito...

A reunião é encerrada.

## 6.2- SEGUNDO ENCONTRO REALIZADO NO DIA 18 DE SETEMBRO DE 2010

Contou com a participação de 5 colaboradores (JF, F, M, H e 2), 2 pesquisadoras (P e MA), 2 professores de prática de ensino (S e Rb) e 1 representante da Secretaria Municipal de Educação (Lc).

O encontro **não** teve o seu áudio registrado, mas contou com uma descrição detalhada de todo o processo.

No primeiro momento foi realizado um café da manhã com os dez participantes. Posteriormente sentados em um círculo o S tomou a palavra e iniciou agradecendo a presença de todos e justificou algumas ausências como o do R que veio no primeiro encontro, mas avisou que não poderia vir neste dia.

O professor S conta, em retrospectiva, alguns dos encontros que realizou que contou com a presença de professores colaboradores e pesquisadores da área. Enúmerou alguns e comentou sobre a possibilidade de se constituir um projeto, mesmo porque no encontro anterior levantou-se este interesse. Porém alertou que isso só irá acontecer se for de interesse e vontade do grupo. Fala sobre a necessidade de formar professores e cuidar da “próxima geração” de professores. A partir deste momento foi solicitado que cada pessoa se apresentasse e contasse um pouco da sua história de vida.

S diz que é de Assis, tem formação em Pedagogia, Letras e Educação Física. Fez seu mestrado na UFSCar e seu doutorado na USP. Trabalhou junto a secretaria de educação do estado, em Rio Claro, para constituir um grupo na Educação Física e tem alguns vínculos administrativos com a Secretaria Municipal

M iniciou dizendo que é Descalvado e esta em Rio Claro desde 1999 e trabalha como professor em escolas vinculadas ao Estado e ao Município.

Rb comenta que é de Rio Claro, fez graduação e mestrado na Unesp, depois foi trabalhar numa Faculdade em Taubaté, onde ficou por 12 anos, fez seu doutorado na Unicamp e acabou voltado para “casa” por conta da aprovação no concurso para professor de Estágio Curricular Supervisionado, Diz ter circulado por várias áreas na Educação Física e que seu foco de trabalho se dá nas Práticas de Ensino.

2 conta que é professor vinculado ao Estado numa escola de ensino profissionalizante e também trabalha na secretaria de esportes da cidade. Fez seu curso de formação na UFSCar e posteriormente uma especialização em fisiologia.

JF diz ter formação em Educação Física pela UFSCar e pedagogia pela UNESP. Trabalha 23 anos em escolas estaduais e possui vínculo, também, com o Município. Tem experiência com a gestão escolar.

P diz que é de Piracicaba, fez a graduação, mestrado e atualmente o doutorado na instituição em questão. Trabalhou junto as escolas do estado, passou pela prefeitura e pela rede privada.

H comenta que se formou na UFSCar, passou pela secretaria municipal de educação, pela secretaria municipal de esportes, trabalhou 18 anos no SESI e atualmente se encontra vinculado apenas ao estado. Tem duas especializações realizadas na PUC e na FMU. Sua maior preocupação neste momento é com os relacionamentos humanos, a valorização da pessoa em função da profissão. Ser professor hoje é dia é enfrentar um controle muito grande em sua auto-gestão. A aprendizagem é muito grande, mas

as condições de trabalho nem sempre são as mais adequadas. Vê o espaço do encontro como uma oportunidade boa de troca sobre como lidar com as situações.

F esta vinculado as escolas Estaduais e sua formação foi na UFSCar. Demorou para ir para escola, pois como tinha experiência com lutas e gostava desta prática ficou um bom tempo na academia e fazendo serviços paralelos em outras áreas. Depois de um tempo se direcionou para a área da Educação, principalmente para participar das atividades de competição, dos jogos escolares (que é uma coisa que gosta muito). Depois fez várias disciplinas, voltou a estudar, fez o mestrado e atualmente participa de diversos grupos de estudo. O que o deixa triste é a falta de união entre os grupos na universidade.

Lc é Bióloga e acabou indo para Educação. Por conta disso fez Pedagogia e teve experiências com a Coordenação de algumas escolas e atualmente esta na secretaria municipal de educação, fala das dificuldades de melhorar o HTPC de fortalecer os laços entre os professores.

MA formada em Pedagogia a atualmente faz mestrado na instituição em questão e pesquisa a temática do Estágio Curricular Supervisionado.

Após o momento de apresentação S retoma a fala e comenta que deve-se pensar sobre as dificuldades que temos com relação ao ECS e mesmo sobre o processo de orientação do estágio. Ele comenta que sua maior dificuldade é ver que a universidade dá muito valor ao discurso e que a escola dá valor ao pragmático e em alguns momentos elas pouco “conversam”. Logo para ele deveria se ter uma política de carreira para o professor que recebe os estagiários e que o estágio fosse algo visto como importante dentro do processo de formação. Deve-se ir além da amizade e dos laços de cavalheiros. Poderia ser tentado um acordo com CENP- Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas-, se fosse algo de interesse de todos (pontou o rompimento das universidades públicas com a CENP, mas também algumas portas abertas para isso).

M diz que teve o primeiro contato com estagiários este ano que ainda não sabe qual é a melhor forma de recebê-los. Relembra suas experiências do estágio para se ver como colaborador. Ainda não tem muitos elementos para discutir todas as dificuldades e fala da sua participação no projeto PIBID- Programa institucional de bolsa para incentivo da Docência- e pensa que isso irá auxiliá-lo.

S retoma o assunto sobre a importância das diretrizes para assessorar os professores a receberem os estagiários.

Rb comenta que todos os presentes, no encontro, de alguma forma ou de outra, não esta contente com a situação atual, ou seja, esta irrequieto e a questão de querer uma coisa, mas tem uma realidade que puxa para outro lado. Então como ser habilidoso a ponto de dar conta desta realidade? Dentro de cada realidade o que é possível fazer, nem que seja pequeno? Como sair com projetos e produções? Talvez propor para o próximo encontro a união de dados da universidade e da escola. Produzir um primeiro documento. Investigar a própria prática, mostrar o próprio trabalho como exemplo.

2 diz que os problemas vêm quando chega a hora de assinar os papéis dos estagiários. Neste momento eles esperam um retorno. E como dar este retorno? Muitas vezes também os estagiários estão muito próximos da idade dos alunos e ele acaba sendo o diferente no processo, pois com o avançar da idade se afasta cada vez mais dos critérios da geração. Na última vez que a P e o Rb estiveram na escola teve uma experiência legal que foi uma conversa ao final do estágio, então eu me

comprometo em conversar com os estagiários ao final de cada encontro, pois talvez eu atenda as suas expectativas. Outro ponto de dificuldade é avaliação do estagiário solicitada pela universidade. Esta muito distante, pois aconteceram muitas coisas durante os encontros e muitos pontos que foram superando e quando chega o papel, as vezes simplesmente não tem mais nada a ser dito.

P comenta que sua maior dificuldade foi receber estagiário em seu primeiro ano de atuação. Então diz que professores recém formados não deveriam receber estagiários.

JF diz que a barreira, em seu caso, é a política da escola que às vezes liberado tudo de uma vez só e não tem horário ou o encontrado, fala que o professor não quer estagiário, mas ninguém o consultou. Muitas vezes a direção não tem respeito com a situação do estágio e querem colocar os estagiários para “tapar buracos” na escola, principalmente em eventos como Gincana.

H diz que seu problema é inverso. A escola libera sem saber quais os horários que já tem estagiário. Eles não têm um controle. Quando chega um estagiário a coordenação leva até você e o “larga”. Não tem acolhimento, não lhe mostram a escola e os espaços. Alias existe uma ideia de quem tem estagiário está de folga. Acha que a ideia é trabalhar a questão de valores sobre a escola de uma maneira geral com palestras e encontros para professores, pais, alunos, gestão, estagiários. É a ideia de rever a representação da escola. A sua atitude na escola é nunca deixar o estagiário sozinho e fazer pequenas intervenções.

F não tem um planejamento extremamente detalhado e não sabe muito o que o estagiário espera ao ir na escola. Não sabe também o que pode oferecer. Pois tem dia que as aulas são super estruturadas e trabalhadas com diferentes temas e tem dia que os alunos a ajudam a pintar e conversar a quadra e jogam bola. Também acha que a carta e o projeto devem vir para o professor, pois muitas vezes não tem nem contato com o que ele fez.

Todos comentam que existe a necessidade de se mostrar algo produtivo a escola.

Reunião foi encerrada e marcou-se o próximo encontro para o dia 23 de outubro, tendo como motivo pensar nos seguintes itens:

- 1) Que critérios são importantes para o professor colaborador.
- 2) Como avaliar o estagiário?
- 3) O planejamento do estágio. Como melhorá-lo e fazer de maneira conjunta?
- 4) O que o estagiário já teve na universidade para o professor colaborador saber e ter uma noção da sua intervenção.

### 6.3 TERCEIRO ENCONTRO NO DIA 25 DE OUTUBRO

Contou com 4 colaboradores JF, M, H e 2; 2 pesquisadoras (P e Ma), 2 professores supervisores (S e Rb) e 1 aluna vinculado ao projeto de incentivo a docência PIBID (C).

**S:** A ideia maior que é aos poucos nos irmos constituindo aqui entre nós esta relação de como a pessoa que recebe o aluno na escola ele vê o estágio, ele vê a prática pedagógica, e como a prática pedagógica ela é tratada na universidade. E aí o objetivo é que a gente encontre uma mediação. Então, e esses encontros, é essa que é a ideia né, de juntos a gente construir uma perspectiva, que com certeza não vai ser a da universidade, nem vai ser a da escola, mas vai ser uma que o grupo entenda como sendo importante. E que aponte caminhos, e principalmente este professor que recebe o nosso estagiário ele se sinta também como co-responsável por esse processo de formação. Ele já é quando o professor atribui uma nota pro aluno então, é, na avaliação do nosso estagiário uma coisa que tem sido considerado, isso a partir do quarto ano, porque no terceiro ano isso não é totalmente aberto. Mas no quarto ano, isso já acontece. A nota do professor é um terço da nota e depois também em a nota do próprio aluno e a nossa nota. Bom, mas voltando, então nesses dois primeiros encontros a ideia maior foi estar estabelecendo um diálogo entre nós levantando questões ligadas a este processo de formação, que cada grupo julga importante, e principalmente as coisas que não ficou claras nesse processo de comunicação. E assim como falo pros alunos também, foi muito interessante que este ano. Então este processo ele é muito dinâmico, e ele não tem garantias. É um processo que vai envolvendo os acordos tácitos que se faz professor.

**C:** O que é tácito?

**S:** Tácito? É aquele acordo que não é a priori revelado, né? Olha, por exemplo, vou fazer aqui com o H: você me faz isso, eu espero que você faça isso, e o aluno espera que o H. aprove ele no final do estágio. Pronto. Mas muitas vezes isso tá claro, mas muitas vezes os critérios disso daí não são tão claros. É a mesma coisa que o pessoal fala que o professor tem um saber tácito, é verdade. Ele sabe explicitar, sabe fazer, mas às vezes ele não sabe explicitar como ele chegou a saber aquilo ali. Aquilo vai sendo incorporado e esse chegar a saber, como ele ficou sabendo aquilo ali, nós estamos falando na ordem discursiva. Para o professor aquilo tem uma coerência pragmática, tá entendendo? Pelo saber da experiência que você incorpora outros saberes, que é o saber do currículo, o saber da sua área de conhecimento que é a Educação Física, tá, saberes pedagógicos... Olha eu sei o que eu vou ensinar do mais simples para o mais complexo. Então são algumas coisas que vão sendo embutidas e na hora, e não é na hora que ele fala, "olha isso aqui eu tô fazendo porque isso aqui veio do positivismo, por exemplo" Ninguém vai falar isso e talvez ninguém tenha falado isso para o professor, deu pra entender? É muito interessante, né? E é esse diálogo que a gente percebe, que nós temos dificuldade em trabalhar. Por que, que nós temos dificuldade de trabalhar? Porque não há um espaço previsto, para esse professor. Que é o teu parceiro que recebe o aluno. Não há um espaço previsto dele ter esse espaço também de construção. Então o que acontece, né? O professor ele tem uma carga horária de 8 horas, ou 6 horas na escola, e fora aquilo ele tem os compromissos. Isso não está previsto, deu pra entender? Então, ah..., o que a gente está tentando fazer é encontrar algumas forma, encontrar um espaço, para que haja também essa troca. Então no encontro passado foi muito bacana o professor 2. ele colocou uma coisa uma questão importante pra nós. Ele dizia o seguinte: que ele estava observando que muitas vezes ele gostaria que os estagiários perguntassem pra ele como foi a aula. Mas aí ele também colocou assim: eu queria que eles me perguntassem isso, mas os alunos que eu dou aula eu também não faço isso. Aí ele falou: Olha, estou pensando o

seguinte, eu quero que eles façam isso mas eu também não faço, então eu preciso fazer. Acho que vou fazer uma coisa, eu vou tentar terminar a aula dos alunos 10 minutos antes, por que aí também eu posso conversar um pouco com os estagiários. Pode parecer uma coisa boba, olhe bem, mas não é. Quando você cria esse espaço, você muda uma compreensão, e procedimentos também, tá percebendo?

**M:** E os alunos conseguem falar assim: Ahh.. eu tenho coisas... coisas que eu gostei e coisas que eu não gostei. Falei: Tá, e o qual que você quer começar primeiro? Ah, eu gostei disso, disso e disso. Tá, e o que você não gostou? Disso, disso e disso. Então você acha que isso que você gostou a gente pode manter na próxima, desse jeito? Sim. É... e o que você não gostou, que solução a gente poderia dar? Ah, não sei, talvez separar os meninos das meninas para não acontecer mais. É... e aí a gente começa outras discussões: mas vocês estão na sala o tempo todo juntos, por que vão ficar separado aqui na Educação Física? É... Vamos tentar um jeito de trabalhar isso junto, apesar desse problema, mas achando outras soluções. É muito interessante.

**Rb:** É, conversando com um estagiário numa aula que eu fui assistir, aconteceu um desastre na aula. Um desastre total. Os colegas não foram, ele ficou sozinho, ele não era o regente daquela aula, portanto ele não tinha preparado aquela aula, ele só ia observar, o colega regente não foi. Pra ajudar a escola ainda estava com professor substituto.

**MA:** Nossa.

**Rb:** Então vocês imaginem uma turma de 6ª série. Comportamento daquela garotada pra mim aquilo lá era comportamento de quem já estava no 3º ano de ensino médio. Porque a conversa, o papo, eu falei: Gente eu tô muito velho, não é possível. E começou, a aula começou, muito bem. Cinco minutos de aula e ele já tinha perdido completamente o controle da situação, completamente. E daí? Bom, terminou que ele não conseguiu fazer absolutamente nada, saiu frustrado, revoltado, e aí a gente começou a conversar um pouquinho depois da aula. E eu estou contando isso pra vocês por conta dessa fala que você colocou, né M., que assim, é... Uma das soluções talvez pra aquele momento fosse separar. Por que tinha, tinha umas 40 crianças ali. E aí ele foi me dizer no final da aula que ele, na conversa, ele me disse assim: eu não concordo com isso, isso vai contra os meus princípios, porque eu acho que tem que ficar todo mundo junto, porque eu acho que... Eu falei: olha, tudo bem, mas vamos pensar que naquele momento tinha uma coisa que era conseguir completar, conseguir fazer a sua aula, conseguir ter um começo, um meio e um fim, aquilo fazer um certo sentido, né? E ele tem um linguajar um tanto quanto grosseiro, né? Bem grosseiro pra falar a verdade. Que não deveria ser pela formação que ele deve ter tido, mas um linguajar bem, bem grosseiro mesmo, dizendo que aquilo não ia ser possível, e tal tal tal. E aí eu fiquei pensando, eu falei: Gente, o que será que está acontecendo, né? Que as pessoas começam a incorporar uns princípios de, aliás, diretrizes que acabam virando uma lei da qual interna, que ninguém consegue mais combater isso daí, né? E inclusive olha, não interessa, eles podem tá uns com faca outros com revólver, não tem problema, porque eles precisam estar juntos. Não vai dar certo se eles tiverem junto, por mais que um princípio seja da inclusão, de que todos.... Então assim, é, uma coisa que a gente precisa é sentir na fala daquele garoto, embora ele não seja um modelo, né, não é modelo de estagiário no sentido positivo. É.. começar a pensar nessas verdades que acabam sendo assumidas como princípios irrevogáveis e que daí se deixa de olhar pra toda a situação porque você não pode ir contra...

**M:** Vira dogma.

**Rb:** É, não é? Então assim, é... isso é uma coisa que me preocupou, nessa situação. Foi uma situação toda atípica também, né? Colega não foi, professor substituto, não é que aconteça isso o tempo todo, mas eu acho que acaba servindo de referência pra gente pensar um pouco como essas verdades estão sendo postas na formação. Por



que? Não é que eu nasci com isso, inclusive na minha Educação Física eu nem tive isso. Eu aprendi isso em algum momento.

**M:** Exatamente.

**Rb:** Eu não quero deixar de acreditar que esse momento foi aqui dentro. Por que se eu desacreditar que aqui dentro que a gente está ensinando essas coisas, eu vou dizer, o que eu estou fazendo aqui, né? Ah não ele aprende com a prática, com as experiências que ele carrega com ele. Mas seu eu não entender que a gente tem um papel forte nisso daí, eu vou dizer: vamos fazer então uma universidade aberta, vem quem quer, a hora que quer, faz o que quer e no final você recebe o seu certificado, independente do que você fez, você vai ganhar...é isso né, então...

**H:** Como estão as escolas hoje, o ensino médio hoje, independente se fizer ou não fizer, você é pressionado a dar a nota e acabou, então é isso que a gente tem que tentar mudar né...

**Rb:** Foi até interessante a S<sup>23</sup> ter aparecido ontem na TV, e feito a fala que ela fez né, porque quem assistiu se você ver, no final ela disse assim: 40% faz, outros 40% ficam sentados, tal, é... e que o motivo do pessoal que fica sentado é porque o professor valoriza os mais habilidosos, né, e que dentro da aula de Educação Física, é um contexto gerador de vergonha de sentimentos que em outras disciplinas talvez isso não apareça com tanta evidência né. E de fato mesmo, a Educação Física pra mim, ela tem um contexto totalmente diferenciado, mas eu peguei a fala dela e disse assim, olha, é uma crítica, mas é uma crítica que volta pra gente, entendeu? Assim, eu olhei a fala dela, como assim, olha ela fez uma crítica dos professores que estão se comportando dessa maneira em relação ao ensino, mas eu pego a crítica dela e falo assim, olha, eu tenho responsabilidade sobre isso que está acontecendo como formador, entendeu? Eu não posso dizer assim: ah, professor.... não, a gente ta reproduzindo aquela questão do mais habilidoso...e esse professor que ta fazendo isso, ele se formou onde, ele passou por onde quais foram as experiências que ele teve de formação, antes de vir pra cá, aqui e depois que ele vai pra prática mesmo né? É...então, uma coisa que me deixou pra pensar nessa fala é isso: que desafios que este professor, lá na prática tem enfrentado que podem voltar pra gente aqui como mobilizador de formação para estes estagiários que vão estar com ele lá, né....assim.... eu acho que assim eu aqui dentro que estou trabalhando e o S, nós todos, todos que tá trabalhando com a formação desse professor, pelo discurso dos alunos hoje no quarto ano, né, inclusive saiu nesse último encontro que eu tive com eles na quarta-feira foi assim: “olha, a gente ta entendendo pela fala de muita gente que estes quatro anos aqui dentro não serviram pra nada”, isso foi a fala de dois alunos. Eu falei: calma, vou ter que dizer pra você que uma fala dessa deve ser de alguém que não frequentou este curso, você desculpa, mas eu não posso concordar com uma fala dessa, entendeu? Pra mim a fala de quem esteve aqui mas de fato não presenciou este curso, não vivenciou este curso, e depois de quatro anos de um curso integral, dizer que nada serviu, ele deve ter ficado em um outro mundo que não no mundo aqui dentro, não é possível né. Mas me chamou a atenção, porque é um não serviu, não serviu pra resolver os problemas que ele tem enfrentado lá no estágio. Então, eu acho que assim, entender os desafios que o professor ali na escola passa, como uma informação pra gente discutir e trabalhar ela aqui dentro da formação, ela é fundamental. E ela não é uma tarefa só da prática de ensino e do estágio. Porque, por exemplo, o H, ele tem uma situação que ele tem enfrentado problemas de falta de... os alunos não tem mais habilidade motora. A prática de ensino, sozinha, não responde por esta questão do que é habilidade motora, como a habilidade motora se configura na aprendizagem... tem outras disciplinas do curso que estudam isso ai. Tem e eu acho que o problema acaba caindo sobre a prática de ensino e o estágio, porque é

---

<sup>23</sup> Professora da instituição

essa disciplina que denuncia todas essas coisas, né, denuncia, ela mostra, todo mundo vai lá e fica perdido quando ele preparou a aula com corda e os alunos não sabem nem segurar uma corda, ele fala: “meu Deus o que eu faço agora”.

**M:** esse ano aconteceu uma situação que foi de avaliação. A Secretaria Municipal de Saúde pediu para a secretaria de educação que fosse feito uma avaliação do problema, coisa que deveria se corrigir, era mais em função até de falta de material, aí foram ver, tem um material, 20 balanças que foram compradas e ninguém sabe onde está historicamente, né, então foi pedido e foi passado pro X que tava cuidando disso e falou olha: as escolas que não tem balança, façam já o pedido pra compra do ano que vem, porque isso tem que...é uma prática anual. As que não tem, tem que providenciar pra esse primeiro momento. E ontem eu fui fazer a avaliação com o pessoal da tarde, e é até nítido ali o grau de obesidade de algumas salas, e os alunos chegavam, já coloquei o computador ali, já tava colocando a planilha que eles mandaram, é...coloquei a fita métrica no lugar, a balança no lugar plano, chegaram os mais gordinhos e falaram: “professor, você não vai falar o meu peso pra todo mundo ouvir né”. “Professor, você não vai”... tamanho do constrangimento que a situação tava causando em algumas crianças ali, em algumas pessoas. Ai eu falei assim: não, então vamos fazer o seguinte, você sobe na balança, você vê o peso, vai lá e fala pra... porque tinha uma menina da sala, que eu vi que tinha experiência com o Excel, e ela tava lá digitando...e assim, embora seja uma pessoa da sala que eu vou falar, mas não é todo mundo que vai ouvir, né, então se sentiu confortável, foi lá, subiu, tirou o peso...então, a disciplina de medidas e avaliação, também tem essa questão né, disso que você tava falando, desse momento da escola, dessas situações que você fala: e agora, será que era melhor ter feito essa avaliação numa sala fechada? Mas nem essa sala existe, tem que ser aqui aberto, na frente de todo mundo, todo mundo vai saber o número de todo mundo, quanto tem de tamanho, quanto tem de peso, se é considerado gordo, se vão chamar de magro, se fala que não come, se fala que precisa comer, foi tudo isso que sai lá: “é, você precisa comer hein, você precisa crescer, você tá gordo” e com as meninas a preocupação era maior, algumas não tinham com o que se preocupar, mas já preocupadas “professor não vou fazer, não vou subir na balança” daí eu falei: “não, sobe, não tem problema nenhum, você vê o peso e eu falo pro seu colega que tá digitando” é uma pessoa da sala que vai saber o número dela e pode falar para os outros, mas pra ela é melhor do que se fosse falado, anunciado. Eu até brincava: “olha, tá vendo ali, vou trazer o microfone pra ligar ali e a escola inteira vai saber”; “não professor, assim eu não vou fazer”; “mas é verdade, eu to fazendo isso com todas as salas, vocês não ouviram eu falando os números de todo mundo, nas aulas anteriores?”; “o professor tava falando?”; “eu tava, todo mundo vai saber, todo mundo vê o outro aqui, todo mundo sabe mais ou menos quanto pesa, é só pra confirmar”. Mas foi tranquilo, consegui tirar as medidas de todo mundo diante da situação. Mas tão bom seria se tivesse um espaço, tivesse um material, podia chamar um por um e não se, seria melhor evitar este tipo de situação, tendo esse cuidado particular, mas diante da realidade que tem na escola, em termos de espaço, de material...

**Rb:** Eu acho que essas coisas elas são muito interessantes, porque, por exemplo, eu tive... sei lá, vou pegar uma disciplina, aprendizagem motora, né. Aprendizagem motora, com na época, ainda uma bibliografia totalmente americana, os livros estavam sendo traduzidos para o português. Eu peguei a primeira tradução do Schmidt né, que é uma referência da aprendizagem e tal. Exemplos: esportes americanos, nada da realidade do Brasil, nada. Já tem que começar a fazer uma relação daquele conceito com um esporte que eu nem sei o que é, nunca vi, nunca joguei, nunca fiz nada. Muito bem, coloca dez anos pra cá agora, quinze anos pra cá, já tem bibliografia nacional,

estudos nacionais, tal. Só que a gente tá enfrentando uma outra questão que é essa da obesidade. Aprender a pular corda uma criança obesa é igual uma criança não obesa? porque se 60% das crianças são obesas, esse é um tema que precisa ser discutido dentro de todas as disciplinas, e não da disciplina, porque por exemplo, isso que o M. ta falando, é uma disciplina de medidas e avaliação, que é uma situação que a medidas e avaliação precisa começar a prever. Quando eu acho que o professor que tá lá vivenciando essa prática ele traz essas coisas pra gente, eu acho que de uma certa forma, ajuda a gente a organizar um pouco... não que a prática de ensino vai fazer tudo isso, eu não quero nem assumir essa responsabilidade, mas no mínimo começa a pensar, que quando eu tiver que dar um exemplo de uma questão, eu vou dar um exemplo de uma situação que ela é atual, que ela é vivenciada pro aluno que tá lá ou que vai pra escola, que não adianta mais falar na situação ideal, eu acho que esse choque que está acontecendo é um pouco por conta disso, né, então por exemplo, se o H. me diz assim: “olha, eu to com um problema, um dos desafios que eu tenho lá é essa insegurança dos alunos pra fazer...” opa! Preciso falar, quem é a disciplina que trabalha com essas questões afetivas dos alunos. “professor, colega, os alunos tem relatado muito, os estagiários, que isso é uma questão que tá pegando lá na escola, tem como discutir isso, já que é um elemento da sua...” aí eu acho que a gente começa a fazer um negócio diferente, porque o que eu venho ouvindo dos alunos é que existe um discurso ideal e um discurso real e que eles não estão conseguindo fazer essa transposição. Então, a quem cabe isso... eu acho que é a gente, não tem... não da pra atribuir essa responsabilidade pro aluno e falar: “olha, você já é formado, agora se vira, ta aqui e você ta no quarto ano, você não sabe fazer isso ainda” não sabe... né... e eu senti um pouco isso também na minha formação, né, a quinze anos atrás, então eu fico pensando que uma contribuição.

**M:** na graduação, que acho que quando pegava bem isso daí, pelo menos pra mim me parecia ser bem nítido, e era bem nítido, era os fundamentos, disciplina de fundamentos, porque você tinha turma mista, dos vários anos da licenciatura e do bacharelado, então, tava uma situação ali, ai eram raros os professores que explicavam a situação, “se for professor de Educação Física na escola, uma situação que exemplifica o que eu to falando é essa, se for de treinamento é essa” então, e isso tentando fazer um entendimento, fazer chegar ao entendimento dos alunos dos quatro anos, que era o que se tinha ali, você tinha alunos dos dois cursos, dos vários anos, então era uma situação que ensinava uma coisa e... “como eu faço isso na escola”, né, quando não perguntava eu ficava sem saber mesmo, agora se perguntasse você colocava o professor em uma situação de ter que arrumar um exemplo pra te falar, né, mas é uma situação de que era um..., de que raras as pessoas da universidade que já tinha um cuidado de falar e exemplificar, levando em conta dois perfis de profissionais, futuros profissionais ali, de vários anos, de anos diferentes que já tinham tido disciplinas que poderiam ajudar ou não na explicação daquilo que ela ia passar, então era um momento de uma situação difícil para o professor teórico conseguir chegar pra todo mundo, “a você teve essa disciplina, você ta entendendo o que eu estou falando, ah, vocês não tiveram, mas vão ter e quando ela falar é disso que eu estou falando, no bacharelado, nessas situações é isso que acontece, na licenciatura, quando vocês chegarem, quem vai ta fazendo estágio, é nessa situação...” então, tinha que dar uma volta, pegar todo mundo, pra depois dar seqüência, continuar...

**H:** Eu só queria colocar um parêntese aqui, isso que a S falou, que 40% fica sentado e 40% fazem. Isso não é pertinente só na Educação Física, então por exemplo, às vezes ficam meio incomodado assim de fazer, a habilidade assim ele fica meio excluído, tal...” é e não é. Tem pessoas que tem dificuldade, ficam constrangidas, pela pressão dos demais, a gente tem um trabalho que pode ser assim. O problema maior que tá

tendo hoje com as demais matérias, é que esses 40% também que ficam sentados, também ficam sem fazer nada na aula de matemática, de português, então o grande dilema que nós colegas de outra área, é que quando pede-se um trabalho para ser entregue para uma classe de 40 alunos, 20 entregam, 10 entregam, e cada vez ta entregando menos. Então a gente tem que ver o que tá acontecendo e reestruturar isso ai. Uma coisa também que tá acontecendo é levar a motivação do aluno e também do professor né, porque daí o professor não vai fazer mais nada mesmo né, então não vou pedir tanta coisa. Então, eu só queria criar um parêntese, essa falta de... essa inércia né que se ocorre na aula de Educação Física, não é só na Educação Física. E tá ficando cada vez mais...o gozado é que os 40 as vezes que ficam sentados eles fazem muito dentro da classe, e as vezes é o contrário.

**P:** isso que eu ia falar, às vezes são os mesmos e às vezes inverte.

**H:** Tem uma menina lá que eu sei que...uma dondoca assim né, diz ela que tem um problema no joelho, que não faz aula, tudo. Eu dei um trabalho pra ser feito no outro bimestre, ela teve nota, na próxima aula do bimestre fala assim, olha: enquanto os outros estão na quadra com os estagiários você tem duas opções né, ou você vai jogar xadrez, ou você vai jogar tênis de mesa, ai não fez nenhum dos dois, não exigiu nada, ficou sem nota, agora tá fazendo, então tem que ter alguma coisa que a gente sempre coloque, explique, é aquilo que a gente tava falando, todo dia eu to explicando, to falando é um micro pensamento, você tem que pensar no macro, em todos, né, essas coisas que tento falar, mas isso não é só o professor de Educação Física que tem que fazer, esses valores, essas coisas de incentivo é com todo mundo, e não é todo mundo que ta preparado pra fazer isso.

**C:** mas eu acho que fica muito mais evidenciado nas aulas de Educação Física essa diferença. As vezes pro professor que ta dentro da sala, ele tem como ver os alunos que fazem e os que não fazem, mas as vezes fica um pouco mais abstrato pra ele, exatamente por eles estarem todos sentados, muitas vezes um copia do outro, e não ta o tempo todo com ele, mas na aula de Educação Física fica muito mais evidenciado, porque ou você faz ou você fica sentado, então fica muito mais fácil você perceber...

**H:** e outra coisa, eu vou acrescentar uma coisa que eu vi hoje na televisão, o cara falando lá. Que na aula de Educação Física você vê o perfil psicológico do aluno. Assim por exemplo: ele é muito calmo dentro da sala de aula, quando ele ta na quadra, ele mostra quem ele é, se ele é agressivo... e as vezes é um cara que é muito agressivo dentro da sala, lá na quadra ele fica mais calmo. A Educação Física ela tem essa facilidade de você ver mais a fundo a personalidade de cada um, né. E são coisas assim como eu tava falando também né, de você transmitir confiança, esperança, é fácil também pra mim, mas não é. Porque? Porque quando eu chego dentro da classe e vou conversar com eles, eles ficaram quietos, prestaram atenção no que eu tava falando, mas até um certo ponto, porque a Educação Física é prática, então eles ficam ansiosos pra sair, quando o professor é de português, ou é de historia e vai falar alguma coisa assim, é mais fácil, eu tenho que ficar aqui mesmo, aqui a aula...

**P:** Mas tem uma expectativa da saída do local, troca de ambiente...

**H:** Mas vai sair hoje né professor? Vai... depois só deixa explicar uma coisa pra vocês aqui, tal... 15 minutos, ai eu explico, falo direitinho lá, até eles falam: ou valeu. Ai você tem que analisar a reação deles, se você ta falando e eles estão muito atentos você pode prolongar um pouco mais. Avalia constantemente o comportamento deles... se a classe (barulho), você tenta resumir aquilo que você ta falando, você da o mesmo enfoque, em 5 minutos em vez de 15, tem dia que nem isso...

**Rb:** Tem um texto que eu tava lendo de formação de professores que diz que o professor em uma aula, não de Educação Física né, geral, um professor em uma aula toma mais de 200 decisões numa única aula, né, então, de todas as coisas que vão acontecendo, isso que o H. tá falando, olha eu tenho que prestar atenção nisso, talvez eu tenha que mudar o tom da voz, tem que mudar a tarefa, tem que mudar a atividade, formar outro grupo, quer dizer, imagina o que é um professor tomar mais de 200 decisões numa aula, e ele tem oito aulas naquele dia para trabalhar. Então assim, imagina o nível de preparação que a pessoa precisa ter pra poder, primeiro suportar essa carga, segundo de fato tomar boas decisões que levem ele a terminar o dia e falar assim: nossa, acho que hoje valeu a pena. Que é o que não tem acontecido em todas as áreas, né. É... tamanho é o descompromisso que isso tá gerando no professor que ele tá ficando doente, a gente tem visto aí muito estudo sobre isso aí, afastamento nas escolas por saúde do professor, e esse número tem aumentado assustadoramente. Então acho que é... pra mim são informações da realidade que a gente não pode deixar de falar aqui dentro, de discutir, de pensar, porque se não acho que a gente fica, né, eu fico um pouco preocupado com isso, um pouco vivendo nesse mundo da Alice no país das maravilhas.

**P:** Eu tenho tentado pensar um pouco naquilo que eu falava ontem no grupo que é: pequenas ações que podem indo aos poucos transformar o ambiente que você está. Então eu não tenho a pretensão de chegar e transformar aquele ambiente, mas dentro das minhas possibilidades, o que eu posso fazer? O que eu posso fazer pra contribuir? Eu não vou chegar e mudar de um dia pra noite, mas eu posso ir tomando pequenas escolhas, pequenas mudanças que vão trazendo a longo prazo benefícios pra construção da minha carreira. Então um exemplo pode ser o trabalho coletivo, tem que começar aqui para depois se exigir na escola. Talvez se a gente for mudar a nossa própria concepção do que é um trabalho coletivo aos poucos, quando a gente chegue lá, a gente consiga fazer algo mais produtivo. Então é dessa forma que eu tenho encarado um pouco a questão do exercício da profissão. Porque eu fico pensando... a gente lê sobre a representação que a escola tem na sociedade, ela não é das melhores, a gente vê a reação que os alunos tem, elas não são as melhores, a gente vê a questão que a família incorpora a educação, que a família tem a visão que ela tem da escola, no meu ponto de vista, elas também não são as melhores, mas mesmo assim a gente continua formando professores, e a gente continua sempre tendo professor, então assim, eu penso que por mais que a gente tome as duzentas decisões por aula, existem decisões que também devem ser um pouco mais concretas, no sentido que eu possa levar isso para a minha construção e que aquilo vá até certo ponto favorecendo o meu ambiente de trabalho. Então pequenas atitudes ainda me levam a acreditar que são mais viáveis.

**S:** então, isso que você coloca eu acho que é muito sensato, muitas coisas que eu faço eu também sigo essa premissa, tá. O que eu posso fazer? Agora eu acho que nós levantamos alguns problemas aqui né que eles tem o seu foco né, por exemplo, o nosso modelo de formação aqui é ainda modelo acadêmico, no modelo acadêmico eu parto da teoria para a prática, no fundo essa que é a sua configuração. O que nós estamos apontando é que ele não dá mais conta disso, embora a gente já saiba disso já tem uns dez anos. Vou colocar esse tipo de lógica tá, não tá dando mais conta, no caso de trabalhar com seres humanos, não dá conta, por conta da questão da descontinuidade, da alternância, não dá conta. A outra coisa que nós também estamos falando é o seguinte, sob a égide da modernidade, que tem como premissa a teoria, a utopia, o desejo de mudança, porque no fundo, a gente projeta a mudança, e a mudança tem que acontecer né. E uma coisa que é muito interessante, nesse contexto, eu acho que a questão mais dura é que nós temos uma imagem muito negativa da escola, não só da escola, de vários processos, como a gente não

consegue mudar esses processos, eles vão ganhando alguns estereótipos: quando os alunos nossos vão para o estágio, começam o estágio, e aquele impacto do estágio vem pra Ca, parece que você tem uma noite de halloween, ou então você tem a semana do folclore, assim como o professor quando sai da aula e vai para a sala dos professores no intervalo, parece que ele passou né, ele teve uma noite mal dormida, ele teve um profundo pesadelo. Então o que acontece né, você começa a cultivar uma cultura do negativo, ou então, mais né, as vezes nos começamos a nos esconder em função dos problemas, ou seja, isso não é culpa minha, alguém tem que assumir a fatura disso ai, ta percebendo? Então nesse sentido, a fala dela é interessante, olha, eu sei que a escola é isso, isso, isso, mas o que compete a mim fazer nesse momento. Talvez dar atenção para aquele gordinho que ficou sentado, se sente excluído, deu pra entender? Por que muitas vezes, nós, parece que no fundo, tudo isso que nós estamos colocando aqui, por trás, o que é mais grave é o processo de desumanização. A questão da prática, a prática revela o caos, mas o caos também, ele tem uma solução. A própria teoria do caos fala que o caos....Eu vim pra cá na década de 90, e vim pra cá num momento que o nosso curso por exemplo negava a aptidão física e negava o esporte, então eu vivi aqui um pouco esse momento de mudança aqui tá. O que aconteceu? Tentando propor uma coisa mais nova pra Educação Física, mais ampla, tá. A ideia era interessante? Era interessante, o modo como isso foi feito, foi traumático. Por que? Os professores da rede, antes, bem ou mal eles dominavam os conteúdos. A partir do momento que eu passo a negar essa prática. Quer um exemplo concreto? O estágio de prática de ensino que começou numa escola, num grupo brilhante, você fala que tem que conhecer a realidade, tem que conhecer a escola, tudo você fala, e a pessoa vai, mas nem sempre conhece a realidade, ai chegaram lá e eles quiseram fazer uma proposta inovadora, jogos cooperativos, e o pessoal lá já está no ensino médio, eles gostam de jogos esportivos. Qual é o nível de aderência nisso? É grande? É pequeno, médio? O que vocês acham? Pequeno.

**C:** A gente fez uma vivência essa semana para a disciplina de adaptada. Tínhamos que ir com algum tipo de deficiência para as aulas e a gente tinha duas aulas práticas de vôlei e de capoeira. O professor de vôlei, a gente chegou lá com o material de adaptada, que a gente teve que ficar de manhã até a noite né, ele simplesmente falou que não ia dar aula pra gente, ele não deu aula pra gente daquele jeito, ele falou que ia dispensar a gente porque não tinha condições de dar aula, sabe, e ai todo mundo ficou tipo assim sabe: então quer dizer que se tivesse um cadeirante aqui o senhor não ia dar aula? Uma pessoa cega o senhor não ia dar aula? Daí todo mundo ficou muito bravo. E ele vive cutucando o professor de capoeira sabe, ele fica falando que o professor de capoeira é muito liberal e não sei o que. O professor de capoeira... chegou todo mundo assim, as duas turmas, 60 pessoas, todo mundo assim com algum problema, ou surdo, ou cego ou cadeirante, ele deu uma aula de capoeira, que nossa acho que foi a melhor aula de capoeira que eu já tive, foi assim, impressionante a diferença do posicionamento do professor perante a deficiência sabe, então as vezes é muito, o posicionamento pra ter o retorno do aluno, e eu fiquei abismada com o comportamento do professor de vôlei. Chegou e deu risada da nossa cara, falou que a gente tava engraçado e falou que ele simplesmente não ia dar aula. Nossa é fácil né, você chega numa escola, tem um cadeirante e fala assim: não, eu não vou dar aula pra ele. Deu uma briga, porque a L<sup>24</sup> também não queria que a gente tivesse vivência dentro da sala, o A<sup>25</sup> também não, deu a maior briga porque os professores não estavam aceitando

**Rb:** Na quarta-feira que eu tive aula com os alunos aqui na sala, uma preocupação que eles tem né, a todo mundo tem, a gente tem assim.... que quando a gente acredita

---

<sup>24</sup> Professora da instituição

<sup>25</sup> Professor da instituição

numa coisa, a gente quer ver acontecendo logo, esta busca imediatista, esta postura bem imediatista, o momento tá pedindo isso... e aí eu tava conversando... “não, não professor, olha, a questão é que o ano que vem a gente vai pra escola e a gente tem que saber, porque o negócio lá não tá fácil e tal né” e aí, assim, a gente conversou um pouco sobre isso, mas o exemplo que eu dei pra eles, como a gente teve aqui uma VÍDEOconferência com uma colega que tá lá estudando em Portugal, ela falou do sistema, como é que funciona lá e tal, então é muito diferente do ponto de vista da formação, existe uma preocupação muito grande com o ensino, e lá o professor, tem professor na escola responsável por receber os estagiários, então ele acompanha os estagiários o período inteiro, então assim, ele só faz isso, de todas as áreas, ele funciona meio que como um tutor que tá lá dentro da escola, né. Então por exemplo, é diferente essa relação então com o ensino e tal. E eu tava dizendo a 14 anos atrás a gente conversava sobre essa possibilidade de se estudar fora, ela tinha um desejo...

**P:** mas quando que isso foi dar certo?

**Rb:** 14 anos depois. Quer dizer, ela trabalhou, fez o mestrado, deu aula em faculdades aqui, em São Paulo, em escola, então o que eu tava querendo dizer pra eles era, você não pode deixar de agir naquele momento porque você tá pensando que amanhã tem que acontecer alguma coisa, você tem que agir naquele momento, porque daqui a algum tempo aquilo vai acontecer, você pode inclusive não estar nem mais vivo ou nem naquela escola, mas se de fato aquilo foi significativo pro aluno, eles jamais vão se esquecer e jamais vão se esquecer de quem foi que ensinou aquilo pra eles.

**P:** e pra própria escola né, esse exemplo que eu comentei, eu sai dessa escola e as rotinas continuam, então as pessoas que continuaram lá, eu converso com elas hoje pela internet tudo, e elas dizem: nossa, sabe aquela atividade que a gente pensou, ela continua acontecendo, a gente continua agregando, né, tirou aquela ideia... então assim, só que demora.

**Rb:** do tempo e acho que da noção de propriedade, sabe, “fui eu que fiz, eu que tive essa ideia, então eu quero que aconteça porque de alguma forma aquilo vai voltar e eu vou ser o reconhecido por tudo isso”... entendeu o que eu quero dizer. Então “olha, eu to fazendo isso porque eu tenho um compromisso”. Eu me comprometi, quando eu fiz um juramento que eu ia fazer o melhor pela educação, que eu ia fazer isso... é por isso que eu faço. Que consequência que isso vai ter e que quando essa consequência chegar, eu não tenho esse controle, eu nunca vou ter esse controle. Porque se não é a disciplina de prática de ensino e de estágio fazer essa ponte, nenhuma outra disciplina do currículo faz, e aí, fica difícil, porque todo mundo começa a fazer, continua a fazer suas formações para a Alice no país das maravilhas e a prática de ensino é a que toma toda porrada porque é a que denuncia isso aí.

**C:** mas você conhece os projetos integradores do currículo novo? Então, a proposta é muito boa, o único problema são os professores que não sabem levar, mas a proposta é muito boa, é exatamente isso, conciliar a teoria com a prática.

**P:** é, e até mesmo critério de seleção pra esses professores...

**C:** mas mesmo os professores...que nem, a gora a gente tá tendo aula com o M e com o D, eu acho que eles distorceram totalmente o que é o PI, porque na primeira aula eles colocaram, eles nem deixaram a gente escolher o tema, normalmente são os alunos que escolhem, colocaram medidas de avaliação: “pessoal, faz dentro das matérias de fisiologia e biomecânica que é o que a gente entende e é o que a gente vai poder fazer” tipo, a gente não tem uma coisa assim de integração das matérias entendeu, aí tá muito vago assim pra gente, PI é uma tortura.

**Rb:** então, é isso que eu falo, eu acho que esse projetos integradores, ele ajuda, ele divide um pouco essa carga, mas de novo eu acho isso, a gente começa a atribuir essa

responsabilidade a uma única disciplina, essa não é uma responsabilidade de uma disciplina, é uma responsabilidade do docente que tá formando outras pessoas. Olha, pode colocar PI em tudo quanto é lugar, vai dar certo se a hora que chegar na minha disciplina, por exemplo, pode ser handebol, eu faço aquele handebol e falo daquele handebol que serve só para aquela situação, ideal, real, que é o handebol que joga no país das maravilhas, percebe? Quantas disciplinas que tem na formação a gente traz professores convidados que estão nas escolas pra falar de alguma coisa, de algum tema, de algum tópico da sua disciplina, quantos?

**P:** eu lembro que no meu ano a gente teve isso, pouquíssimos momentos de encontro com professores mas a gente teve, e em alguns momentos a discussão era assim: Ah, mas tá vendo, não faz nada de diferente. E daí eu lembro que teve uma professora que foi muito feliz a fala dela naquele momento, ela falou assim: “é, eu não faço nada de diferente, mas o que eu faço faz a diferença, porque eu estar naquela escola, com aquelas condições, com aquela carga horária e com aquele número de alunos é fazer a diferença.” E daí aquilo criou uma coisa muito legal na turma que rompeu com a ideia de que os professores não fazem nada, os professores são culpados que aqui o que a gente faz é a verdade. E assim, ela teve uma sacada muito feliz e era aquilo mesmo, eu lembro que ela até falou assim: “Se você me perguntar se eu ensino as quatro modalidades, sim, eu ensino as quatro modalidades, mas eu ensino, eu ensino, eles fazem as quatro modalidades, sim, mas eu ensino, vocês sabem o que é ensinar?” então assim eu achei muito feliz. Uma coisa que marcou, era realmente aquilo, ela fez a diferença aqui, porque eu lembro disso até hoje entendeu?

**M:** é engraçado porque mesmo aqui na universidade quando todo mundo pode escolher os fundamentos, nem todo mundo escolhia todos né. Dos 4 você podia escolher dois, a pessoa sempre pegava o mínimo. E sempre aquele que tinha sucesso. Era o que acontecia, era futebol, basquete, vôlei, então pegava o mínimo.

**Rb:** claro, a reprodução começa aqui dentro. É como assim, o discurso aqui na universidade é como se aquele professor que tá lá na prática, ele nunca tivesse passado pela universidade, ele caiu lá, ele saiu do ensino médio e caiu e foi professor, não é H. e esquece que esse professor passou por um processo que levou ele a construir aquilo que ele faz hoje.

**H:** e eu ouvi muito discurso assim de pedagoga: quando eu estava estudando eu criticava tudo quanto é professor, agora eu comecei dar aula eu não critico mais ninguém! É uma coisa assim, você tá ali de fora: Ah a professora fez isso, ele separa menino de menina...

**Ma:** e na verdade essa separação de menino e menina é um discurso que a universidade coloca né, porque quando você tá na escola é normal as pessoas te separarem né, os meninos fazem Educação Física aqui e as meninas ali, quando você tá na escola, ai você vai pra universidade, e pelo menos na pedagogia pôs-se esse discurso, colocou-se esse discurso, fila de menina e fila de menino e ficou isso, e daí todo mundo aceitou a crítica e ficou: nossa é verdade, fila, imagina fazer fila para os alunos irem pra sala, que coisa militar, sabe, a gente ficou reproduzindo esse discurso durante os quatro anos. E ficou reproduzindo, é verdade, e daí todos os meus colegas que foram dar aula depois eles falaram: eu to fazendo fila de menino e to fazendo fila de menina e eu criticava isso, eu to sabe, colocando todo mundo sentado um atrás do outro, e eu criticava isso, eu falava que quando eu fosse dar aula eu ia colocar todo mundo em roda. Mas o espaço que tem dentro da sala de aula não da pra fazer roda.



**C:** mas isso é muito relativo também, porque minha irmã começou a dar aula, minha Irma é pedagoga também. Ela tem uma mente tipo assim, muito diferente, ela tem uma formação muito boa, principalmente nessa coisa de gênero que ela estuda, então tipo, ela não faz fila na sala dela, ela tem os pequenininhos, ela cuida dos pequenininhos, então ela não faz fila, ela não é assim sabe, que tem que ficar sentado, ela deixa as crianças se movimentarem, só que o resto da escola, tipo, acaba com ela, tem muita critica em cima dela, então tem vez que ela chega em casa totalmente desiludida...

**Ma:** vai da pessoa, claro, eu to generalizando, mas não é todo mundo que faz isso, mas você ta falando que sua irmã teve uma formação para a sexualidade né, tinha um menino na minha sala, por exemplo que ele estudava, o tcc dele foi sobre sexualidade, ele só apresenta trabalho sobre sexualidade, e ele criticava muito menino e menina e ele mandou um e-mail pra todo falando, gente, eu criticava e hoje eu divido menino e menina na sala, e tipo, ele era o que mais abominava na sala isso...

**Rb:** uma coisa que eu fico pensando é assim, como essas coisas que estão acontecendo no dia a dia, elas podem ser compreendidas aqui dentro de um jeito que elas possam ser ressignificadas quando esse professor sai daqui e vai pra escola. Quem disse que o que eu vou ensinar é tão dependente assim que se tiver uma fila? A gente vai se apegando a essas coisas, a hora que você vê, você ta comprando a coisa. Pra mim é uma falta de discernimento né.

**H:** pra mim sabe o que acontece: ó, bom, vocês devem saber melhor do que eu, o que eu vou falar tá na história da educação. Antes da década de 80, que tinha aquela Educação Física bem técnica, que fala que era militarista, também tinha seus exageros. Com essa coisa de querer sair da ditadura, ai foi pra um outro extremo, ai não pode ter fila, não pode ter classe assim, os alunos tem que se...não pode ter hierarquia, é tudo no mesmo nível, os alunos se organizam, fazem a organização por si só, aí, tá o que tá hoje. O negócio é o caminho do meio tem hora que tem que ser rígido, tem que ser flexível. No meu tempo, eu tive professor, se é que podia chamar de professor, que ele tinha uma aula lá que ninguém podia falar nada, ele mandava dois, três marcar quem falava, ai você ia ficar com zero e não ia poder fazer o trabalho. Era fácilimo dar aula, ele entrava naquele dia que era o estudo dirigido, não que o estudo dirigido fosse ruim, o método dele era péssimo. Chegava, mandava todo mundo: quem vai marcar hoje? Faça o exercício da pagina tal. Eu não entendia nada daquele negocio lá. Uma menina urinou nas calças, e eu era gozador hein, gostava de tirar sarro de todo mundo, mas naquele dia eu não dei risada nada, fiquei triste cara. A menina saiu toda urinada, andando e eu lembro até hoje, olhou para a cara do professor, o professor viu a caca.... Era uma coisa absurda que ninguém reclamava, pai não reclamava, e hoje está o contrário. Então o que está na hora, é que depois dessa abertura toda que teve: ah agora vamos chutar o pau da barraca, né. Agora estão vendo que não é bem por ai Então é, essas coisas das pessoas, eu acho importante isso tudo aqui nosso, é porque a gente começa a ver luz no fundo do túnel né, antes não tinha nem o túnel, então, o que, to ouvindo muito discurso assim que paradigmas que eram obsoletos, que eram ridículos e pelas conseqüências que vocês estão vendo constantemente, não só vocês, mas os demais, tá se vendo que tem alguma coisa que tem que mudar. Hoje, tem professores que tem que ter condutas de professores, com essa mudança toda, professor ta tendo conduta de aluno, entendeu. Aluno é aluno, professor é professor. Eu brinco com meus alunos, tal, sou aberto, mas até certo ponto.

**C:** eu gosto de uma coisa que a E<sup>26</sup> fala, ela fala assim que você tem que dar autonomia pro aluno, mas o professor dentro da sala ele é referência, ele não é autoridade mas ele é referência.

**H:** Eu sou autoridade dentro da classe, eu sou. Vocês, lógico, ser autoridade e tirano, são duas coisas diferentes. Tirano é uma coisa, tirano é outra. Aquele professor que eu tinha, aquele era um tirano, aquilo não era professor, professor que pune, te chama a atenção, mas te respeita, sabe que você é aluno, sabe qual é o seu limite, tem que ter respeito né. Eu lembro de coisas que eu fiquei triste, eu tinha um professor na quarta série, uma vez ele chamou uma menina lá, ela não sabia fazer as coisas na lousa, o pessoal começou a dar risada, ele ficou meio ironizando a menina, e eu tava com medo de ser chamado também porque eu não sabia nada de matemática, eu tremendo né. E já tinha outros professores que tinha outro...não, calma, fica tranqüilo, faça assim... então é a maneira que você conduz, mas eu acho que autoridade tem que ter, porque essas coisas vão ter que passar...

A reunião foi encerrada, deixando para o ano que vem o oferecimento na forma de um curso.

---

<sup>26</sup> Professora da Instituição