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

OS SABERES DA EXPERIÊNCIA DISCENTE: UM ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

LUCIANA CEREGATTO

Dissertação apresentada ao
Instituto de Biociências do Campus
de Rio Claro, Universidade
Estadual Paulista, como parte dos
requisitos para obtenção do título
de Mestre em Ciências da
Motricidade.

Rio Claro - SP
Abril / 2012



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS - RIO CLARO



OS SABERES DA EXPERIÊNCIA DISCENTE: UM ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

LUCIANA CEREGATTO

Orientador: Samuel de Souza Neto

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade.

Rio Claro - SP
Abril / 2012

796.07 Ceregatto, Luciana
C414s Os saberes da experiência discente: um estudo de caso na
Educação Física / Luciana Ceregatto. - Rio Claro : [s.n.], 2012
192 f. : il., figs., quadros

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

1. Educação física – Estudo e ensino. 2. Trajetória de vida.
3. Dimensão afetiva. I. Título.

unesp

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMPUS DE RIO CLARO

INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO: Os saberes da experiência discente: um estudo de caso na Educação Física

AUTORA: LUCIANA CEREGATTO

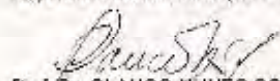
ORIENTADOR: Prof. Dr. SAMUEL DE SOUZA NETO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de MESTRE 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



Prof. Dr. CLÁUDIO NUNES SOUTO RAMOS

Universidade Federal de São Carlos, Departamento de Educação Física e Motricidade Humana - São Carlos/SP



Prof. Dr. ROBERTO TADEU IACHITE

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

Data da realização: 16 de abril de 2012.

"Mais do que de máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura. Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido."

(Charles Chaplín)

"A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo".

(Albert Einstein)

*À minha família e ao meu
noivo que são minha base, meu alento...
Amor incondicional.*

Agradecimentos...

À Deus que sempre me guia, me fortalece, me acolhe e que me presenteia com essa vida em plenitude.

Aos meus pais - Alcindo e Leonice - e meu irmão - Leandro - pelo apoio, carinho, amor.

Ao Denílson, meu noivo, pelo amor, paciência, carinho e toda felicidade.

À minha tia-madrinha - Leni - e minha tia Leonilda que sempre me apoiam, ajudam, alegam e aconselham.

Aos amigos que fizeram parte desse percurso, em especial a Larissa, a Marina, a Andréia, a Esther, a Elís, a Dijnane e a Thaís.

Às amigas de todas as horas e que me acompanham desde sempre: Nádia, Thamires, Priscila, Juliana, Rubiane, Eveline, Manuela e Laura.

À minha prima Ana Cláudia, fonte de inspiração e alegria.

À Luciana Ferracciú pela atenção e pelas horas de escuta.

Aos professores, Roberto Tadeu Iaochite e Glaucio Nunes Souto Ramos, pela disponibilidade, atenção e contribuições inestimáveis para este trabalho.

Aos membros do grupo de pesquisa NEPEF, pela convivência e pelos ensinamentos.

Ao meu orientador, Samuel de Souza Neto, pelos ensinamentos pessoais e profissionais e pela oportunidade de crescimento intelectual.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior) e à FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo) pelo apoio financeiro para realização desta pesquisa.

Aos funcionários da UNESP - campus de Rio Claro, pelo apoio e suporte.

Aos formandos da turma de 2008 do curso de Licenciatura em Educação Física que gentilmente aceitaram participar desse estudo, obrigada pela atenção e disponibilidade.

OS SABERES DA EXPERIÊNCIA DISCENTE: UM ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO FÍSICA.

LUCIANA CEREGATTO
PROF. DR. SAMUEL DE SOUZA NETO

RESUMO

No Brasil, somente a partir dos anos 1990 as pesquisas educacionais passaram a focalizar a prática docente e os saberes pedagógicos, colocando em cena o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Nesse contexto, passou-se a considerar o quanto o “modo de vida” pessoal está relacionado com o profissional. Tendo isso em vista, o presente estudo objetivou (a) identificar os aspectos mais significativos das trajetórias de vida para a formação inicial dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física de uma Universidade Pública Paulista, sendo estes da primeira turma de formandos após a reestruturação curricular; (b) desvelar os diferentes aspectos que compõem o saber da experiência na prática desses estudantes; (c) elucidar os espaços sociais tidos como significativos da vida universitária para a formação inicial. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, tendo como técnicas de coleta de dados a observação participante e a entrevista semi-estruturada e como técnica de análise dos dados a análise de conteúdo. Sendo que os participantes são os 21 alunos de licenciatura em Educação Física. Os resultados revelaram que aspectos ligados à vivência prática e a dimensão afetiva se destacaram como fundamentais para a formação inicial, sendo que tais aspectos extrapolam o que compreende o âmbito universitário, ou seja, se desdobram desde os docentes da graduação até a família e os amigos. No que se refere aos saberes da experiência, observou-se que este se constitui a partir das diversas vivências ocorridas ao longo da vida, com destaque para as vivências esportivas, as brincadeiras da infância, a prática profissional envolvendo recreação, dança, esportes, academia e os projetos de extensão. Já em relação aos espaços sociais da universidade considerados importantes para a formação, foi possível perceber que este se ancora no tripé universitário (ensino, pesquisa e extensão), de modo a considerar que um complementa o outro, no sentido de que na sala de aula se aprende a teoria para depois completá-la com a prática nos projetos de extensão e aprofundá-la nas pesquisas. Diante de tais constatações, notou-se que existe, na compreensão destes estudantes, uma visão dicotomizada entre teoria e prática, a qual se desdobra em uma forte valorização da prática e do saber da experiência que são concebidos como fazer. Além disso, foi revelada a necessidade de se considerar a dimensão afetiva nas diversas relações interpessoais, incluindo a relação pedagógica. Concluiu-se, portanto, que existe a necessidade de reunir esforços e pensar formas de incorporar nos programas de formação de modo mais consciente, efetivo e intencional tanto os saberes da experiência quanto a dimensão afetiva.

Palavras-chave: Trajetória de vida. Saberes da experiência. Dimensão afetiva.

THE STUDENT'S EXPERIENCE KNOWLEDGE: A CASE STUDY IN PHYSICAL EDUCATION

LUCIANA CEREGATTO
PROF. DR. SAMUEL DE SOUZA NETO

ABSTRACT

Since the 1990s the Brazilian educational research began to focus on teaching practice and pedagogical knowledge, bringing the personal and professional development of teachers into the scenario. In this context, we started to consider how the personal "lifestyle" is related to the professional. From this standpoint, this research aimed to (a) identify the most significant aspects of life trajectories for the students' preparation in Physical Education undergraduate course of one public University in São Paulo State, the first group to be professionally prepared after the new curriculum restructuring; (b) reveal different aspects that make up the experience knowledge in the students' practice; (c) elucidate the social spaces that are significant from University life to the initial preparation. This is a qualitative research, based on case study, with participant observation and semi-structured interview as data collection techniques, and using content analysis as data analysis technique. The participants are 21 Physical Education undergraduate students. The results revealed that aspects related the practical experience and the affective dimension stood out as fundamental for initial preparation, and these aspects extrapolate the scope which includes University, i.e., the scope unfolds from professors until family and friends. About experience knowledge, we have observed that it is constituted from various experiences throughout life, especially sports experiences, play and games during the childhood, professional practice involving recreation, dance, sports, fitness, and extension projects. In relation to the University social spaces considered important for the professional preparation, the study revealed that they are anchored in the University tripod (teaching, research, and extension), considering that one complements each other, in the sense that in the classroom one learns the theory, and then supplements it with practice in extension projects and deepens it in the research. Before such findings, we noted that there is an understanding by these students based on a dichotomized view of theory and practice, which unfolds in a strong appreciation of practice and experience knowledge that are conceived as "know how" to do. Furthermore, it revealed the need to consider the affective dimension in various interpersonal relationships, including the pedagogical relationship. It concluded, therefore, that there is a need to join forces and think about manners to incorporate the experience knowledge and the affective dimension into undergraduate programs in a more conscious, intentional, and effective way.

Keywords: Life trajectory. Experience knowledge. Affective dimension.

SUMÁRIO

Página

APRESENTAÇÃO.....	11
1. INTRODUÇÃO.....	13
1.1 Contexto	13
1.2. Problema de Estudo	19
1.3. Justificativas	22
1.4. Objetivos.....	24
2. A TRAJETÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR.	25
2.1. Socialização, saberes da experiência e <i>habitus</i>	25
2.1.1. Os Saberes da Experiência.	28
2.1.1.1. Os saberes da experiência na Educação Física.....	36
2.1.2. O Processo de Socialização	39
2.1.3. A Constituição da Identidade e do <i>Habitus</i>	42
3. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.	52
3.1. O Estudo de Caso.....	52
3.2. Seleção do Local e dos Participantes.	54
3.2.1. O Curso de Licenciatura em Educação Física.	54
3.3. Técnicas Empregadas.	56
3.3.1. Observação participante.	56
3.3.2. Entrevista Semi-Estruturada.	58
3.4. Forma de Análise dos Resultados.	59
4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	61
4.1. Família, universidade e profissão docente.	61
4.1.1. Ser professor: a escolha.....	62
4.1.2. Os espaços sociais significativos da vida universitária.	69
4.1.3. Os aspectos “extra-universidade” que contribuem para a formação.....	72
4.2. Formação: as dimensões do processo na constituição do <i>habitus</i> social de professor.	75
4.2.1. Formação inicial.....	75
4.2.2. Os saberes da experiência.	88
4.2.3. Os saberes docentes e a prática profissional.	93
4.3. Identidade docente: o exercício da profissionalidade docente como prática do <i>habitus</i> professoral.....	96
5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.	115
APÊNDICE B – Roteiros de entrevista.....	116
APÊNDICE C – Transcrição das entrevistas.....	118
APÊNDICE D – Registro das observações.	179

FIGURA

Nº	NOME	
1	TRIÂNGULO PEDAGÓGICO.....	15

QUADRO

Nº	NOME	
1	TIPOS DE SABERES.....	31

APRESENTAÇÃO

A trajetória de vida deixa marcas e traços que sempre carregamos conosco, ressignificamos e que estão presentes em nossas ações, mesmo que muitas vezes não os percebamos. Essa trajetória é composta por diversos elementos que são peculiares, de cada pessoa, conforme suas experiências de vida.

Até minha graduação não havia percebido a força dessa trajetória. Foi nesse período de ensino superior que comecei a observar e a entender quanto minhas experiências anteriores me levaram a seguir esse caminho: o da Educação Física.

Essas mesmas experiências, me fizeram perceber durante o curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP - Rio Claro, o quanto os professores e colegas de turma, pessoas presentes nessa trajetória, podem nos deixar marcas, sejam elas positivas ou negativas. Um exemplo disso, foi que nas minhas aulas de Ensino Superior passei a sentir as lacunas que ficaram do ensino que recebi na educação básica, em especial, das aulas de Educação Física. Notei um certo descompasso entre essas minhas aulas da educação básica (nas quais o professor parecia descompromissado com a aula) e o que aprendi na universidade para atuar como professora de Educação Física.

Partindo dessa percepção, emergiu o propósito de compreender melhor a importância das experiências e das marcas que a trajetória de vida nos deixa, no sentido de encontrar contributos para a formação dos professores de Educação Física.

Tendo em vista esse enfoque, optei por realizar meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) nessa linha de formação de professores, o qual teve como foco a perspectiva dos egressos do curso de Licenciatura em Educação Física na Unesp - Rio Claro (turma de 2003 a 2007) com relação aos professores da formação inicial (CEREGATTO, 2009). Esse curso foi escolhido devido a proximidade da pesquisadora e teve como referência as micro-biografias encontradas nas páginas de agradecimentos do Trabalho de Conclusão e Curso. Estas micro-biografias trouxeram subjacente à elas a perspectiva de exploração das potencialidades das trajetórias de vida desses estudantes na constituição do seu ofício, interagindo nos diferentes contextos em que estão inseridos, interna e externamente à vida

na universidade. Esse processo de busca por identificar os aspectos que estes egressos apontaram como fundamentais em seus professores da formação inicial trouxe algumas contribuições, dentre as quais, a confirmação do reconhecimento de uma prática docente afetivo-moral e cognitiva como portadora de aprendizagens expressivas por trazerem subjacente a ela a dimensão humana.

Na ocasião foi possível selecionar outros dados (aspectos da trajetória de vida) que não foram trabalhados no TCC devido a sua amplitude e limite temporal, mas que apresentaram um grande potencial de pesquisa e que incitaram novas indagações o que desencadeou a minha proposta para esta pesquisa de mestrado a qual visa trazer contribuições para a formação de professores no que se refere a constituição do saber da experiência e suas implicações na formação inicial de professores de Educação Física.

1. INTRODUÇÃO.

1.1 Contexto

A formação de professores no Brasil e em outros países tem merecido a atenção de estudiosos e pesquisadores, nos últimos 25 anos, no que se refere aos conhecimentos/saberes docentes (SHULMAN, 1987; BOURDONCLE, 1994; PIMENTA, 2002; TARDIF, 2002); profissionalização do magistério (ENGUITA, 1991; NÓVOA, 1991; CONTRERAS, 2002; FREITAS, 2003; PAPI, 2005); profissionalidade docente (NÓVOA, 1992a; CONTRERAS, 2002); competência, competências (LE BOTERF, 1995; ANFOPE, 2002; MARCON, 2005; AZANHA, 2006); prática pedagógica, prática docente, prática educativa (PERRENOUD, 1997; BRASIL, 2001, 2002a, 2002b; BENITES, 2007); *habitus* docente, *habitus* professoral (BUENO, 2006; KNOBLAUCH, 2007; SILVA, 2007); entre outros temas ou autores que poderiam ser colocados, mas cuja ênfase se restringe numa pequena amostra da efervescência que tal temática suscita.

Porém, o tratamento que cada autor dá para um determinado tema/assunto, e/ou mesmo dentro de cada assunto, não é, necessariamente, comparável entre si. Por exemplo: Shulman (1987) trabalha com os princípios epistemológicos do conhecimento, enquanto que Bourdoncle (1994) enfatiza os fenômenos sociais e Tardif (2002) os trata a partir de um modelo de análise baseado na origem social dos professores.

Embora haja esta diversidade de temas e de autores, não se deixa de registrar ou reconhecer que os trabalhos de Antonio Nóvoa (1991) “Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente” e de Maurice Tardif, Claude Lessard, Louise Lahaye (1991), “Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente”, ambos publicados na Revista Teoria & Educação, podem ser considerados como marcos de uma nova produção que tem como centro a docência, o trabalho do professor, a profissão. Na América do Norte, o relatório do The Holmes Group (1986), publicado como “Tomorrow’s Teachers: A Report of the Holmes Group” foi um dos precursores dessa preocupação, enquanto que no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (BRASIL, 1996) materializou esta perspectiva.

Entretanto, os problemas relativos a questão dos professores (formação inicial e continuada) e da formação das novas gerações continuam na ordem dia, assumindo cores diferentes no que diz respeito às suas análises em que se observam desafios e perspectivas:

(a) Contexto educacional.

Brasil (2001 – grifo nosso) nos apresenta um diagnóstico sobre a realidade do processo de formação de Professores no território brasileiro: - *preparo inadequado dos professores* cuja formação, de modo geral, manteve predominantemente um formato tradicional, que não contempla muitas das características consideradas, na atualidade, como inerente à atividade docente; - revisão do processo de formação de professores com ênfase para o *desenvolvimento de competências necessárias para atuar num novo cenário*, reconhecendo-a como parte de uma trajetória de formação permanente ao longo da vida; - *inexistência de uma proposta integrada de formação* para os professores de educação básica; - indicação de *ausência no processo de estágio de um espaço institucional* que permitisse a integração, *no espaço e tempo do planejamento conjunto*, entre os profissionais dos cursos de formação e os da escola de educação básica; - *superar a ideia de que o estágio é o espaço reservado à prática*, enquanto, a sala de aula se trabalha a teoria e - *superar a fragmentação do conhecimento* no processo de formação de professores, situando os saberes disciplinares no conjunto do conhecimento escolar. No entanto, outros pressupostos corroboram com os que foram apontados ou os questionam como poderemos ver a seguir.

(b) Docência Universitária.

Zabalza (2004) e Borges (2006) assinalam que na docência universitária, o professor universitário não é preparado para ministrar aulas ou ensinar, concentrando sua preparação mais no âmbito da pesquisa.

Para Borges (2006, p.4), “a pós-graduação *stricto sensu* tem possibilitado a formação docente no âmbito do conhecimento específico, mas não necessariamente no que

se refere ao domínio didático-pedagógico”. Em seu estudo verificou que a “docência universitária tornou-se profissão secundária daqueles que eram profissionais reconhecidos em sua prática”. Portanto, “a formação docente fica comprometida devido às normas estabelecidas, a priori, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que exige a formação de, quando muito, pesquisadores num período de tempo cada vez menor”. (p.109)

(c) Mal Estar Docente.

No âmbito dos tópicos **a** e **b** há estudos que apontam também para a perda de perspectivas do professor quanto à sua auto-estima e identidade docente, utilizando-se para isso da metáfora do jogo de bridge (HOUSSAYE, 1992), no qual NÓVOA (1999b) o explorou pedagogicamente. Neste jogo um dos jogadores faz o papel do “morto”, pois todos sabem que ele faz parte do jogo, mas que não tem nenhum poder de interferência no que diz respeito às cartas, enfim, ao jogo. No âmbito dessa visualização, Nóvoa trabalhou esta ideia, com relação à figura do professor, ao ilustrar esta situação num triângulo, explorando-o em sua concepção pedagógica. Portanto, imaginemos um triângulo com os seus três lados iguais, em que se terá um vértice e uma base a esquerda e uma base à direita.

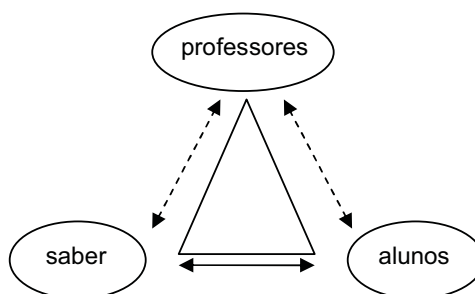


Figura 1 – TRIÂNGULO PEDAGÓGICO

No triângulo pedagógico (FIGURA 1), na base esquerda encontra-se o **Saber**, na outra os **Alunos** e no vértice fica o **Professor**. Houve uma época que se valorizava a relação professor-saber (“ensino tradicional” – o mestre), depois se transferiu para a relação professor-aluno (“escola nova” – o aluno) e, posteriormente, passou-se a valorizar a relação saber-alunos, práticas de autogestão e/ou de auto-formação nas tecnologias de ensino

(pedagogia comportamental), desvalorizando-se a relação humana e o próprio papel do professor, pois o foco está centrado na instrução, na competência. De modo que o professor nesse cenário passa a ser coadjuvante desse processo. Todos sabem que ele existe, mas não tem papel ativo.

Em termos de imagens e projetos, Saviani (2009) aponta que perdurou no Brasil, decorrentes desses modelos de formação, duas tradições: o “modelo dos conteúdos culturais cognitivos” e o “modelo pedagógico didático”. No primeiro a formação do professor “se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar” (p.148), enquanto que no segundo considera-se que a formação do professor, “propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico didático” (p.149). Cabe, ainda, colocar que se o “modelo dos conteúdos culturais cognitivos” se fixou mais na formação do professor do ensino secundário, no “modelo pedagógico didático” a sua ênfase estruturou-se mais no ensino primário, na formação desse docente.

No presente, estas questões continuam em aberto, ora colocando a culpa do problema no aluno e ora no professor, da mesma forma que reproduzindo o discurso dos organismos internacionais e ignorando que os problemas de natureza política tenham sido transformados em problemas de natureza pedagógica (NÓVOA, 1999a) e destes de responsabilização individual.

(d) Competência/ Competências.

No âmbito do enfoque apresentado se pode estabelecer também uma correlação do mal-estar docente, associado a visão apresentada anteriormente com a pedagogia das competências, ou melhor, procurando entender, dentro desse mosaico, a ideia de “competência/competências”, uma vez que ela tem orientado a formação de professores (BRASIL, 2001, 2002, 2004). Para Azanha (2006, p.177) a palavra “competência” em sua origem era usada para indicar as prerrogativas de instituições ou pessoas para avaliar e decidir sobre determinados assuntos, mas atualmente o significado deste termo ampliou-se

de forma a abranger também o grau de desempenho em atividades específicas, eventualmente de caráter profissional. No mundo profissional essa palavra vem substituindo o termo “qualificação”.

Para Frigotto (1995), Ferreti (1997), Tanguy (1999), Ramos (2001), com base nos estudos de Souza Neto e Costa (2003), a pedagogia das competências consiste numa metamorfose do conceito de qualificação em que a formação de cultura geral sofre uma readaptação em favor daquela de natureza imediatista e utilitarista, subordinada ao mundo do trabalho capitalista que entende qualificação profissional como preparação do trabalhador para intensificar a expropriação de sua força-de-trabalho. Da mesma forma assinala-se também a sua influência decisiva na estruturação dos currículos segundo um rol de competências, estando na origem da tendência pragmática da proposta governamental em termos de “perspectiva pedagógica a ser adotada no que concerne aos programas, conteúdos e métodos de ensino, avaliação e desempenho dos professores” (ANFOPE, 2002, p. 11).

Porém, Nóvoa (1992a, 1992b), Tardif (2002) e Schön (1992) assinalam que as competências são importantes, não como um fim em si mesmas, mas como mediadoras do processo de formação, sendo de natureza político-social e técnico-profissional. Nesta direção, autores, como Rios (2002) e Altet (2001), utilizam o termo saberes para analisar quais as competências que são importantes para o professor na sua atuação. Em contrapartida, Shulman (1987) utiliza o termo conhecimento para denominar as competências. Portanto, esse tema – competência, competências - *per se* demanda uma discussão específica (SOUZA NETO; COSTA, 2003), não sendo objetivo desse trabalho fazê-la, mas também de não ignorar que tais questões estão subjacentes a este processo.

(e) Perspectivas para o processo de formação.

No âmbito do que foi apresentado, a Pedagogia das Competências é uma das apostas de resolução dos problemas, assim como a universitarização do magistério, instituindo-se uma cultura da profissionalização docente. Da mesma forma Brasil (2001, p. 9

e 14 – grifo nosso) vai apontar entre as necessidades dos novos tempos pensar no *aproveitamento do conhecimento da realidade prática do aluno e de suas experiências*, bem como de pesquisas sobre os objetos de ensino, assim como de se *ver a prática*, concepção de prática, *como uma dimensão do conhecimento* que tanto está presente nos cursos de formação, nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio e nos momentos em que se exercita a atividade profissional.

Assim, tendo como pressuposto a questão da prática e da experiência, e o saber da experiência, Nóvoa (1992b, 1999a) aponta que para produzir a vida do professor não se pode ignorar o seu desenvolvimento pessoal, pois uma parte da pessoa é o profissional (desenvolvimento profissional) e uma parte do profissional é a pessoa.

Nóvoa (1995, p.38) também nos alerta para o fato de que “a formação inicial não se constrói por acumulação, mas, sim, através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”, assim como também se poderia colocar de uma identidade profissional caracterizada pela proposta de formação em uma determinada graduação. Desse modo, este estudo perpassa também a construção da identidade profissional do ser professor de Educação Física.

Tardif e Raymond (2000) também reconhecem o valor das experiências na trajetória de vida do professor, considerando que os “saberes dos professores são temporais, pois são construídos e dominados progressivamente durante um período de aprendizagem variável” (p. 211). No entanto, os autores assinalam também que “a temporalidade se constitui como uma estrutura intrínseca da consciência”, sendo considerada coercitiva, afirmando-se que uma “seqüência de experiências de vida não pode ser invertida”, pois esta proporciona a “historicidade que define a situação de uma pessoa em sua vida cotidiana” e lhe permite atribuir “um significado e uma direção à sua própria trajetória de vida” (p. 215).

Neste contexto, a socialização pré-profissional dos professores sobre a prática docente (representações e crenças), no período de escolarização, tem se mostrado como um aspecto importante para se considerar nos programas de formação, pois, por exemplo, em uma pesquisa realizada na América do Norte, observou-se que “a maioria dos

dispositivos de formação inicial dos professores não consegue mudá-los nem abalá-los. Os alunos passam através da formação inicial para o magistério sem modificar substancialmente suas crenças anteriores sobre o ensino” (p.217), ou seja, isso permite entender que se o programa de formação não souber integrar as experiências anteriores no processo de formação inicial, esta pode não ser vista como importante ou ter significado para os estudantes, que dessa forma irão preferir dizer que a teoria não tem nada a ver com a prática (CEREGATTO, 2009).

Esse argumento vai ao encontro do que Ferreira (2006, p.3) aponta em seu estudo voltado para a Educação Física, o fato de que na construção constante de saberes produzidos pelos professores, “o docente pode perpetuar conhecimentos que são construídos por experiências equivocadas”, de forma a consolidar práticas rotineiras e repetitivas. Segundo a autora, isso acontece, entre outros elementos, em função “da ausência de facilitadores para a reflexão sobre a prática docente” (p.3), sendo assim, os programas de formação podem ajudar esse processo de reflexão pensando medidas para agir como facilitador.

Considerando isso, o que se enfatiza não é o desprezo pela formação inicial, tampouco uma hipervalorização da experiência, mas sim a importância de considerar esse período de escolarização e as experiências nos programas de formação, pois estes são bastante valorizados pelos alunos a ponto de, se não verem sucesso no que chamam de teoria, se ancoram nessa experiência, quando o ideal seria que conseguissem estabelecer a relação do que sabem com o que aprendem sem dicotomizar “teoria” e “prática” e perceber a importância de mobilizar um conjunto de saberes (disciplinares, curriculares, experienciais e de formação profissional).

1.2. Problema de Estudo.

Os saberes da experiência são, no entanto, saberes difíceis de sistematizar devido a sua singularidade, pois cada um tem suas próprias experiências. Nesse sentido, Tardif (2010) relata que apesar da importância crucial que esse saber tem demonstrado assumir

no exercício profissional dos professores, a noção de “saber da experiência” continua pouco elucidada e, portanto, obscura.

Desse modo a experiência, o saber da experiência no âmbito dos saberes docentes, se constitui no desafio e na perspectiva da formação dos novos professores, formando o problema dessa pesquisa que se elucida nas seguintes questões: (a) Quais são as dimensões do saber da experiência no rol dos saberes docentes e no âmbito da vida universitária que são valorizados pelos estudantes e que podem se constituir em objeto de estudo e de mudança curricular e prática profissional? (b) Qual é o significado que as vivências nos corredores da universidade ou em outros ambientes educativos tem trazido para estes estudantes?

Parte-se do pressuposto de que o saber da experiência traz subjacente a ele uma dimensão afetiva-social e uma dimensão moral que funcionam como pólos reguladores de conservação ou de mudança com relação ao *habitus* social adquirido nas práticas educacionais vinculadas a socialização pré-profissional e socialização secundária (BOURDIEU, 1989).

Sendo assim, remete-se ao termo profissionalidade docente, proposto por Contreras (2002), o qual emergiu da intenção de atribuir um novo sentido ao termo “profissionalismo”, pois como o próprio autor explica “em seu lugar, optou-se pelo termo profissionalidade, como modo de resgatar o que de positivo tem a ideia de profissional no contexto das funções inerentes ao trabalho da docência.” (p. 73). Nessa perspectiva, profissionalidade significa “não só descrever o desempenho do trabalho de ensinar, mas também expressar valores e pretensões que se deseja alcançar e desenvolver nesta profissão” (CONTRERAS, 2002, p. 74).

Portanto, ao tomarmos como pressuposto o que foi colocado partimos também da ideia de que o exercício da profissionalidade docente envolve uma obrigação moral, um compromisso com a comunidade e uma competência profissional (CONTRERAS, 2002).

A *obrigação moral* abarca o comprometimento do professor com o desenvolvimento dos alunos enquanto pessoas, significando também querer bem aos alunos; o ensino é visto

como um trabalho moral, porque se atua numa relação desigual com os alunos, mas acreditando-se que tal desigualdade será usada para promover o desenvolvimento de recursos e capacidades que os tornem independentes; a moral significa ir além de um comportamento correto, pois inclui a preocupação com o que é importante para o ensino.

Já o *compromisso com a Comunidade* parte do pressuposto que educar não é um problema da vida particular dos professores, mas, trata-se de uma ocupação socialmente encomendada e responsabilizada publicamente; portanto, requer do professor uma *Competência Profissional*, que significa mais do que o saber fazer e inclui a obrigação moral e o compromisso com a comunidade. De modo que esse profissional para ser competente prescinde não apenas da competência técnica, mas do conjunto de saberes que são necessários para que o ato de ensinar seja uma prática social (CONTRERAS, 2002).

Nessa perspectiva, a sala de aula, a vida social do aluno, os corredores e as comunidades que se formam podem nos auxiliar na constituição dos artefatos e rituais que compõem as representações dos estudantes e dos professores. Sobre o assunto, Anderson e Thiessen (2008, p.136), nos chamam a atenção para o fato de que as comunidades docentes englobam pelo menos três contextos nos quais se trabalham com as diferentes pessoas envolvidas no processo educativo. Os contextos apontados foram a “sala de aula”, os “corredores” e as “outras comunidades”.

A partir da leitura do estudo desses autores entendeu-se por “sala de aula” o espaço em que ocorre a aprendizagem dos alunos no interior da mesma, biblioteca, pátio etc. Enfim, trata-se de um espaço em que “os alunos aprendem por si mesmos, com os outros alunos e por meio da interação com os docentes” (p. 136). Com relação aos “corredores” foi colocada, metaforicamente, a compreensão pelos autores de que é “no conjunto dos outros espaços escolares que os docentes trabalham com outros adultos, para organizar, facilitar o funcionamento e tomar decisões sobre a escola e seu desenvolvimento” (p. 136). Por fim, sobre as “outras comunidades”, observou-se que esta pode abarcar laços com organizações locais e outros grupos profissionais, pois como foi assinalado pelos autores “é com outras comunidades ou partes delas que os docentes, os alunos, os agentes

administrativos e outros membros do pessoal escolar interagem com os grupos e organizações fora da escola” (p. 136).

Nos EUA, de modo geral, os dados apresentados colocaram a sua ênfase nas “comunidades docentes em transformação”, apontando para categorias que poderiam emergir como características ou aspectos do ser professor na análise dos estudantes, por poderem envolver diferentes dimensões da relação humana, bem como da profissão docente.

Neste cenário, não se pode ignorar a força da trajetória de vida com seus rituais e artefatos vinculados ao processo de escolarização e família, assim como, a vida social no bairro e na rua, na dimensão de que esta nos auxilia na compreensão desse estudante. Esta trajetória de vida pode se constituir em matéria-prima da pesquisa pela técnica da entrevista e/ou de autobiografias que se preocupem em explorar o significado que as pessoas atribuem às coisas e à vida, além de possibilitar “o estudo sobre a vida das pessoas, penetrar em sua trajetória histórica e compreender a dinâmica das relações que estabelece ao longo de sua existência” (SPINDOLA; SANTOS, 2003, p.121).

1.3. Justificativas.

Este estudo, como explicitado na apresentação deste trabalho, teve como ponto de partida alguns questionamentos que emergiram dos dados do Trabalho de Conclusão de Curso da pesquisadora (CEREGATTO, 2009), os quais enfatizaram a importância e necessidade de se considerar a experiência dos estudantes no processo de formação inicial. Outro aspecto considerado na escolha do tema foi a sua crescente relevância no contexto atual, no qual se configura como um desafio a ser desvelado e a baixa quantidade de trabalhos desenvolvidos na Educação Física e que abarcam este tema.

A justificativa por tomar o curso de Licenciatura da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Rio Claro como objeto de estudo reside em alguns aspectos:

(a) pelo fato de que este curso exige como requisito básico para obtenção do diploma a elaboração de monografia, facilitando o contato com a pesquisa durante a formação, situação que nem todos os cursos de licenciatura oferecem e que segundo Pereira (1999, p.117) é imprescindível para a formação docente, uma vez que, a imersão dos futuros educadores na produção científica do conhecimento “possibilita-lhes o exame crítico de suas atividades docentes, contribuindo para aumentar sua capacidade de inovação e para fundamentar suas ações”;

(b) por ser considerado um curso “excelente”, conceito “A”, no que se refere a Avaliação Institucional Externa realizada pelo Ministério da Educação (MEC), a qual concluiu:

“O curso de graduação em Educação Física da UNESP de Rio Claro destaca-se como um dos principais cursos de formação de professores do país. Em síntese, o curso de graduação prepara profissionais para o exercício da Educação Física na educação formal e não formal, bem como pesquisadores. Os egressos desta instituição são profissionais diferenciados e exercem a profissão considerando diversas possibilidades de atuação, tanto no mercado de trabalho quanto no campo de pesquisa. A qualidade do curso avaliado apresenta como uma das principais características a excelência de seus professores. Trata-se de um corpo docente com reconhecimento no Brasil e no exterior. Justifica-se tal afirmação considerando a produção científica acadêmica dos docentes. Esta produção consiste de publicações no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, produções estas que influenciam políticas nos diversos setores da sociedade.” (AVALIAÇÃO, 2009, p.7)

Sendo assim, a partir desses elementos observa-se que os alunos, de modo geral, se envolvem, durante sua formação, em atividades de investigação e/ou de prestação de serviços a comunidade, recebendo bolsas ou não em atividades de extensão, ensino e pesquisa, além de terem um estágio curricular supervisionado nas escolas que contempla as experiências de observação, regência de classe e gestão, ou seja, os alunos passam pelo exercício de observar a aula dos professores que já atuam na escola, ministram aulas nas escolas da cidade onde se situa a universidade e ainda tem a oportunidade de acompanhar os gestores (diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico) das escolas a fim entender o seu papel na escola – o que representa uma novidade nas licenciaturas específicas, pois nem todas contemplam esses quesitos (UNESP, 2005b).

Com relação a turma escolhida (ingressos em 2008) se deve ao fato de ser a primeira a se formar após a reestruturação curricular. Tendo isso em vista, teve-se na proposta dessa graduação, especificamente no que se refere a Licenciatura em Educação Física e a turma que ingressou em 2008, o campo de investigação desse estudo, podendo-se constituir como um estudo de caso, por se tratar do estudo de um caso singular e

(c) por ser um local conhecido pela pesquisadora e de acesso facilitado.

1.4. Objetivos.

Neste contexto apresentado acima, Tardif (2008, p.21-46, grifo nosso) destaca que deveremos considerar os *“estudantes como atores responsáveis por sua formação”*, o *“ensino como práxis cultural”*; o *“ensino como ofício moral”* e *“um lugar múltiplo para a pesquisa e formação”*. Da mesma forma, Nóvoa (1999a, p.18, grifo nosso) também assinala que necessitamos construir lógicas de formação que *“valorizem a experiência como aluno, como aluno-mestre, como estagiário, como professor principiante, como professor titular e, até, como professor reformado”*. Portanto, este estudo objetivou:

- a) identificar os aspectos mais significativos das trajetórias de vida para a formação dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física de uma Universidade Pública Paulista, turma de 2008;
- b) desvelar os diferentes aspectos que compõem o saber da experiência na prática profissional desses estudantes;
- c) elucidar os espaços sociais tidos como significativos da vida universitária para a formação inicial.

2. A TRAJETÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR.

Neste capítulo são apresentados, sem grande aprofundamento, alguns conceitos que permeiam esta pesquisa e a relação entre eles a fim de fundamentar o tema de estudo.

Tendo isso em vista, os estudos de Esteve (2004) sobre os modelos educacionais, os de Nóvoa (1992a, 1992b, 1995, 1999a, 1999b) que assinalam para a necessidade de se considerar a pessoa do professor e conseqüentemente suas crenças, valores, história de vida; de Tardif (2002; 2010) sobre os saberes docentes, em especial os saberes da experiência que emergem do cotidiano e influenciam na atuação profissional; de Bourdieu (1989) sobre o *habitus* que vai se estruturando durante a trajetória de vida e que rege ações e pensamentos; de Berger e Luckman (1997) apontando o processo de socialização como a introdução do indivíduo na sociedade; e de Benites (2007), colocando ênfase na construção da identidade como algo mutável a partir das experiências formam o quadro de estudo e de referência desse trabalho, entre outros autores que poderiam fundamentá-lo.

2.1. Socialização, saberes da experiência e *habitus*.

Quando se fala sobre formação de professores também é importante pensar o aluno, pois para tornar-se professor antes é preciso ter sido aluno e é nessa fase (da socialização primária, a qual envolve todas as experiências que antecedem a universidade) que são construídas as primeiras representações do que é ser professor.

No entanto, a sociedade e principalmente a própria educação nem sempre tratou o aluno da mesma maneira. Mas afinal, como esse aluno tem sido visto?

Esteve (2004) apresenta quatro modelos de educação que apontam as diferentes maneiras que esse aluno tem sido pensado. Esses modelos coexistem (pois existem distintos grupos defendendo distintas concepções de educação) e auxiliam na compreensão dos novos problemas que a educação contemporânea poderá enfrentar.

Num primeiro modelo denominado “educação como molde” (que teve seu apogeu nas décadas de 1940 e 1950 e educou a maior parte dos adultos atuais) o aluno é visto como uma geração ainda imatura, logo, a geração de crianças e jovens são percebidos

como incapazes de decidir sensatamente sobre si mesmos, cabendo à geração adulta (por ser mais experiente, madura, solícita e vigilante) definir o que esses alunos devem assimilar e evitar o erro através de castigos. Assim, “o adulto fica contente e satisfeito quando a criança repete fielmente o que ele lhe inculcou e aplica isso aos problemas cotidianos, sob seu olhar vigilante” (ESTEVE, 2004, p.97).

O problema maior enfrentado nessa concepção é a dificuldade que esse aluno pode ter para ganhar sua autonomia, ou seja, sob esse modelo corre-se o risco de prolongar a imaturidade juvenil. Em contrapartida, “esse modelo educacional, quando não produzia um indivíduo doentamente submisso às normas dos adultos, tinha a virtude de gerar, automaticamente, uma rejeição saudável diante das imposições externas” (ESTEVE, 2004, p.98). Nesse caso o enfoque autoritário dado nesse modelo talvez seja melhor do que os omissos (dos outros modelos), pois as imposições acabam sendo rejeitadas pelos adolescentes à medida que vão se tornando capazes de pensar sobre si mesmos e, assim, favorecendo a construção de sua própria personalidade.

O segundo modelo apresentado, a “educação como ensino” (considerado majoritário nas escolas públicas, salvo algumas exceções) se pauta na ideia de que os professores “só deviam se ocupar da formação intelectual, limitando sua responsabilidade ao ensino das matérias de estudo, e considerando a educação como responsabilidade das famílias” (ESTEVE, 2004, p.99), pois diante da diversidade cultural e dos diferentes processos de socialização desses alunos qualquer interpretação que o professor fizesse de um fato poderia desencadear a crítica dos alunos, ou mesmo de seus pais, questionando o professor. Defende-se que a escola e os professores não devem “entrar no terreno dos controvertidos valores morais, dos discutidos princípios cívicos e das escorregadias questões estéticas” (ESTEVE, 2004, p.100).

O limite desse modelo é que nem sempre a família assume a responsabilidade pela educação deixando essa tarefa educativa por fazer e muitas vezes ocasionando um deficiente processo de socialização primária (primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância). Além disso, não se pode ignorar que a escola é a instituição

responsável por interiorizar o aluno nas normas gerais da sociedade (socialização secundária) e isso implica em formação de valores e hábitos de convivência necessários ao convívio social, logo, o professor tem importante papel na tarefa educativa, um papel que vai além de ensinar sua matéria, por isso, não pode se restringir ao ensino e se omitir diante dos problemas de conduta na sala de aula, pois, se assim fizer, corre-se o risco de “produzir toda uma geração de indivíduos não solidários e amorais, carentes de um mínimo de sentido crítico a atentos apenas ao seu próprio benefício” (ESTEVE, 2004, p.103).

A “educação como livre desenvolvimento”, terceiro modelo, nasce da rejeição do modelo de educação como molde e da popularização das teorias psicanalíticas, pois aqui acredita-se que “a intervenção do adulto é uma coerção insuportável que limita o livre desenvolvimento da liberdade e da criatividade da criança” (ESTEVE, 2004, p.104). Nesse modelo a criança deve ir se desenvolvendo por si, ou seja, ir descobrindo o mundo por si mesma e formando suas próprias ideias longe de qualquer intervenção adulta (a criança/aluno é visto como um “adulto em miniatura”).

Um limite desse processo é fazer com que a criança descubra sozinha um mundo que ela não entende, fazendo-a agir como bem entender. “Esse modelo de crescimento livre acaba produzindo efeitos educacionais muito mais devastadores do que a imposição autoritária do molde dos adultos” (ESTEVE, 2004, p.107), pois gera muita ansiedade e insegurança, contribuindo para a escassez de capacidade crítica e para que cedam mais facilmente a pressão dos grupos ideológicos que estão em moda.

O último modelo surge na tentativa de superar os limites dos três modelos já apresentados, “busca o equilíbrio entre a rejeição da imposição e a aceitação da influência” (ESTEVE, 2004, p.114). Na busca por um modelo que não fosse nem tão autoritário e nem tão livre propõe-se uma “educação como iniciação”, na qual os alunos devem ser iniciados nos valores, atitudes e conhecimentos valorizados pelos adultos (de acordo com suas experiências individuais e coletivas), sem que isso seja imposto e abrindo espaço para que, quando tomar consciência, o aluno decida se quer aderir ou rejeitar o que lhe foi iniciado.

Essas diferentes formas de ver e “lidar” com o aluno apresentam implicações em seu processo de socialização e conseqüentemente na sua trajetória de vida, uma vez que, ora ele precisa ter mais responsabilidade sobre si e descobrir tudo sozinho, ora recebe tudo pronto e delimitado; essas “instabilidades” o levam para diferentes caminhos e formações.

Diante do cenário apresentado cabe enfatizar que trata-se de um aluno que carrega consigo toda uma trajetória na qual estão embutidas todas as suas experiências. Dessa forma, parece inegável a força da trajetória de vida com seus rituais e artefatos envolvidos no processo de socialização, na dimensão de que esta nos auxilia na compreensão desse aluno.

2.1.1. Os Saberes da Experiência.

Nessa perspectiva evidencia-se também os saberes da experiência que são adquiridos ao longo dessa trajetória, “brotam da experiência e são por ela validados”, ou seja, são “saberes específicos, baseados no cotidiano e no conhecimento do meio e são incorporados à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades” (TARDIF, 2002, p.39).

O saber da experiência é um dos saberes docentes e, de acordo com Nunes (2001), a questão dos saberes docentes foi um tema pouco considerado em nossas pesquisas educacionais, principalmente, até o final dos anos de 1980.

Na percepção de Lelis (2001, p.1), a problemática específica “do saber escolar, e do saber docente enquanto tal, só muito recentemente passou a se constituir em objeto de pesquisa no Brasil”. Candau (1987, p. 29-30) afirma que esta questão ganhou relevância com a necessidade de se ter um corpo fundamental de conhecimentos; formação pedagógica sólida e não fragmentada; desenvolvimento do conteúdo específico na ótica do ensino; entre outros aspectos, visando a constituição de uma identidade profissional docente. Porém, Fiorentini e colaboradores (2000) observaram que as pesquisas sobre a formação de professores só ganharam destaque nos anos 1990 com o início do enfoque sobre a prática docente e os saberes pedagógicos.

No âmbito dos quadros teórico-metodológicos, as pesquisas com ênfase aos saberes dos professores, sua formação e seu trabalho, apresentam um vasto campo de estudos, sendo abordada sob diferentes enfoques (correntes e tradições de pesquisa) na literatura educacional.

Nesse sentido, recorreu-se aos estudos de Borges (2004), no qual é apresentado um panorama sintético de diferentes pesquisas, pois esse estudo auxilia em uma breve contextualização do tema abordado de forma a não perder o foco deste trabalho.

O panorama apresentado por Borges (2004) abarca pesquisas tanto sobre o **Comportamento do Professor** gestadas a partir de pesquisas “processo-produto”, centradas no ensino eficaz e estratégico, assim como nos comportamentos eficientes dos professores, ou seja, o objetivo é analisar os efeitos das ações dos docentes, ou das performances destes durante o ensino, sobre a aprendizagem dos alunos, como pesquisas sobre a **Cognição do Professor** que buscam superar o modelo de pesquisa “processo-produto”, tendo como interesse o processamento da informação, ou seja, os saberes são vistos como um conjunto de informações.

Neste processo, Borges também apresenta um quadro teórico de pesquisas sobre o **Pensamento do Professor**, as quais têm como base as ciências da cognição (processamento da informação) e diversas correntes oriundas das Ciências Sociais. O objetivo central dessa corrente é “dar conta dos processos mentais e significações relativamente às ações docentes” (BORGES, 2004, p.24). Para isso busca compreender o pensamento dos professores, ou seja, o modo como pensam sua disciplina, sua profissão e também como pensam e solucionam problemas cotidianos vinculados ao ensino. Alguns nomes que podem ser associados a esse tipo de estudo são Schön (1983), Shulman (1987) e Zeichner (1987).

Outra perspectiva que também aparece são as pesquisas **Compreensivas, Interpretativas e Interacionistas** que enfatizam a voz dos docentes, buscando colocar em evidência “os significados dos pensamentos e ações dos sujeitos, assim como as interações

e contexto no qual estão inseridos a partir de uma perspectiva histórica e social” (BORGES, 2004, p.26).

Nessa abordagem o docente é focalizado como uma pessoa que age e reage às situações cotidianas e essa intervenção é feita a partir de suas crenças, valores, perspectivas, representações que estão enraizadas em sua história de vida, sua experiência pessoal e profissional. Nesse enfoque em muitos casos combina-se “a fenomenologia com a psicologia, a psicanálise ou a etnografia e o interacionismo, dando ênfase sobretudo à voz dos professores” (p.27). Esse olhar sobre o professor aparece em pesquisas realizadas, entre outros autores, por Nóvoa (1992a, 1992b, 1995).

Diante desse quadro teórico de referências (acima apresentado) que envolvem da teoria da formação aos saberes docentes na forma de processos de investigação, ressalta-se que para esse estudo optou-se pela investigação de perspectiva compreensiva, interpretativa e interacionista, não desconsiderando as contribuições de estudos sobre o “pensamento do professor”, como o de Donald Schon por trabalhar com a questão da reflexão. Porém, parte-se da perspectiva de que os saberes docentes se constroem “nos diferentes processos de socialização profissional e até pré-profissional, isto é, nos diferentes grupos e contextos da vida social de que participa o sujeito: grupo familiar, escola, universidade, associações, etc” (BORGES, 2004, p.28).

Entretanto, o que são estes saberes docentes? Qual a relação que se estabelece entre saber e conhecimento? No estudo de Benetti (2004), Japiassu e Marcondes (1996) adotam o termo “saber/sabedoria”, sob uma perspectiva genérica, sinônimo de conhecimento, ciência. Na tradição filosófica a palavra sabedoria referia-se tanto ao conhecimento científico quanto ao saber prático; enquanto que o termo conhecimento foi entendido como o ato da vida psíquica que resulta em tomar um objeto presente, ou seja, o ato de conhecer (subjeto) e o fato de conhecer. Porém, no trabalho da autora este saber aparece organizado de forma ampla, contemplando oito enfoques: conhecer a matéria a ser ensinada; conhecer e questionar o pensamento docente espontâneo; adquirir

conhecimentos teóricos; crítica fundamentada no ensino habitual; saber preparar e dirigir atividades e saber avaliar e utilizar a pesquisa e a inovação.

Já Benites (2007), com base no estudo de Fidalgo e Machado (2000, p.65), entende que o termo "saber" diz respeito: ao ato de saber, sendo visto em algumas situações como sinônimo de conhecimento. Enquanto que o termo "conhecimento" refere-se: ao ato ou fato de conhecer, ter compreensão de alguma coisa (no sentido de se manter informado), ter experiência, abarcar uma relação social, pois trata-se de um processo pelo qual o homem entra em contato com o mundo que o cerca, podendo este conhecimento ser ou não escolar, específico ou geral, prático ou teórico.

Pensando o saber profissional dos professores, Sarmento (1994), em estudo de Benites (2007), compreende que este, além de participar do conhecimento articulado e sistemático que provem da aquisição de saberes teóricos-práticos no campo da Ciência da Educação, também participa do conjunto de dispositivos tácitos e inarticulados obtidos através de um longo processo de socialização profissional, muito antes de ser um professor.

Nesta direção, para Tardif (2002, p. 64) “o saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc”, como, por exemplo, no que quadro que se segue:

QUADRO 1 - OS SABERES DOS PROFESSORES

Saberes dos Professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores.	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato etc.	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação escolar anterior.	A escola primária e secundarista, os estudos pós-secundários não especializados etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério.	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem etc.	Pela formação e pela socialização profissional nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho.	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.
Fonte: TARDIF, 2002		

Na tentativa de ressignificar e auxiliar na delimitação de um corpo de conhecimento que assinalasse para uma perspectiva de identidade docente, Tardif (2002) apresentou uma proposta, entendendo o saber docente como plural e composto por vários saberes:

(a) **da formação profissional** (das ciências da educação e da ideologia pedagógica): refere-se ao conjunto de saberes adquiridos pela instituição de formação e que vão se incorporando à prática e atuação docente. É o saber que vem das ciências da educação que dão um caráter clássico e científico aos professores e se apresentam como doutrinas e concepções advindas de reflexões sobre a prática educativa;

(b) **disciplinar**: correspondente aos diversos campos de conhecimento e são integrados nas universidades e divididos na forma de disciplinas. Estes saberes são transmitidos independentes da faculdade/universidade e de que curso; é uma tradição cultural;

(c) **curricular**: trata-se da organização e seleção de conteúdos, métodos, estratégias, entre outros e que se apresentam de forma concreta nos programas escolares e, por sua vez, os professores devem saber aplicar e;

(d) **experiential**: são os que nascem da experiência profissional e são incorporados individualmente, como por exemplo, as habilidades de realizar o trabalho docente em seu cotidiano.

Nesse contexto, cabe apontar que a origem do termo experiência vem do radical latino *per*, derivado da palavra *periculum* (perigo) que significa ‘ensaio’, ‘tentativa’, ‘prova’, ou seja, esse perigo corresponde à dúvida, à incerteza, à insegurança na tentativa ou escolha diante do imprevisível (GUASQUE; TESCAROLO, 2008).

Dessa forma, entre estes saberes, o saber experiencial parece ter sido “relegado e rechaçado como forma “menor” de conhecimento na civilização ocidental” (GUASQUE; TESCAROLO, 2008, p.143-144), “por remeter ao conhecimento ativo”, a natureza prática da Ciência Pedagógica, diferente do conhecimento científico que tudo comprova.

Porém, gradualmente, o saber da experiência vem se evidenciando como algo que deve ser levado em consideração nos programas de formação, pois, um exemplo disso é o que Tardif (2010) ressalta que todas as pesquisas feitas a partir de 1980 mostram que para os professores é a experiência que constitui sua principal fonte de saber profissional e de competência. E ele entende que esse saber da experiência está atrelado à história de vida, ou seja, para o jovem professor, as práticas provenientes de sua experiência dependem de seus conhecimentos e competências anteriores, de suas crenças e atitudes pessoais com relação ao ensino e aprendizado.

Além disso, no que diz respeito ao saber experiencial ou saberes da experiência, Pimenta (2002) salienta que são aqueles produzidos no cotidiano docente, através de um processo de permanente reflexão sobre a prática, mediatizados pelos colegas de trabalho. Esta autora também fala desses saberes em outro nível, considerando que os alunos ao atingirem a formação inicial, já possuem saberes sobre o que é ser professor, pois levam consigo sua experiência de alunos que lhes possibilita distinguir aspectos significativos do ser professor e este trabalho partilha essa ideia. Porém, sob esta perspectiva de aluno, há dificuldades em se ver como professor, residindo aí um dos desafios dos cursos de formação inicial: auxiliar na construção da identidade de professor.

Para Nunes (2001, p.34), o saber da experiência é um dos conhecimentos da docência que corresponde àquele “aprendido pelo professor desde quando aluno com os professores significativos etc., assim como o que é produzido na prática num processo de reflexão e troca com os colegas”. É um saber próprio, influenciado por questões culturais e pessoais, originário do cotidiano e do meio vivenciado pelo professor, ou seja, adquirido na sua experiência de vida pessoal.

Para Tardif (2010) ninguém pode saber trabalhar sem aprender subjetivamente a trabalhar, ou seja, sem ter a experiência viva do trabalho e que envolve a pessoa do trabalhador com sua história. O docente “constrói uma boa parte de seu saber na ação” (GAUTHIER, 1998, p.342), isto é, o que eles sabem da existência e do mundo, mesmo através da Ciência, também sabem a partir de sua própria experiência cotidiana.

Essas ideias tratam de uma nova abordagem que vem em oposição aos estudos anteriores que reduziam a profissão docente a um conjunto de técnicas e competências. Essa redução leva a crise de identidade dos professores, uma vez que é importante considerar não só a dimensão profissional, mas também a dimensão pessoal do professor. Este saber é construído a partir do contexto histórico e social vivenciado e transformado em saber da experiência, apontando-o como a base para a prática docente. De modo que as condições históricas e sociais, nas quais se constroem e aplicam os saberes docentes, é a base para a prática docente. Portanto, esses saberes da experiência são transformados e passam a integrar a identidade do professor, constituindo-se em elemento fundamental nas práticas e decisões pedagógicas, sendo, assim, caracterizados como um saber original (BENITES, 2007).

Nesse contexto, defende-se um novo paradigma educativo centrado na valorização humana e na pessoa como sujeito da sua própria educação capaz de lidar com contextos caracterizados pelas mudanças aceleradas, pela globalização, pela interdependência e circulação de ideias e pela deslocalização dos centros tradicionais do poder (LEITÃO, 2006).

Dessa forma, passou-se a ter o professor como foco central em estudos e debates, considerando o quanto o “modo de vida” pessoal acaba por interferir no profissional. De acordo com Frem Dias-da-Silva (1998, grifo nosso), entender o desenvolvimento dos professores é (re)conhecer pelo menos quatro aspectos básicos: a) os objetivos, as intenções e o papel que o professor se coloca; b) o professor como pessoa, seus valores e características individuais; c) o contexto real em que o professor trabalha; d) a cultura escolar presente no cotidiano do professor e seus colegas.

Desse modo para Tardif, Raymond (2000, p. 46), o professor “não pensa somente com a cabeça”, mas “com a vida”, com o que foi e com o que viveu, com aquilo que acumulou em termos de experiência de vida.

Na visão desses autores ele pensa a partir de sua história de vida, não somente intelectual, mas também emocional, afetiva, pessoal e interpessoal, pois é um “ser-no-

mundo” (MERLEAU-PONTY, 1996), uma pessoa completa, com seu corpo, suas emoções, sua linguagem, seu relacionamento com os outros e consigo mesmo.

O que significa dizer que o professor é uma pessoa comprometida em e por sua própria história (pessoal, familiar, escolar, social), proporcionando-lhe um lastro de certezas a partir das quais ele compreende e interpreta as novas situações que o afetam e constrói a continuação de sua história (TARDIF, RAYMOND, 2000)

Portanto, o que se propõe é ultrapassar a visão epistemológica canônica do “sujeito e do objeto”, se quisermos compreender os saberes do professor, pois ele não é somente um “sujeito epistêmico” que se coloca diante do mundo em uma relação estrita de conhecimento, através de seu sistema cognitivo (memória, esquemas, procedimentos, representações), mas é um “sujeito existencial”, no sentido forte da tradição fenomenológica e hermenêutica, é um “ser-no-mundo” (MERLEAU-PONTY, 1996), uma pessoa completa, com seu corpo, suas emoções, sua linguagem, seu relacionamento com os outros e consigo mesmo.

Sobre o saber da experiência, cabe ainda enfatizar que a experiência defendida neste trabalho não é a baseada no “ensaio e erro”, mas sim a experiência reflexiva que vai se aprimorando e o que se pretendeu aqui não é supervalorizar a questão prática, pois como aponta Tardif (2010), este saber também apresenta limites, tais como: é um saber privado, difícil de partilhar, pois é possível trocar experiências com os outros, mas essas experiências não podem ser vividas em nosso lugar; é singular e local o que torna difícil generalizá-lo para outros contextos; por fim, ela pode ser uma fonte de recursos para fazeres eficazes, mas também uma fonte para fazeres com erros profundos, tornando-os difíceis de corrigir.

Pensando isso, a ideia que se teve aqui vai ao encontro do que coloca Benites (2007, p.69) em seu estudo, de que se por um lado o saber experiencial não deve ser visto enquanto um fim em si mesmo, por outro “não se pode colocar toda a ênfase nos objetivos sociais e morais, acreditando que eles serão os responsáveis pela emancipação do professor e da educação”. E também do estudo de Guasque e Tescarolo (2008, p.145) no

qual propõem um equilíbrio entre a valorização teórica e a valorização prática, ou seja, de não concebermos “a experiência divorciada da razão”, pois a experiência e a compreensão científica são como duas pernas sem as quais não é possível caminhar.

Nesse contexto, entende-se que essas experiências estão presentes no processo denominado socialização que compõe nossa trajetória de vida e pelo qual o mundo é interiorizado.

2.1.1.1. Os Saberes da Experiência na Educação Física.

Nos últimos 25 anos as pesquisas no âmbito da formação de professores passaram a destacar os saberes dos professores que são bastante diversificados e de fontes variadas. Dessa forma, vários autores tentaram ordenar essa diversidade, propondo diferentes classificações ou tipologias, entre eles: Shulman (1987) tratando de princípios epistemológicos; Bourdoncle (1994) referendando os fenômenos sociais; Tardif (2002) considerando a proveniência social dos saberes, entre outros autores.

Nesse contexto, observa-se que a temática dos saberes docentes ainda é pouco explorada no âmbito da Educação Física, quanto menos os saberes da experiência, atrelados a história de vida e trajetórias pessoais. No entanto, estudos como o de Borges (1998); Figueiredo (2004); Borges e Desbiens (2005); Ferreira (2006); Benites (2007); Santos, Bracht e Almeida (2009); Folle e Nascimento (2009); Amorim Filho e Ramos (2010); Costa (2010); apresentam uma investigação que envolve tal temática. Assim como esses autores, sentiu-se a necessidade de também buscar alguma contribuição para a formação de professores de Educação Física em relação aos saberes da experiência.

Em concordância com Ferreira (2006) sobre a importância de analisar como o professor de Educação Física transforma o que ele sabe de conteúdo em algo que seja possível ensinar buscou-se alguns estudos que seguiram nessa direção (dos saberes da experiência e história de vida), a partir dos quais observou-se certa confluência entre eles, deixando transparecer o valor que os estudantes atribuem a própria experiência.

Ferreira (2006) assinala que a experiência é valorizada pelos professores de Educação Física, pois para eles esta contribui para a realização de suas ações, ou seja, é através dela que constroem seu jeito próprio de ensinar.

A pesquisa de Figueiredo (2004), que buscou analisar como as experiências sociais/sociocorporais dos alunos de um curso de formação inicial em (Licenciatura) Educação Física influencia a trajetória acadêmica desses estudantes, detectou que os estudantes, participantes de seu estudo: fazem suas opções (seja pela disciplina optativa ou mesmo para a atuação profissional concomitante a formação) de acordo com suas experiências, em especial as vivenciadas antes da formação inicial e a escolha pelo curso decorria da identificação com o esporte de alto nível ou pela própria experiência escolar voltada ao esporte, levando-a a compreender que os alunos fazem uma transposição de suas experiências corporais para dentro do curso durante toda a formação.

Inclusive, a partir dos dados a autora argumenta que

“é preciso compreender e contemplar as experiências sociais do aluno do curso de Educação Física não apenas como forma de interação entre a cultura de origem e a cultura de formação, mas também como uma maneira de intervir e romper com algumas concepções incorporadas e transferidas para os cursos de formação” (p.109)

Nessa mesma direção foi o trabalho de Santos, Bracht e Almeida (2009), no qual entrevistaram três professores de Educação Física. A partir das entrevistas, observou-se que: as experiências sociais, culturais e corporais vivenciadas ao longo de suas histórias de vida, foram determinantes na escolha profissional e no envolvimento com o curso de formação inicial. Para dois dos professores a escolha pelo curso de Educação Física aconteceu devido a paixão pelo esporte e prática deste antes mesmo de ingressar na universidade, fato que ajudou a conquistar a atenção e empenho desses estudantes em sua formação. Por fim, um dos participantes admitiu ter escolhido o curso de Educação Física por questões financeiras, pois o curso de Medicina que tanto queria era muito caro.

Costa (2010), em sua pesquisa, averiguou na docência de quatro professores de Educação Física (iniciantes e experientes) a mobilização dos saberes docentes a fim de

compreender como ocorre a construção dos saberes. Dessa forma, constatou que na constituição docente as vivências percebidas na socialização primária com a Educação Física escolar e o esporte influenciaram a escolha pela profissão e que a construção dos saberes está relacionada com as trajetórias sociais, bem como estes aspectos influenciam as práticas dos professores posteriormente.

Em estudo realizado por Borges (1998), em torno dos saberes docentes com dois professores de Educação Física, verificou-se que estes professores, ao avaliar sua formação inicial no âmbito da formação acadêmica, apontaram as disciplinas mais próximas dos saberes práticos (por exemplo: esportes) como aspectos mais positivos da formação que receberam. Além disso, a autora notou que um dos professores trabalhava os conteúdos que foram ensinados a ele enquanto aluno da educação básica, no caso, o esporte.

Já Campos (2007), realizou um trabalho com 27 estudantes de Licenciatura em Educação Física que cursavam a disciplina Prática de Ensino (em 2007) a qual envolve o exercício da prática pedagógica em escolas públicas e/ou privadas da educação básica. No âmbito desse estudo, emergiu uma valorização do saber experiencial, adquirido antes de entrar na universidade, bem como durante o curso na fundamentação da prática pedagógica no ensino, tendo recebido o maior número de indicações (17 menções), seguido dos saberes da formação profissional (sete menções), saberes disciplinares (quatro menções) e saberes curriculares (quatro menções). O que permitiu ao autor indicar que

“o saber experiencial tem importância relevante para a formação docente, podendo ser confirmado em todas as respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa, eles enfatizaram que tal saber prepara o professor para atuar pedagogicamente, permite o docente partir de algo concreto, de experiências vividas para que com isso ele possa formar conceitos, estratégias e desenvolva sua prática” (p.26)

Souza (2003) em sua investigação com 35 profissionais de Educação Física, notou que 12 destacaram as disciplinas esportivas, expressivas e lúdicas como as mais importantes que aprenderam na graduação para atuação na escola.

Mediante o exposto, observou-se que em muitos estudos o saber da experiência, construído ao longo da trajetória de vida, é valorizado pelos estudantes e professores de Educação Física de modo a influenciar bastante suas ações e prática pedagógica, porém, a necessidade de incluí-los nos programas e dispositivos de formação de maneira mais concreta permanecem na ordem do dia.

2.1.2. O Processo de Socialização.

Sobre o processo de socialização, Tardif e Raymond (2000, p.216) apontam que “uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos”. Isso ocorre porque durante a socialização o indivíduo vai formando sua “bagagem” de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente e é essa “bagagem” que ele acaba mobilizando em suas ações.

Diante dessas ideias e das pesquisas já realizadas sobre essa questão, parece pertinente pensar a socialização. Há uma vasta literatura acerca desse processo, nela a socialização é classificada de forma geral em duas fases: socialização primária e secundária.

Pensar a socialização dos indivíduos nos auxilia na compreensão de sua importância e efetividade na constituição da identidade e incorporação de um *habitus* e, para isso, um primeiro passo é definir o que se entende por socialização.

Para Berger e Luckmann (1997, p.138) a socialização é a "completa e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor da mesma", nessa perspectiva ele entende que o indivíduo recebe influências tanto das estruturas sociais objetivas quanto das representações das pessoas.

Esses autores entendem a socialização primária como a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância e pela qual se torna membro da sociedade, é quando o primeiro mundo do indivíduo é construído e não existe o problema de identificação, ou seja, embora a criança não seja passiva nesse processo, não há escolhas, os adultos é quem

ditam as regras do jogo. Já a socialização secundária trata-se de outros processos que ocorrem e que introduzem um indivíduo já socializado em novos setores da sociedade, uma “interiorização de “submundos” institucionais ou baseados em instituições”, ou seja, é vista como aquisição de conhecimento para exercer funções específicas. Aqui conta-se com uma personalidade já formada e um mundo interiorizado (socialização primária) (BERGER; LUCKMANN, 1997).

De modo geral, Berger e Luckmann (1997) consideram a socialização primária a mais importante para o indivíduo, pois é a base para a socialização secundária e trata-se de um processo que envolve circunstâncias carregadas não só de aprendizagem cognitivas mas também de emoções. Enquanto a socialização primária é quase que automática e mais arraigada, ou seja, mais sólida e difícil de desintegrar, a secundária precisa de um esforço maior para interiorizar uma vez que o indivíduo já possui realidades interiorizadas, representações sociais incorporadas.

Corroborando com o assunto, Grigorowitschs (2008) aponta que o processo de socialização envolve um ser humano individual (repleto de experiências, posicionamentos, saberes, estruturas emocionais, capacidades cognitivas); suas interações, comunicações e atividades no meio social em que vive (relações familiares, escolares, interações com outras crianças, meios de comunicação de massa, religião etc.); bem como as diferenças sociais que podem se manifestar em todas essas relações (sua pertença racial, de gênero, de estratificação social etc.).

Um aspecto que é importante destacar no processo de socialização refere-se à identificação do indivíduo com a realidade a ser socializada, ou seja, o mundo que é apresentado à criança é o único mundo existente; por esse motivo, o mundo interiorizado na socialização primária torna-se mais forte na consciência da criança do que os mundos interiorizados na socialização secundária (GRIGOROWITSCHS, 2008).

A partir disso, pode-se entender que a socialização produz “saberes” como hábitos, procedimentos, regras, esquemas, tipos, categorias, ou seja, é nesse processo de imersão

dos indivíduos nos diversos mundos socializados (família, amigos, escola) que, em interação com os outros, construímos nossa identidade pessoal e social.

Complementando tal perspectiva, Pinto (2006) considera o processo de socialização como a interiorização de conceitos, valores, crenças de determinada cultura, um momento no qual aprende-se a ser humano, ou seja, “é o indivíduo construir para si um mundo histórico, humano, rodeado de significações” (p.11). Para isso, essa socialização envolve troca de experiências e saberes entre indivíduos e trata-se de um processo de interação que só se efetiva em sociedade, participando e convivendo com o outro, ou seja, os processos de socialização estão mediados pela interação do homem com a sociedade.

Pinto (2006) entende que a socialização primária acontece desde a convivência inicial que a criança tem com a família e, posteriormente, aparece a socialização secundária a partir das instituições sociais que compõem a esfera da sociedade.

Nesse rol de ideias acerca do processo de socialização, compreende-se que o indivíduo, ao nascer, encontra-se inserido em uma estrutura social, permeada de significados que possibilitam a socialização. Posteriormente, todo processo de socialização se desenvolve de forma imposta pela realidade, isto é, a sociedade em suas formas, normas, e valores passa a interferir no processo de socialização que, em sua origem, estará mediado pelo mundo social no qual o indivíduo está inserido. Em outras palavras, temos a socialização primária, que é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. E a secundária, que é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo na sociedade.

Então, nesse trabalho leva-se em consideração dois momentos do processo de socialização: de um lado, uma socialização primária própria da infância e graças à qual um indivíduo se torna membro da sociedade; e, de outro lado, um conjunto contínuo de socializações secundárias pelas quais os indivíduos de todas as idades, em sociedades complexas (altamente diferenciadas), interiorizam papéis, normas e representações

diversas que lhes permitem se tornar atores em setores diferentes e situações novas e que geralmente passam pela formação profissional.

Transpondo essas ideias para a Educação Física, podemos considerar que a própria escolha da profissão realizada por esse aluno, por exemplo, advenha desse contexto no qual a criança cresceu, ou seja, é comum ver alunos optando pela Educação Física devido alguma afinidade/contato com esporte, dança, ou mesmo um professor de Educação Física que lhe incentivou (AMORIM FILHO; RAMOS, 2010).

De modo sucinto, o que se buscou enfatizar nesse tópico é a importância que a trajetória de vida e a socialização (processo constituinte dessa trajetória) apresentam na vida de um indivíduo e pelas quais constrói sua identidade e estrutura um *habitus*.

2.1.3. A Constituição da Identidade e do *Habitus*.

A socialização, tanto a primária quanto a secundária, tem importante função na construção da identidade e do *habitus*, pois os saberes adquiridos nesse processo também são mobilizados para a ação. Dessa forma, a intenção aqui foi discorrer sobre tais conceitos de forma a explicitar a importância deles na formação docente.

Em sua trajetória de vida, ora por caminhos semelhantes ora por caminhos divergentes, os seres humanos passam por um processo identitário, pelo qual constrói uma identidade profissional e um posicionamento em suas ações e escolhas. Trata-se de um processo de construção social de um sujeito historicamente situado, isto é, ocorre de modo gradual e contínuo ao longo da história e num contexto social.

Berger e Luckmann (1997) entendem que a identidade se configura como um elemento chave da subjetividade e da sociedade, formando-se e sendo remodelada através dos processos e relações sociais. As identidades são singulares ao sujeito e produzidas a partir de interações do indivíduo, da consciência e da estrutura social na qual ele está inserido.

Ao pensar o aluno, não se pode ignorar que identificar-se profissional docente requer, do professor, primeiro uma identificação individual enquanto pessoa, ser humano dotado de características da sua história e cultura, requer também um entrosamento a um grupo ativo ou não de ações coletivas num âmbito educacional, onde regras sociais e educacionais precisam ser estabelecidas de acordo com a hierarquia do sistema.

Assim, desenvolve-se uma identidade coletiva que posteriormente vai gerar uma identidade profissional, a partir de elementos justapostos do individual e do grupal. Esta identidade com premissas coletivas é produzida por muitos indivíduos que interagem, constroem e negociam repetidamente as relações que ligam uns aos outros, estando em um conflito entre as imagens da docência, considerando que algumas dessas imagens sofrem ou sofreram mudanças e outras se mantêm como referência para a organização de cada um.

Além disso, a identidade social do professor é um processo em permanente construção, resultante de suas vivências cotidianas e das interferências oriundas do contexto social. Sob esse olhar, Pimenta e Anastasiou (2005) apontam que a identidade docente é algo mutável e faz parte de um processo historicamente situado, sendo construída a partir da ressignificação social da profissão, dos aspectos sociais e das tradições.

Reforçando essa ideia, Pimenta e Lima (2004) colocam que a identidade do professor vai sendo construída com as experiências e história pessoal, no coletivo e na sociedade, ao longo de sua trajetória como profissional do magistério.

Nesse contexto, Tardif (2010) assinala que quando um professor aprende a ensinar, ele não aprende somente a fazer as coisas corretamente, mas aprende também coisas a seu respeito, se descobre como professor.

Também nessa perspectiva, Nóvoa (1992a) afirma que “o professor é uma pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor” (p. 3), ou seja, para ele a formação consiste em um investimento pessoal, na forma de um trabalho livre e criativo acerca dos

trajetos e projetos próprios, visando à construção de uma identidade, que é também uma identidade pessoal.

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. [...] A teoria fornece-nos indicadores e grelhas de leitura, mas o que o adulto retém como saber de referência está ligado à sua experiência e à sua identidade (p. 3).

Cabe ressaltar que a constituição da identidade não ocorre de forma instantânea, baseia-se em diversos fatores, como a formação escolar, a formação inicial, as experiências adquiridas, os processos de formação continuada, as influências sociais, entre outros (BENITES, 2007). De fato este processo está fortemente aliado à cultura que se apresenta na sociedade.

A construção de uma identidade própria para a docência “envolve a criação de procedimentos institucionalizados de formação específica, especializada e prolongados; constituição de associações profissionais e manifestação de um estatuto de legalidade” (BENITES, 2007, p.10) denotando a responsabilidade do professor com seu papel social.

Outro aspecto a salientar é que

“quando se fala de uma identidade da categoria docente, dos traços e dos aspectos que caracterizam esse grupo tão heterogêneo, poderíamos pensar imediatamente neste: todos se dedicam ao ensino. Essa é uma característica comum. Mas mesmo considerando esse aspecto aparentemente geral, quando pensado em seus efetivos processos de significação, dele só emergem diferenças. [...] Exercem seu trabalho em instituições e sistemas de ensino diferenciados por nível e jurisdição: são professoras da educação infantil, professoras do ensino fundamental, do ensino médio, do ensino superior, de estabelecimentos públicos, privados, confessionais, oficiais, formais, não-formais. A marca é a heterogeneidade. [...] As condições de trabalho e os interesses desses sujeitos, conforme sua posição profissional e institucional são profundamente diferentes. Também a formação e qualificação em termos profissionais, conforme o lugar em que a docente atua e o que ensina, são profundamente distintas (a educadora de crianças com menos de 6 anos, a professora primária, a pedagoga ou a licenciada em uma área de conhecimento específica têm a formação profissional bastante diversas em termos dos conhecimentos e habilidades específicas necessários à docência). [...] Por identidade profissional docente entendem-se as posições de sujeito que são atribuídas, por diferentes discursos e agentes sociais, aos professores e às professoras no exercício de suas funções em contextos laborais concretos. Refere-se ainda ao conjunto das representações colocadas em circulação pelos discursos relativos aos modos de ser e agir dos professores e professoras no exercício de suas funções em instituições educacionais, mais ou menos complexas e burocráticas.” (GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, p. 45 e 48, 2005)

De acordo com o excerto acima apresentado, a identidade docente, assim como em outras profissões, é constituída por aspectos que são comuns a todos os que a exercem (procedimentos institucionalizados de formação específica, especializada; associações, etc), mas esses aspectos são reproduzidos diferentemente por cada profissional docente, pois além desses “pré-requisitos”, há a trajetória de vida do professor (suas lutas, crenças, convicções, conflitos) que influencia diretamente na construção da identidade docente, ou seja, é aquela que faz com que requisitos comuns a todos sejam explicitados de maneiras diferentes.

Essa trajetória de vida, além de influenciar a construção de uma identidade, também tem “embutida” nela a estruturação de *habitus*, ou seja, de acordo com o processo de socialização do indivíduo e os campos que este transita, ele incorpora determinados *habitus*, podendo ter *habitus* “comuns a um grupo” (como o *habitus* docente) e “outros *habitus*” que podem não ser “comum” a esse mesmo grupo (um *habitus* adquirido na igreja, por exemplo) (BOURDIEU, 1989).

A origem do conceito de *habitus* é advindo da antiga noção grega de *héxis* transformada pela Idade Média ocidental em *habitus* que tem por significado a internalização das consequências das práticas sociais, bem como a exteriorização corporal daquelas por meio de expressões da fala, dos gestos, do olhar, do andar entre outras realizadas pelos agentes sociais. A partir dessa noção, Bourdieu apresenta seu conceito de *habitus* na tentativa de reagir contra o estruturalismo caracterizado por ações imutáveis colocando em evidência as capacidades criadoras, ativas e inventivas do *habitus* e do agente, mas que ao mesmo tempo diz respeito ao funcionamento sistematizado do corpo socializado (BOURDIEU, 1989).

Bourdieu (1994, p. 60) define *habitus* como:

“sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção

consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente”.

A partir dessa definição, nesse estudo trabalha-se também com a categoria de *habitus* de Bourdieu (1989), como disposições adquiridas na e para a prática real, e que permitem ao professor enfrentar os desafios imponderáveis da profissão, constituindo a condição básica para um novo profissionalismo.

Ao ponderar este conceito é possível estabelecer uma relação com o processo de socialização, uma vez que este também influi diretamente na constituição, estruturação e incorporação do *habitus* e, conseqüentemente, nas ações, pensamentos e percepções das pessoas.

Para Bourdieu (1994, p. 61) “o *habitus* está no princípio de encadeamento das “ações” que são objetivamente organizadas como estratégias”, ou seja, a partir de sua experiência vai se constituindo um *habitus* que influencia as ações do sujeito. Assim considerando, pode-se dizer que a prática pedagógica dos professores está intrinsecamente relacionada às experiências que tiveram também enquanto alunos, seja na formação inicial e também na socialização primária (escola, família), como por exemplo, um professor que lhe foi significativo ou mesmo os valores ou tradições em que foi criado.

Nesse sentido, a partir da teoria de Bourdieu, Souza (2004) traz a ideia de dois tipos de *habitus*: primário e secundário. O *habitus primário* corresponde às disposições apreendidas na família ou em círculos de socialização que ocorrem na infância. O *habitus secundário* é adquirido em contextos mais especializados ou em grupos específicos, porém são fundados sobre o primário.

Nesse sentido, e pensando que para compreender a prática é preciso identificar sua constituição, Sanchotene (2007) buscou aproximar o conceito de *habitus*, ancorado na teorização de Pierre Bourdieu, aos conceitos de trajetória de vida, socialização e saber da experiência em professores de Educação Física. A autora verificou em seu estudo que a relação entre eles está no fato de que ao longo de suas trajetórias os alunos vão tendo

experiências que são peculiares e que vão constituindo um *habitus* (rotinas, posturas, comportamentos, atitudes), ou seja, o aluno vai incorporando esquemas de ações que constituirão sua prática.

A partir da leitura de Bourdieu, percebe-se que o *habitus* (um esquema, uma gramática geradora de ações e comportamentos) é construído social e historicamente, deste modo, o *habitus* dos professores é estruturado a partir de sua escolarização, de sua formação inicial e também de suas experiências.

O *habitus* atua como um sistema gerador de práticas no qual os esquemas presentes no indivíduo orientam tanto a improvisação quanto a ação planejada, tanto a invenção de novas estratégias quanto a concretização de esquemas e receitas, tanto as condutas inconscientes ou rotineiras quanto as decisões. No que se refere a ação de improvisar, isso remete ao fato de que nossas ações possuem uma memória, fazendo com que as vivências fiquem registradas e possam ser usadas, principalmente em situações urgentes que requerem improviso, comuns na vida dos professores.

Sobre isso, Bueno (2006), ao pensar os professores à luz do conceito de *habitus* de Bourdieu, aponta que é importante formar o *habitus* porque uma parte da ação pedagógica é marcada pela urgência e improvisação, por meio da intuição, e é o *habitus* que permite que os saberes sejam mobilizados no momento necessário. Transferindo essa ideia para as aulas de Educação Física, é possível supor vários motivos que levam o professor a improvisar, como por exemplo um dia chuvoso e uma quadra descoberta e a falta de material. São situações que cotidianamente levam o professor a improvisar em sua prática e essa “habilidade em improvisar” depende, dentre outros fatores, das experiências do indivíduo.

Dessa forma, através do *habitus* o passado sobrevive no presente e tende a subsistir nas ações futuras dos agentes sociais, num processo que Bourdieu (1983) chama de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade.

O *habitus* se constitui constantemente, uma vez que ele é mutável, uma estrutura estruturada que tende a ser estruturante, pois a cada nova experiência, situação ainda não

vivenciada ocorre uma ressignificação desse *habitus* acrescentando a ele novas disposições. Por isso, Bourdieu (1983) refuta as teorias que vêem a prática como uma reação mecânica, diretamente determinada pelo *habitus*, pois o *habitus*, enquanto esquema gerador de nossas ações deve ser compreendido como uma disposição durável, mas não estável.

Diante da ideia de *habitus* parece ser mais nítido perceber o quanto a trajetória social influi na escolha da profissão. Nesse sentido e pensando o processo de socialização, Dubar (2005), baseado em seu estudo e na teoria de Pierre Bourdieu, fala da constituição do *habitus* social a partir da trajetória social, distinguindo-o em “*habitus* de classe” que corresponde a um grupo ocupacional e “*habitus* de pequeno burguês” relacionado a alguma forma de especialização profissional obtida via ensino superior numa condição diferenciada dos progenitores.

Considerando seus estudos, ele descreve a seguinte situação:

“Um filho de operário, por sua vez filho de camponês e totalmente propenso à ascensão social e a sair da condição operária, não será educado da mesma maneira que o filho de operário, também filho de operário e persuadido de que não se é possível sair da condição operária. Enquanto o primeiro poderá ter um ‘*habitus* pequeno burguês’ – mesmo sendo de origem operária, mas com uma socialização antecipatória de pequeno burguês –, o segundo terá um *habitus* operário ‘tradicional’. A estrutura das situações defrontadas pelo primeiro não será percebida da mesma maneira pelo segundo. Desse modo, o primeiro provavelmente terá um êxito escolar satisfatório, se empenhará nos estudos para ‘não ser operário como seu pai’, ao passo que o segundo sairá da escola mais cedo com, por exemplo, um diploma do ensino técnico breve ‘para ter um bom ofício (operário) como seu pai’” (p. 80).

Nessa compreensão, pode-se dizer que durante a vida familiar uma dessas duas situações podem acontecer na vida de um indivíduo em relação à formação e incorporação do *habitus* de “classe” (descrito como “tradicional” pelo autor) ou de “pequeno burguês”. Dessa forma, é possível afirmar que a formação profissional dos pais, em primeira instância, influencia a “classe” ao qual o filho irá pertencer, podendo incorporar o *habitus* de “classe” ou de “pequeno burguês”, ou seja, a escolha do ofício a ser exercido muitas vezes se dá pela crença de que vale a pena investir nisso (*illusio*) e um *habitus* familiar é importante para que essa crença se realize.

Além de que, com essa distinção o autor nos mostra que apesar das estruturas objetivas a trajetória de vida é singular, ou seja, cada pessoa tem seu próprio processo de socialização que a levará a tomar determinadas decisões, por exemplo, uma socialização pré-profissional alimentada por uma ideia de conformidade reforça a constituição de um “*habitus* de trabalhador”, pois não tem perspectivas, deste modo não vale a pena jogar (investir nos estudos) ou um “*habitus* de classe” pelo qual acredita que o melhor é manter-se no ofício de seus progenitores. Já, alguém que recebeu incentivo durante seu processo de socialização, acaba incorporando o *habitus* de pequeno burguês, por acreditar nos estudos como forma de ascensão social, “ser alguém na vida”.

O processo de socialização também produz o pertencimento de classe dos indivíduos, ou seja, um sentimento de pertença a um grupo que partilha o mesmo *habitus*. Esses indivíduos dotados de um mesmo *habitus* pertencem a uma mesma classe social¹, como por exemplo os professores, um grupo munido das mesmas disposições (modo de viver e de ser).

A respeito da prática, Bourdieu (1983, p.65) a coloca como produto da relação dialética entre uma situação e um *habitus*:

A prática é, ao mesmo tempo, necessária e relativamente autônoma em relação à situação considerada em sua imediatidade pontual, porque ela é o produto da relação dialética entre uma situação e um *habitus* – entendido como **um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona em cada momento como uma matriz de percepções, apreciações e ações** – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas, que permitem resolver os problemas da mesma forma, e às correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses resultados. (grifo nosso)

A noção de *habitus* ajuda a compreender as ações sob seus aspectos inconscientes, suas motivações ou mesmo as rotinas e as improvisações que são estruturadas conforme as experiências acumuladas, porque os esquemas presentes no *habitus* estão na origem da

¹ Bourdieu, ao contrário de Marx, não restringe o termo “classe social” ao aspecto econômico, ao proletariado. Para ele “classe social” é o grupo social, não necessariamente o proletariado.

produção de gestos tanto os automáticos como os espontâneos, seja na forma de falar, caminhar ou comer.

As experiências vividas são incorporadas e constituem disposições para as ações, esquemas de avaliação e julgamento e tendem a influenciar o modo de organizar as aulas. A par disso, Silva (2005) coloca que *habitus* e experiência são duas noções fundamentais sobre o lugar da teoria e da prática na formação e atuação dos professores.

Pensando o aluno graduando em Educação Física à luz dessas ideias sobre *habitus*, pode-se dizer que a forma como leciona, como seleciona e transmite o conteúdo está diretamente ligada ao que lhe foi significativo durante suas experiências e ele incorporou.

Nesse sentido, a experiência pré-profissional ajuda o professor a se colocar no lugar do aluno (PIMENTA, 2002) o que pode lhe conferir mais confiança ao lecionar. Além disso, o fato do aluno ter experiência com conteúdos da Educação Física lhe possibilita ter mais facilidade quando for ensinar Educação Física e suas escolhas (como a seleção do conteúdo, por exemplo) tendem a ser feitas a partir do que domina, evitando o que não têm propriedade, pois como apontam Goc-Karp e Zakrajsek (1987) os professores ensinam da mesma maneira que foram ensinados. Esse fato é positivo na medida em que as experiências ancoram e dão segurança na atuação docente, porém, isso pode ser ruim se essa atuação não for ressignificada e meramente reproduzida (TARDIF; RAYMOND, 2000).

Neste capítulo a intenção foi discorrer sobre alguns elementos presentes no processo de formação inicial, tais como a socialização, os saberes da experiência e o *habitus*, pois estes aspectos nos ajudam a compreender o tema de estudo.

A reflexão pretendida nesse capítulo buscou se pautar no aluno e sua trajetória de vida, o que permeou as questões de socialização, saberes da experiência, *habitus* e identidade. Esse foco deveu-se ao fato de que, ao pensar a formação de professores não se pode ignorar o aluno, futuro professor, atrelado à sua trajetória de vida, pois é essa trajetória que carrega seu processo de socialização, suas experiências, seu *habitus*, sua identidade, enfim, elementos que constituirão sua prática docente.

Assim, tendo em vista a trajetória de vida da pesquisadora, a literatura bem como a problemática desse estudo, cabe lembrar que os objetivos desse trabalho, como explicitado anteriormente, são: (a) identificar os aspectos mais significativos das trajetórias de vida para a formação dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física de uma Universidade Pública Paulista, turma de 2008; (b) desvelar os diferentes aspectos que compõem o saber da experiência na prática desses estudantes; (c) elucidar os espaços sociais tidos como significativos da vida universitária para a formação inicial.

3. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.

Bogdan e Biklen (1994) definem que a investigação qualitativa apresenta cinco características: é descritiva, isto é, os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números; tem no ambiente natural sua fonte direta de dados, sendo o pesquisador o principal instrumento; tem interesse mais no processo do que nos resultados; tendência a analisar os dados de forma indutiva, ou seja, as abstrações são construídas à medida que os dados são coletados e agrupados e por fim, atribuem grande importância ao significado, a perspectiva do participante, de modo que o interesse se concentra no modo como as diferentes pessoas dão sentido às suas vidas.

A investigação qualitativa em educação assume várias formas e é conduzida em múltiplos contextos, tendo como estratégias mais representativas a observação e a entrevista (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Nesse contexto, o caminho metodológico escolhido foi o da pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso.

3.1. O Estudo de Caso.

Dentro desse tipo de pesquisa, optou-se pelo estudo de caso que trata-se do estudo de um caso que se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo, ou seja, tem como preocupação central a compreensão de uma instância singular (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Nessa perspectiva, Thomas e seus colaboradores (2007) apontam que o estudo de caso é utilizado a fim de fornecer informações detalhadas sobre um indivíduo, ou instituição, comunidade, etc. Sendo que seu objetivo é determinar características singulares do caso estudado, tais como as citadas na justificativa deste trabalho (vide p.22).

Lüdke e André (1986) apontam que o caso estudado pode ser similar a outros, mas ao mesmo tempo distinto, singular, pois tem um interesse próprio e único, particular. Além disso, as autoras entendem que um princípio básico desse tipo de estudo é a atenção dada

ao contexto em que o objeto de estudo se situa, o que permite uma apreensão mais completa do objeto.

O caso é sempre bem delimitado, ou seja, no desenvolver do estudo deve ter seus contornos claramente definidos. Assim, o estudo de caso, enquanto estratégia de pesquisa, caracteriza-se justamente por esse interesse em casos individuais e não pelos métodos de investigação, os quais podem ser os mais variados (STAKE, 2000). “É o estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, levando a entender sua atividade dentro de importantes circunstâncias” (STAKE, 1995, p.xi).

No entanto, Stake (2000), que aborda o estudo de caso a partir do paradigma do construcionismo social, também alerta para o fato de que nem tudo pode ser considerado um caso. Um caso é uma unidade específica, um sistema delimitado cujas partes são integradas, distinguindo-se três tipos de estudos de caso a partir de suas finalidades: intrínseco, instrumental e coletivo. No recorte dessa pesquisa escolheu-se o estudo de caso intrínseco por ser aquele em que o pesquisador tem um interesse intrínseco (como consta na apresentação deste trabalho) naquele caso particular:

Aqui, o estudo não é empreendido primariamente porque o caso representa outros casos ou porque ilustra um traço ou problema particular, mas porque, em todas as suas particularidades e no que têm de comum, este caso é de interesse em si. O pesquisador, pelo menos temporariamente, subordina outras curiosidades para que as histórias dos que “vivem o caso” emerjam. O objetivo não é vir a entender algum constructo abstrato ou fenômeno genérico, tal como letramento, ou uso de droga por adolescentes ou o que um diretor de escola faz. O objetivo não é construir teoria – embora em outras vezes o pesquisador possa fazer exatamente isto. (STAKE, 2000, p.437, tradução nossa)

Stake (2000) também considera que o importante é otimizar a compreensão do caso ao invés de privilegiar a generalização para além do caso, ou seja, o fundamental é o conhecimento derivado do caso, o que se aprende ao estudar o caso. Por isso, apesar do tipo de estudo de caso intrínseco não se preocupar em favorecer ou contestar uma generalização aceita, ele também traz suas contribuições.

Este tipo de abordagem de pesquisa utiliza uma variedade de fontes de informações, podendo usar como técnicas de coleta de dados: história de vida, observação participante, análise de documentos e entrevistas. A diversidade das fontes dos dados permite ratificar

informações, confirmar ou rejeitar hipóteses e até mesmo levantar hipóteses alternativas (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Dessa forma, nesse momento a opção foi pelo estudo de caso qualitativo, tendo como paradigma o construtivismo social (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNADJDER, 1998) ou construcionismo social. De forma que este tipo de investigação apresenta uma perspectiva compreensivista-interpretativista, assumindo como pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores, buscando compreender as particularidades dos indivíduos/participantes, pois o estudo qualitativo “se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.18).

3.2. Seleção do Local e dos Participantes.

Neste trabalho escolheu-se estudar o curso de Licenciatura em Educação Física de uma Universidade Pública Paulista do interior do Estado de São Paulo, tendo como recorte dessa licenciatura acompanhar uma classe, a turma de 2008, do terceiro ao quarto ano (2010 – 2011), por ser o primeiro grupo/classe a ser formado após a reestruturação curricular, no âmbito de um novo currículo.

Os participantes foram identificados pelas letras A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T e U, sendo que para diferenciar a citação dos dados da entrevista e da observação acrescentou-se a essa identificação a letra “e” para entrevista (por exemplo: Ae, Be, Ce, De, Ee, ...) e “o” para observação (por exemplo: Ao, Bo, Co, Do, Eo, ...).

3.2.1. O Curso de Licenciatura em Educação Física.

O curso de Licenciatura em Educação Física da universidade estudada foi iniciado em março de 1984, sendo reformulado com a Resolução 03 do CFE de 1987. Em 1989 houve a proposta de implementação de dois cursos de graduação em Educação Física: Licenciatura e Bacharelado. Sendo que, o Bacharelado e a Licenciatura são programas distintos,

preparando profissionais com perfis diferentes, mas com possibilidade de complementação de estudos, visto que se reconhece a motricidade humana como elo de ligação entre ambos. O currículo vislumbra a preparação do aluno para a ação profissional no mercado de trabalho e, também, para as possibilidades dos estudos de pós-graduação (UNESP, 2005b).

Em 1989 foi elaborado o projeto pedagógico do curso, com as propostas de Licenciatura e Bacharelado (ambos em período integral). A título de esclarecimento, a turma que ingressou em 2005 foi a última que se formou nessa proposta e as turmas que ingressaram em 2006 e 2007 tiveram um currículo de transição, ou seja, como a reestruturação curricular aconteceu em 2008 foi necessário fazer algumas adaptações na formação desses alunos a fim de atender as novas resoluções, como por exemplo a inserção das atividades complementares como quesito obrigatório para a conclusão do curso. No modelo que vigorava de acordo com a Resolução 03 do CFE de 1987, o conhecimento era organizado em Formação Geral (dimensões humanas e técnicas) e Aprofundamento dos conhecimentos (no caso do bacharel) (UNESP, 2005b).

Em 2008, levando em conta as alterações legais e suas regulamentações nos Parecer CNE/CP 009/2001, Parecer CNE/CP 27/2001, Parecer CNE/CP 28/2001, Resolução CNE 1/2002, Resolução CNE 2/2002, Parecer CNE/CES 58/2004 e Resolução Parecer CNE/CES 7/2004, o curso passou por algumas alterações, dentre as quais:

- A opção entre Licenciatura e Bacharelado que antes era feita no vestibular passou a ser feita durante o curso, mais especificamente ao final do segundo ano.
- Introduziu-se os Projetos Integradores a fim de integrar de forma mais apropriada às questões de cunho teórico com as possíveis aplicações tanto na escola como fora dela.
- Alteração ou adequação de algumas disciplinas na grade curricular.

Além disso, após a reestruturação curricular, a formação passou a contemplar conhecimentos de formação ampliada (abrange as seguintes dimensões do conhecimento: relação ser humano-sociedade; biologia do corpo humano e produção do conhecimento

científico e tecnológico) e formação específica (abrange conhecimentos identificadores da Educação Física, contemplando as seguintes dimensões: culturais do movimento humano; técnico instrumentais e didático pedagógicas) (UNESP, 2005b).

3.3. Técnicas Empregadas.

Na busca de dados que pudessem atender os objetivos e questões desse estudo escolheu-se como instrumentos de coleta de dados: a observação e a entrevista. Com tais instrumentos buscou-se em um primeiro momento observar as práticas de regência de aulas nas escolas a fim de identificar o que foi marcante da trajetória de vida desses estudantes a ponto de trazerem para sua própria prática pedagógica na realização do estágio e posteriormente confirmar e aprofundar os dados observados em entrevista, de forma a identificar os aspectos que compõem o saber da experiência e os espaços sociais vistos como importantes para a formação inicial.

3.3.1. Observação participante.

Com relação à técnica de observação, ponderou-se que ela pode apresentar desvantagens por abranger apenas seus próprios limites temporais e espaciais, por ser uma técnica “pouco econômica”, pois necessita de horas de trabalho e a presença do observador pode interferir na situação observada. Porém, Alves-Mazzotti e Gewsndsznadger (2004), assinalam que isto não é uma situação problema, pois como contraponto ela permite identificar determinados tipos de comportamento e pontos para serem explorados em outra técnica de coleta de dados (como a entrevista), além de permitir o registro dos acontecimentos.

A observação, segundo Lüdke e André (1986) deve ser sistemática e controlada, embora existam diferenças no olhar dos pesquisadores e o seu conteúdo pode ser descritivo (sujeitos, diálogos, locais, episódios, atividades, comportamentos, etc.) ou reflexivo (analítico, metodológico, éticos, conflitos, mudanças na perspectiva, esclarecimentos), sendo registrado na forma de anotações escritas, transcrições, filmagens, slides, fotografias, etc.

Para isso, estes estudantes (a turma de 2008) foram acompanhados, nas aulas da prática de ensino e na realização dos estágios nas escolas, durante o segundo semestre de 2010 e primeiro semestre de 2011. Enquanto espaço de observação escolheu-se as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado – Prática de Ensino II/2010 e Estágio Curricular Supervisionado – Prática de Ensino IV/2011) por envolver realização de estágio profissional nas escolas e exigir dos estudantes a mobilização dos saberes sedimentados, assim como, em particular, do saber da experiência em situação de prática profissional, suscitando reflexões e questionamentos.

A observação escolhida foi a participante semi-estruturada, pois a pesquisadora teve uma presença ativa nesse processo (houve interação com os participantes da pesquisa) e no acompanhamento das disciplinas (Estágio Curricular Supervisionado – Prática de Ensino II/2010 e Estágio Curricular Supervisionado – Prática de Ensino IV/2011) vinculada a realização de estágio profissional nas escolas.

Escolheu-se acompanhar as aulas (em sala, duas vezes por semana) e os estágios (realizados nas escolas da cidade onde se situa a universidade estudada) que essa disciplina abarca, em função de que ela trata prioritariamente da experiência de ensino em uma dada situação real, levando os estudantes a estarem comentando e discutindo em sala de aula os problemas decorrentes desse processo.

A observação (APÊNDICE D) se deu na sala de aula e nas escolas aonde os alunos participantes do estudo realizaram seu estágio de regência. Foram observadas e registradas seis aulas na sala de aula (Ensino Superior – disciplina “Estágio Curricular Supervisionado” – Prática de Ensino) e oito aulas que os alunos regeram nos estágios realizados nas escolas (da observação das aulas nas escolas foram feitos registros contendo a descrição das aulas e o preenchimento de um formulário que tratava de alguns tópicos que envolvem a aula, tais como: qualificações pessoais, habilidades de ensino e gerenciamento da classe, habilidades de comunicação e interação com os alunos e a aula). Ao final das observações, as anotações passaram pelo aval dos participantes observados.

3.3.2. Entrevista Semi-Estruturada.

A entrevista foi escolhida como técnica ao passo que apresenta vantagens, pois abre possibilidade de reformulação e acréscimos de perguntas a fim de esclarecer respostas e garantir maior validade dos resultados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Além disso, a entrevista permite o acesso a dados de difícil obtenção por meio da observação direta, tais como sentimentos, pensamentos e intenções; permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de entrevistado e sobre os mais variados tópicos; permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam eficaz na obtenção das informações desejadas. Nesse sentido, enquanto outros instrumentos têm seu destino selado no momento em que saem das mãos do pesquisador que os elaborou, a entrevista ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado. Existem, basicamente, três tipos de entrevista: a entrevista estruturada ou fechada, a semi-estruturada e a entrevista livre ou aberta (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Cabe ressaltar que a técnica utilizada foi a entrevista **semi-estruturada**, que segundo Lüdke e André (1986), são entrevistas realizadas a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, o que permite ao entrevistador fazer as necessárias adaptações.

Escolheu-se esse tipo de entrevista, pois parte de certos questionamentos básicos que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas. O entrevistado, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Há duas principais formas de registro da entrevista: a anotação durante a entrevista e a gravação direta. Ambas apresentam defeitos e virtudes, por exemplo, a gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado. Por outro lado, ela só registra as expressões orais, deixando de lado as expressões faciais, os gestos, as mudanças de postura e nem todos se

mantêm inteiramente à vontade e naturais ao ter sua fala gravada; a transcrição é outra dificuldade, pois é uma operação trabalhosa e que consome muitas horas. Já o registro feito durante a entrevista certamente deixa de cobrir muitas das coisas ditas e solicita a atenção e o esforço do entrevistador, além do tempo necessário para escrever. Mas, em compensação, os registros já representam um trabalho inicial de seleção e interpretação das informações emitidas (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Pensando esses apontamentos, optou-se por gravar as entrevistas para posterior transcrição e também foi feita a anotação durante a entrevista para auxiliar na transcrição.

Dessa forma, das 21 pessoas que compõem a turma 2008 foram entrevistados 10 alunos (APÊNDICE C) escolhidos aleatoriamente por sorteio. Cabe informar que os alunos participantes do estudo receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A) aprovado pelo Comitê de Ética.

Foram aplicados dois roteiros de entrevistas: um no início do quarto ano de curso desses estudantes (2011) e outro no final deste mesmo ano (APÊNDICE B). De modo geral, os roteiros contemplavam questões sobre as motivações da escolha pelo curso de licenciatura em Educação Física, aspectos das experiências anteriores à universidade que contribuíram para a formação, aspectos significativos da formação inicial e da prática profissional bem como a avaliação do curso.

3.4. Forma de Análise dos Resultados.

No tratamento dos dados será utilizada a análise de conteúdo. Sobre esse método, Lüdke e André (1986) apontam que quando se trabalha com análise documental e entrevista, geralmente se recorre à análise de conteúdos, por permitir abordar os dados de diferentes formas e sob inúmeros ângulos. Krippendorff (1980)² define essa metodologia como “uma técnica de pesquisa para fazer inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto” (p.21)

² In: LÜDKE e ANDRÉ (1986)

Para Bardin (1979), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicações, sendo que o domínio da análise de conteúdo é qualquer comunicação, ou seja, qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor. Nesse sentido, tudo o que é dito ou escrito é suscetível de ser submetido à análise de conteúdo, excluindo-se materiais que não são propriamente lingüísticos como filmes, representações e comportamentos (considerados simbólicos). A análise de conteúdo busca conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça.

De acordo com Bardin (1979), o método para a análise de conteúdo apresenta como etapas de trabalho a organização da análise, a codificação, a categorização e a inferência.

Na etapa da codificação, que corresponde a ação de transformar os dados brutos e agregá-los em unidades a fim de atingir uma representação do conteúdo, há diferentes unidades de registro que são utilizadas, tais como: a palavra, o tema, o acontecimento, entre outras. Nesse sentido, observou-se que trabalhar com o tema enquanto unidade de registro pareceu ser mais adequado para se atingir o objetivo proposto, pois, conforme destacado por Bardin (1979, p.106), “o tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc.” O autor também aponta que entrevistas e reuniões de grupos são frequentemente analisados tendo o tema como base.

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.

Os dados, apresentados a seguir, foram organizados na forma de eixos temáticos contendo categorias que buscaram expressar o que mais se evidenciou neles e levando em consideração os objetivos deste estudo: identificar os aspectos mais significativos das trajetórias de vida para a formação dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física; desvelar os diferentes aspectos que compõem o saber da experiência na prática desses estudantes e elucidar os espaços sociais tidos como significativos da vida universitária para a formação inicial.

Os eixos temáticos foram construídos no diálogo entre os resultados encontrados, na forma de temas que afloraram das observações e de cada questão da entrevista. Uma vez efetuado este exercício, a próxima etapa consistiu em evidenciar os temas que saíam de cada objetivo desse trabalho. Concluída estas duas etapas o próximo passo buscou estabelecer uma mediação entre os temas encontrados, ou melhor dizendo, consistiu em uma triangulação temática que poderá ser melhor observada nos próximos tópicos.

Visando organizar os dados de forma didática, estes foram agrupados em três possíveis eixos temáticos com seus respectivos subeixos, a saber: I – Família, universidade e profissão docente; II - Formação: as dimensões do processo na constituição do *habitus* social de professor; III - Identidade docente: o exercício da profissionalidade docente como prática do *habitus* professoral.

4.1. Família, universidade e profissão docente.

Este primeiro eixo temático foi dividido em três subeixos: “Ser professor: a escolha”, “Os espaços sociais significativos da vida universitária” e “Os aspectos extra universidade que contribuem para a formação”. O primeiro aborda a trajetória de vida considerando as experiências anteriores a universidade e os aspectos que influenciaram na escolha da profissão. O segundo subeixo se concentra nos espaços que a universidade disponibiliza e que trazem contribuições para a formação profissional. Por fim, o terceiro subeixo trata de

aspectos presentes fora do meio acadêmico, mas que também são reconhecidos como importantes para a formação.

Esse eixo perpassa a trajetória de vida, uma vez que, ao longo dela os estudantes - futuros professores, vão se formando mediante “ganhos da experiência e da reflexão e ainda a contingência de viver um novo contexto” (CUNHA, 1996, p.6).

A trajetória de vida, composta por vivências e crenças, traz diversas influências na vida das pessoas, desde as escolhas até o modo de ser. A opção profissional, por exemplo, pode receber influência de vários fatores, tais como: as características pessoais, as habilidades específicas em determinada área, o contexto histórico e o ambiente sociocultural que o indivíduo vive (GATTI, 2009), bem como condições de trabalho, crenças, entre outros. Nessa perspectiva parece ser pertinente a identificação de aspectos da trajetórias de vida que acabam por encaminhar o indivíduo para a profissão docente, bem como os aspectos que lhes são significativos a ponto de considerarem importantes para sua formação.

4.1.1. Ser professor: a escolha.

A escolha pelo curso de Licenciatura em Educação Física, assim como outras ocupações, também recebe as mais diversas influências, desde a trajetória de vida até as condições de trabalho. Nessa direção, Santos, Bracht e Almeida (2009, p.144) afirmam que esta decisão “é resultado do encontro de um conjunto de fatores culturais e sociais que, aliados às condições subjetivas, constituem a própria vida em construção. Isso pode ser observado no seguinte fragmento que se refere à trajetória de vida de uma professora de Educação Física:

“A motivação para a carreira partiu do prazer em jogar, em brincar. A infância foi muito gostosa. Nasceu e foi criada no interior, onde brincava muito no quintal. O pai foi jogador de basquete servindo de exemplo de pessoa ativa e de bem com a vida. Os seis irmãos sempre praticaram algum esporte, e ela possuía um gosto especial pela ginástica” (RANGEL-BETTI; MIZUKAMI, 1997, p.109).

Entender o que trouxe este estudante para esta ocupação ajuda a desvelar quais são suas expectativas e interesses em relação a ela. Nessa perspectiva da opção

profissional, de um modo geral os dados indicaram que para alguns a escolha pela licenciatura foi anterior ao ingresso na universidade, para outros essa decisão aconteceu no decorrer do curso e alguns mencionaram ter se decidido antes e durante o curso.

Na fala dos participantes Ce, Ee e He, que definiram a ocupação pretendida antes do curso, foi possível observar como atrativos: a vontade de fazer diferente, o gosto pela área e a vivência de artes marciais.

“pensando assim em ver que era uma área que eu podia ter tido muito mais coisas nas minhas aulas do ensino fundamental e médio e eu não tive e pensar assim como é a área que eu gosto, eu gostaria de poder proporcionar isso aos meus alunos futuramente, é poder dá pra eles, é ensinar eles mais do que eu fui ensinado assim, que eu achei que não me ensinaram bastante, minha aulas foram muito esportivistas” (participante Ce).

“houve questões negativas: a falta de interesse do professor de Educação Física da educação básica para o aluno, deixando a desejar, não tinha comprometimento, mas como eu gosto da área, eu quis entrar pra fazer diferente. E também tive a influência de questões positivas: a influência de outras vivências, no caso de artes marciais, que aconteceram fora da escola, em projetos da prefeitura” (participante He).

Essa decisão que antecede o ingresso no curso pode estar relacionada à existência da trajetória de vida que é composta por uma socialização primária (experiências que antecedem a entrada na universidade) e que por sua vez, podem ser consideradas diante da escolha profissional (TARDIF, 2002).

Cabe ressaltar que essa escolha também pode ser cercada de incertezas, levando a situações do tipo:

“Durante a graduação não, na verdade não, na verdade só me confirmou o contrário, que eu me dou melhor em bacharel” (participante Ee).

Sobre essa situação, Santini e Molina Neto (2005) apontam que a escolha profissional deve ser feita de modo consciente e coerente com os interesses pessoais, caso contrário a profissão poderá ser exercida com pouca motivação e sujeita a situações de desconforto e frustrações durante o percurso profissional, as quais poderão trazer diversas implicações, como por exemplo a Síndrome de Burnout³ que muitas vezes decorre de expectativas não concretizadas ou escolhas incertas.

³ Segundo Reis et al. (2006, p.232), “burnout corresponde à resposta emocional a situações de estresse crônico em razão de relações intensas – em situações de trabalho – com outras pessoas, ou

Porém, houve também um participante (Ae) que disse ter feito a escolha pela licenciatura durante o curso:

“No começo da graduação eu achava que, falava “coitada das professoras” e depois você vai vendo que por mínimo que seja você tem uma retribuição. Antes da graduação eu achava que era ruim ser professor, por ver como os professores sofriam, mas aí depois você vai percebendo que você tem alguma retribuição, neste sentido mesmo que você vê que você pode formar, transformar uma pessoa” (participante Ae)”.

No caso deste participante, foi possível notar que, das experiências anteriores ao curso, houve a aquisição de uma representação negativa do ser professor. Sobre tal perspectiva, Nóvoa (1992b) entende que, desde meados dos anos 1980, a profissão docente passa por situações difíceis aos olhos da sociedade e do seu reconhecimento e isso se deve a dois processos: um ligado à profissionalização e, o outro, à proletarização a qual é envolve difíceis condições de trabalho, baixos salários, constante indisciplina dos alunos, conflitos com os colegas de trabalho. Para Pimenta (1997) esta situação caótica do ensino escolar é um dos fatores que contribuem para a desvalorização da profissão docente.

Os demais participantes (Be, De, Fe, Ge, Ie e Je) relataram que tanto o período que antecede o curso quanto durante foi decisivo na escolha:

“A recreação me ajudou bastante (...) eu ter praticado esporte assim, eu sempre pratiquei bastante, então essa parte da disciplina, que quando você pratica um esporte mais sério assim precisa dessa parte da disciplina, então talvez antes da faculdade esses dois. (...) Aí na faculdade agora, os estágios que a gente tá fazendo” (participante De).

“os professores de Educação Física embora não eram os ideais, eles marcaram muitos alunos, mas poderiam ser melhores. Outra coisa também é que eu sempre pratiquei esportes, acho que o esporte teve grande influência na minha opção de Educação Física (...) os professores das matérias relacionadas à licenciatura, algumas discussões, a parte do ensino em si” (participante Fe).

“Ah, antes da graduação foi o contato com os professores de Educação Física, eu tinha maior proximidade deles e aqui na graduação o que me atraiu ainda mais para essa escolha foi a possibilidade de emprego na área da licenciatura, que é maior e também essa parte didática que me chamou a atenção” (participante Ge).

de profissionais que apresentam grandes expectativas com relação a seu desenvolvimento profissional e dedicação à profissão”.

Dentre estes participantes, destacou-se como fator motivante para a escolha do curso: a vivência esportiva e recreativa e o contato e maior proximidade com os professores da área.

Sobre as vivências, Botti e Mezzaroba (2007) argumentam que geralmente os estudantes que optam pelos cursos de licenciatura ou de bacharelado em Educação Física possuem um repertório diversificado em atividades físico-esportivo-recreativas e as experiências de sucesso, principalmente no âmbito esportivo, têm justificado frequentemente esta opção.

Da mesma forma, Figueiredo (2004); Santos, Bracht e Almeida (2009) e Costa (2010) confirmam, em seus estudos, o fato da escolha profissional ser baseada nas vivências percebidas na socialização primária com a Educação Física escolar, atividades esportivas, entre outras.

Já no que diz respeito a proximidade com os professores de Educação Física, Goodson (2000), em seu estudo afirma que uma característica frequentemente observada nas narrativas é o aparecimento de um professor preferido, o qual influenciou significativamente o docente enquanto estudante.

Neste caso evidenciaram-se elementos de afetividade que, segundo Amado et al. (2009), apesar de ter sido “abafada” nos tempos modernos sempre esteve presente nas relações pedagógicas e até hoje se mostra valorizada.

Um aspecto que chamou a atenção nas observações realizadas na universidade e que perpassa a escolha pelo curso foi o fato de alguns alunos enfatizarem a intenção de apresentar uma prática profissional diferente da atuação dos professores que tiveram na educação básica. Isso pode ser observado nos trechos:

“O professor nunca tentou me incluir, incluir os menos habilidosos nas atividades, aí eu aprendi que é importante incluir” (participante Ao).

“Não tenho muita experiência boa das aulas de Educação Física que tive, por isso quero fazer diferente. E a minha experiência profissional em recreação, o trabalho com o público (criança, adolescente)” (participante Bo).

Ainda sobre a escolha pelo curso, cabe ressaltar que também foi possível perceber (nas observações das aulas universitárias) a preocupação em melhorar o status e a visão que as pessoas tem a respeito da Educação Física:

“os alunos são resistentes às aulas estamos tentando mostrar a importância da Educação Física pra eles” (participante Ho).

Além dos elementos que emergiram das observações e dos dados acima apresentados, houve outros resultados provenientes das entrevistas que também revelaram diversos elementos como motivação para esta escolha, dentre os quais: interesse pela área (Ae, Be, Ce, He e Je); crença de ter dom para ser professor (De e He); crença de poder contribuir para melhorar o status da Educação Física escolar (Fe); crença de poder contribuir com a sociedade promovendo a formação de pessoas (Ae, De, le e Je); menor dificuldade no acesso ao mercado de trabalho (le); maior proximidade estabelecida com professores de Educação Física (Be, Fe, Ge); disciplinas da faculdade (Be, Fe, Je); facilidade/habilidade nas aulas de Educação Física (Be); intenção de fazer diferente do que teve nas aulas de Educação Física (Ce e He); vivência com recreação (De); vivência com esporte (De, Fe e He); o bom exemplo dos professores de Educação Física (Ee); a didática como algo interessante (Ge) . Por exemplo:

“Eu escolhi a licenciatura para transformar mais as pessoas, formar pessoas” (participante Ae).

“diante de algumas disciplinas que envolviam licenciatura eu me interessei mais, diante de alguns relatos de professores e por estar participando de alguns grupos que eram mais voltados para a licenciatura eu me interessei mais por essa área” (participante Be)

“eu escolhi fazer licenciatura, porque eu acredito que a Educação Física escolar está meio defasada, parece que tá meio que em crise. E acho que essa mudança depende de cada um de nós e acho que eu optei pela Educação Física escolar para ajudar a mudar essa visão da Educação Física na escola” (participante Fe).

“partindo do gostar de educar e pensar, sentir isso como uma função, um papel meu, eu acho muito importante o papel de ensinar” (participante He)

“Bom devido ao meu ver tem maior mercado disponível né, não que seja tão amplo, mas a possibilidade de concurso é bem maior nessa área, acho que foi isso que mais me chamou a atenção para fazer a licenciatura” (participante le).

Apesar do reconhecimento da motricidade humana (movimento humano) como elo entre ambos os cursos (bacharelado e licenciatura) possibilitar a complementação, estes apresentam perfis diferentes (UNESP, 1993). Sobre isso, notou-se que os participantes Ce, De, Ee, Ge, He, Ie e Je assinalaram pretender complementar a formação com o bacharelado. Destes, alguns (Ce, Ee, Ge e Ie) relataram ter optado por fazer a licenciatura primeiro por considerar a carga horária da licenciatura mais densa e mais difícil, principalmente por conta dos estágios curriculares, como se pode observar nas falas que seguem:

“eu pensei em fazer primeiro a licenciatura por ver que tinha uma carga horária mais puxada, devia ser mais difícil né? E realmente, tem o estágio, aí já é mais complicado, tem toda uma burocracia, tem mais aulas. Então eu escolhi fazer agora a parte mais difícil da graduação (a licenciatura) e deixar o bacharelado que tem menos aulas, tudo pro final” (participante Ce, grifo nosso)

“é complicado, porque desde o começo eu pretendi fazer os dois, né, bacharel e licenciatura. Eu optei por fazer a licenciatura antes, até pelos estágios que é mais puxado um pouco a licenciatura e tal, eu quis fazer antes pra depois complementar com o bacharel” (participante Ee).

“eu optei pela área de Educação Física eu decidi fazer a licenciatura primeiro devido a carga horária que é maior e mais difícil pra fazer, aí eu escolhi fazer o mais difícil primeiro. Mas depois eu pretendo complementar minha formação, fazer o bacharel” (participante Ge)

“Eu quis fazer primeiro a licenciatura por achar mais difícil e para depois ser mais fácil complementar com o bacharel. (...) tanto a carga horária quanto a carga de conteúdos na licenciatura é um pouco mais pesada que no bacharel, né. Então, já que assim que eu me formar eu vou querer prestar concurso e tudo eu vi que os horários para complementar com bacharel fica mais fácil eu cumprir e eu já terei a licenciatura” (participante Ie).

Tendo isso em vista, cabe destacar a fala do participante Ee que relatou dúvida e arrependimento diante da escolha:

“eu to com algumas dúvidas aí, talvez até eu tenha me arrependido um pouco de ter escolhido licenciatura” (participante Ee).

Como se observa, cada um fez sua escolha conforme suas experiências que são peculiares e diversas, houve variados motivos que atraíram estes estudantes para o curso de Licenciatura em Educação Física, tais como: o desejo de fazer diferente do que teve nas aulas de Educação Física quando era aluno, as experiências com esporte, recreação, etc, a disponibilidade do mercado de trabalho, a proximidade com o professor de Educação Física.

Sobre o assunto, Nandakari (2001) observou que a escolha da profissão muitas vezes perpassa atrativos como a ascensão social, dinheiro, segurança e a influência de pessoas importantes.

Porém, cabe lembrar a existência da trajetória de vida a qual comporta a socialização primária, ou seja, a interiorização de conceitos, valores, crenças de determinada cultura. Tendo isso em vista, Amorim Filho e Ramos (2010) observaram que a escolha profissional, no caso da Educação Física, pode ser incentivada por elementos presentes na socialização primária, tais como a afinidade com algum conteúdo da Educação Física (esporte, dança, lutas) ou mesmo a afinidade com o professor. Já para Becker et al. (1999) o principal atrativo pelo qual as pessoas optam pela Educação Física como profissão é o gosto pelo esporte.

Nessa direção da trajetória de vida, cabe ressaltar um aspecto observado nas aulas universitárias em que alguns estudantes reconhecem a importância e utilizam a experiência de aluno em sua prática pedagógica:

“Eu tenho experiência como aluna. No estágio tento lembrar quando eu era aluna, o que eu queria que o professor passasse, fizesse” (participante Ko).

“Nunca trabalhei, mas mesmo minhas experiências enquanto aluna ou a faculdade me ajudaram a ter algumas crenças” (participante No).

Sobre o assunto, Pimenta (2002) aponta que a formação inicial não deve ser pensada de maneira fragmentada, mas como um processo que não se inicia e esgota em si mesma. Há a compreensão de que os professores têm ideias, atitudes e comportamentos sobre o ensino que foram adquiridos durante o período em que foram alunos. Nessa direção, afirma-se que “uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos” (TARDIF; RAYMOND, 2000, p.216), isto é, o ser professor recebe forte influência do período de aluno, pois responde a experiências reiteradas, adquiridas como algo natural e escapando, assim, à críticas.

Dentre os atrativos para a escolha do curso de Licenciatura em Educação Física, pode-se notar uma forte influência da socialização primária. Os estudantes apontaram

diversos elementos presentes ao período da sua trajetória de vida que corresponde ao que antecede a universidade. Dentro dessa trajetória houve destaque para diversos aspectos, uma vez que as vivências, construção de crenças, valores e representações são particulares.

4.1.2. Os espaços sociais significativos da vida universitária.

A universidade comporta, além da sala de aula, outros espaços que possibilitam a aprendizagem e contribuem para a formação. Nesse sentido, os participantes desse estudo apontaram: os projetos de extensão (Ae, Be, Ce, De, Ee, Fe, Ge, Ie e Je); laboratórios de pesquisa (Ae, Be, Ce, De, Fe e Je); os grupos de estudo (Ae, Ce e He); a socialização que acontece na universidade como um todo (De, Ge e Ie); moradia estudantil e centro acadêmico (He) e as salas dos professores que facilitam o acesso (Je).

O tripé universitário (ensino, pesquisa e extensão) demonstrou ser bastante significativo nos depoimentos. No que se refere aos projetos de extensão foram as ações desenvolvidas sob a forma de programas fundamentados nas atividades de ensino e pesquisa normalmente realizadas na universidade. É no campo da extensão que os universitários das mais variadas áreas vão ampliar o entendimento e fundamentar os conceitos e teorias aprendidos nas atividades de ensino, consolidando e complementando o aprendizado com a aplicação prática (JEZINE, 2004).

Ao longo da última década, a extensão universitária tem conseguido se consolidar na academia enquanto espaço de aprendizagem reconhecido institucionalmente, pois, assim como os estudantes apontam-na como espaço para colocar em prática o que se aprendeu na sala de aula, Jezine (2004) assinala que a partir dela são produzidas relações interdisciplinares entre as práticas de ensino e pesquisa, caracterizando-se como o elo de integração do pensar e fazer, da relação teoria-prática na produção do conhecimento.

Nessa direção, Nozaki, Hunger e Rossi (2011, p.98) apontam que “a Extensão Universitária age como um processo educativo, cultural e científico, onde se articulam o ensino e a pesquisa de forma indissociável”. Além disso, as autoras verificam em seu

estudo que os projetos de extensão enriquecem a formação dos graduandos à medida que os proporciona experiências que possivelmente ainda não tinham sido vividas, mas que a extensão permite devido a sua contextualização da realidade. Essa maior aproximação do estudante com o cotidiano profissional provavelmente pode amenizar o chamado “choque” com a realidade no início da carreira profissional.

O estudo de Nozaki, Hunger e Rossi (2011), também evidenciou os motivos que os estudantes apresentam para considerar os projetos de extensão como fundamentais para a formação, dentre os quais: eles trazem uma experiência única e importante, pois ajuda a lidar com as diferentes características e a perceber as limitações dos alunos; permitem ingressar em diferentes esferas da Educação Física (adaptada, saúde, terceira idade, infantil); ensinaram articular a teoria com a prática; trouxeram a oportunidade de ser professor; estimularam a mudança de concepções pré-estabelecidas; mudaram a vida e as escolhas profissionais da maioria; deram segurança para ministrar aulas e visualizar uma prática diferenciada e proporcionaram a experiência profissional já na graduação, auxiliando numa formação integrada.

A pesquisa e os grupos de estudo foram nessa mesma direção. É importante lembrar que esta é tida como imprescindível para a formação docente, pois a atividade de produção científica do conhecimento possibilita o exame crítico das próprias atividades docentes, contribuindo para a capacidade de inovar e para fundamentar as ações (PEREIRA, 1999, p.117).

Nesses espaços citados, os participantes entendem que são valorizados saberes como: saberes da experiência (saber-fazer/prática) e saberes curriculares (Ae, Be, Ce, De, Ee, Fe, Ge, He e Ie); saberes disciplinares/ teóricos (Ce, Fe, Ge, He, Ie e Je); saberes científicos (De) e saberes da formação profissional, a qual abarca elementos relacionados à valores (Ce).

Por fim, como é possível notar nos trechos abaixo, a relação que estabelecem entre esses saberes e os saberes mobilizados na sala de aula perpassa: a relação teórico-prática no sentido de aplicação da teoria aprendida nas aulas (Be, De, Ee, Fe, Ie e Je) e no sentido

de que ambas trazem teoria e prática simultaneamente (He); a parte prática e a cobrança (Ae); valores existentes em todo lugar (Ce); aprofundamento do que aprendeu nas aulas (De) e ambos trabalham conteúdo, mas na aula não parece ser tão real (Ge).

“eu vejo essa relação que eu já falei na questão anterior que os saberes da sala de aula são mais teóricos, aí eles se completam nos projetos de extensão onde se adquire mais experiências práticas e isso tudo é aprofundado nas pesquisas” (participante Be).

“acho que o primeiro saber que eu falei no começo acho que ele se encaixa em qualquer espaço, acho que respeitar os limites do outro, tanto com idosos, deficientes, estágio, criança dando aula” (participante Ce).

“eu vejo que na sala de aula a gente aprende, assim, é o primeiro contato que você teria com aquele assunto, aí você vai aplicar no projeto de extensão. Mesma coisa acontece nos estágios, você aprende na faculdade e aí você vai aplicar o que você aprendeu na escola, nos estágios. Não que você não continue aprendendo nos estágios, é que daí você continua aprendendo com a sua prática” (participante Ee).

“É que os conteúdos são trabalhados em ambos os lugares, porém na extensão você consegue desenvolver com diferentes públicos, já na sala, quando a gente simula uma aula para tal público, isso não parece ser algo tão real” (participante Ge).

“Na sala você leva um saber da experiência e o movimento que acontece dentro da sala de aula também te dá uma experiência” (participante He).

Como já apresentado, a perspectiva dicotomizada que os estudantes demonstraram ao se referir a teoria e a prática remete a um dos quatro princípios que Caldeira (2001) coloca como fundamentais para a formação docente. A autora aposta na intencionalidade do trabalho docente; na articulação teoria-prática; no trabalho coletivo na escola e no reconhecimento do caráter subjetivo e social do trabalho docente. Tendo em vista a articulação teoria-prática, ela afirma que essa dicotomização está presente em grande parte dos programas de formação e que a crítica recai sobre a desvinculação dos conteúdos da formação e prática profissional, isto é, existe uma tendência da universidade privilegiar a teoria (conhecimento científico) em detrimento da prática (saber da experiência) deixando os estudantes separados dos reais problemas que enfrentarão no trabalho cotidiano.

A distância entre a formação e aquilo que acontece no cotidiano escolar não é uma crítica isolada, uma vez que, aparece em outros estudos na forma de relatos (BRACHT et

al., 2003; BORGES, 1998; ALMEIDA; FENSTERSEIFER, 2007; FIGUEIREDO, 2004; SANTINI; MOLINA NETO, 2005).

“A separação entre teoria e prática está presente em grande parte das propostas de formação inicial e continuada de professores. Quando se trata da formação inicial, critica-se a desvinculação entre os conteúdos da formação e a prática profissional na escola. De modo geral, a academia privilegia a teoria (conhecimento científico) em detrimento da prática (saber da experiência). Os programas de formação inicial costumam estar separados dos problemas reais que o professor deve enfrentar em seu trabalho cotidiano”. (CALDEIRA, 2001, p.91)

Nesse eixo se destacaram vários espaços sociais universitários como importantes para a formação, em especial os espaços de extensão universitária e que possibilitam a pesquisa. No entanto, emergiu o fato da dicotomização como aspecto que precisa ser superado.

4.1.3. Os aspectos “extra-universidade” que contribuem para a formação.

Porém, a formação inicial não recebe influência somente do que é previsto e desenvolvido durante o curso (aulas, projetos de extensão, grupos de estudo, laboratórios, etc.), mas também de aspectos “extra-universidade”, tais como a família e os amigos que também foram apontados como fundamentais para a formação.

Dentre os dados da observação, notou-se que os estudantes concordam com a afirmação acima:

“Levo para escola tudo o que vivi desde que nasci. Tanto experiências boas quanto ruins, relações com amigos, família acabam parando dentro da escola” (participante No).

E isso foi confirmado nas entrevistas, nas quais os estudantes relataram que em relação aos amigos eles valorizam: elementos de afetividade (Ae, Be, De, Ee, Fe, Ge, He, Ie e Je); a aprendizagem através da troca de conhecimentos e experiências (Be, Ee e Ie); a convivência (Ee, Fe e Ge) e a força de vontade que os amigos têm para estudar (Ce). À guisa de ilustração:

“Essa parte de...não sei, é amor talvez, porque no momento que eu tenho eles próximos e eles são bem próximos na verdade, aí a gente tem essa parte da...não é parceria, é esse saber realmente o momento que a gente pode brincar, que a gente vai falar sério, eles me conhecem bem e eu sou

muito, ah, não sei, eu moro com meus amigos então isso já torna a gente meio família, torna a gente mais compreensivo um com o outro, acho que a tolerância também existe, acho que a tolerância é a base de qualquer relacionamento e comigo eles são bastante tolerantes e eu tenho que ser com eles, é essa troca de sentimentos que a gente tem assim” (participante De).

“cada amigo meu eu tento valorizar o que ele tem de bom, acho que todos tem defeito, mas sempre procuro o que eles tem de bom e também tento aprender com eles também” (participante le).

Sobre a família apareceram aspectos similares: elementos de afetividade (Ae, Be, De, Fe, Ge, He, le e Je); moral (exemplo) (Ce); apoio financeiro (Be, Ge e le) e aprendizagem (Ee), sendo que um dos participantes alegou estar com problemas de entendimento na família. Por exemplo:

“o diálogo, o respeito, o apoio afetivo-emocional, apoio financeiro, o incentivo ao estudo, inclusive para permanecer no estudo, fazer uma pós-graduação, que querendo ou não esse apoio é muito importante” (participante Ge).

Elementos de afetividade foram frequentemente mencionados ao falar da formação inicial, tanto em relação aos professores quanto em relação aos amigos e familiares revelando a força da dimensão afetiva na constituição das identidades.

Sobre o assunto, Cereghatto (2011) destacou a afetividade como o elemento mais emergente nos agradecimentos constantes nos Trabalhos de Conclusão de Curso de egressos de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública. A autora encontrou várias instâncias (família, amigos, Deus, namorado, funcionários da universidade, entre outros) as quais foram direcionados os agradecimentos e a dimensão afetiva apareceu de forma constante.

No entanto, sabe-se que o modelo de relação pedagógica dominante nos tempos modernos era baseada na transmissão do saber e no distanciamento entre o mestre e o aluno, ou seja, a expressão da afetividade foi “abafada” durante muito tempo.

E, como alguns autores apontam, apesar de haver um investimento generalizado na formação de professores, ainda há grande dificuldade nas relações pedagógicas e essa tem sido pouco contemplada tanto na formação inicial quanto na continuada (AMADO et al, 2009; CAMPOS; ROUQUETTE, 2003). O discurso oficial sugere aos formadores de

professores a inclusão, nos programas de formação, de uma série de competências que ultrapassam a transmissão de um saber codificado numa disciplina (BRASIL, 1999). Dentre outras questões, assegura o desenvolvimento da competência afetiva na relação educativa.

A par dessa realidade, observa-se que o desenvolvimento curricular ou da tecnologia da comunicação e da informação devem ser alvo de olhares, mas também não podemos ignorar a dimensão relacional, uma vez que, a importância desse domínio na formação de professores é ressaltada, pois no primeiro choque que o recém formado tem com a realidade este é um domínio relevante.

Assim, foi possível perceber que a dimensão afetiva vem despontando como componente fundamental na formação de professores, pois, os sentimentos do professor face às características das turmas e ao comportamento e desempenho de alguns alunos têm motivado estudos sobre a motivação para a docência, mal-estar docente e as emoções dos professores (AMADO et al, 2009).

Além disso, estudos (AMADO et al, 2009) têm evidenciado que a incapacidade do professor, ao longo de sua carreira, de superar as dificuldades no campo relacional pode refletir negativamente no sucesso dos alunos, no bem-estar e na realização profissional dos próprios.

Diante desse fato, Amado et al. (2009, p.76) consideram que, além de outras dimensões da relação pedagógica se torna necessário “produzir conhecimento em torno da relevante dimensão afetiva das vidas dos professores, dos alunos e da interação entre ambos”.

Apesar de se observar certo esforço, a dimensão afetiva, elemento fundamental para a construção da identidade do professor no exercício de sua profissionalidade, ainda não ocupa um lugar de destaque nas Políticas Públicas de Formação para o Magistério. Embora haja a valorização da cultura geral e profissional, dimensão social da identidade desse professor, a questão da dimensão afetiva, dessa identidade, continua sem uma especificação clara. O ato educativo pressupõe um envolvimento afetivo, um “colocar-se no lugar do outro” (SILVA, 2007).

4.2. Formação: as dimensões do processo na constituição do *habitus* social de professor.

Este eixo contempla três subeixos: “Formação inicial”, “Os saberes da experiência” e “Os saberes docentes e a prática profissional”. De modo geral estes subeixos trazem à tona elementos que constituem o “ser professor”.

4.2.1. Formação inicial.

A formação inicial, assim como outros momentos, também pode compor a trajetória de vida das pessoas, ou seja, trata-se de uma fase da vida que pode deixar marcas e atuar na própria construção da identidade docente. Nessa direção, observou-se que diante das diversas vivências e aprendizados possibilitados durante a formação inicial, em relação ao “o que” foi significativo houve destaque para: o estágio curricular, visto como propiciador de vivências (Ae, Be e De); o conteúdo das disciplinas do curso (Ae e Ee); algumas disciplinas (Ce, De, Fe, Ie e Je); a didática de alguns professores (Fe); a parte prática e diversas experiências (Be, Ce, De, Ge e Je); o convívio social com diferentes pessoas (Ae, De e Je); oportunidade de participação em eventos acadêmicos (Ge); oportunidade de aprender diversas coisas (Ce) e as abordagens da Educação Física e reflexões sobre elas (He). Alguns desses apontamentos podem ser visualizados nos trechos:

“a vivência, tá lá, conversar, vivenciar e acho que o estágio trouxe bastante essa oportunidade de vivenciar isso, as situações escolares” (participante Ae).

“Julgo importante também o estágio curricular, a prática de ensino né? Que os três semestres que nós tivemos que exercer essa prática de ensino, indo na escola, conhecendo os alunos, acho que isso faz com que quando a gente saia da faculdade, eu acho que isso dá uma segurança enorme pra você lidar com diferentes públicos e ter a segurança, não somente conseguir lidar, né? Ter a confiança de que você é capaz de trabalhar com diferentes idades, diferentes alunos” (participante Be).

“o conteúdo que a gente trabalha aqui na faculdade eu acho que é muito bom assim, tipo, a gente consegue trabalhar bem, atender bem, tipo, a gente vai sair aqui da faculdade como um bom profissional” (participante Ee).

“E essa matéria que chama didática pra mim foi muito importante, porque ela abordou várias situações reais das escolas assim, que a gente tinha que pensar” (participante De)

“os professores são significativos para mim, a forma como eles apresentam os conteúdos, a forma como eles relacionam com a licenciatura” (participante Fe)

“Pra mim também foi importante a parte que eu tive que ir lá e realmente fazer, a parte prática, eu demonstrar o que eu aprendi, porque sentar lá e ter que absorver a teoria parece que é meio tranquilo, mas o importante é você aplicar isso tudo o que aprendi de uma forma coerente” (participante De).

“Acho que a convivência com diferentes tipos de pessoas, porque aqui eu conheci muita gente diferente de mim e...Aí você olha para elas não julgando né? Mas é que tipo, você tem uma possibilidade maior de ver como as pessoas são, como as pessoas agem, então você vai aprendendo como lidar com as pessoas e isso foi muito importante aqui pra mim” (participante Ae).

No entanto, mesmo com a reestruturação curricular, foram relatadas duas “reivindicações”: o currículo muito denso que dificulta a participação ativa em todos os momentos (Ee) e a estrutura física da universidade que dificulta o suporte ao aluno (Ge). Isso pode ser observado a seguir:

“às vezes eu sinto que o currículo aqui de Rio Claro é muito puxado assim, desde o primeiro ano até o começo do terceiro ano eu tinha aula em todos os horários e muitos professores pedem pra gente fazer coisas em casa, sabe? E tem que ver que, eu por exemplo, trabalho desde o primeiro ano e muitas vezes não dava tempo de fazer essas coisas que eles pediam extra-classe entendeu? Então, eu acho a formação aqui na faculdade muito boa sim, muito completa, mas ao mesmo tempo eu acho muito puxada” (participante Ee).

“Acho que o curso daqui oferece uma boa formação, mas ainda precisa melhorar a estrutura física e precisa dar mais suporte aos alunos” (participante Ge).

As colocações acima mencionadas, de modo geral, evidenciam a importância das aulas (desde o conteúdo até a didática) oferecidas na universidade, bem como as vivências e interações sociais possibilitadas no decorrer do curso.

No que se refere a “quem” foi significativo durante a formação inicial a ponto de merecer o agradecimento, os participantes destacaram: os professores universitários (Ae, De, Ee, Fe, Ge, He, Ie e Je); a família (Ae, Be, Ce, Ge, He, Ie e Je); orientador (Be, Ce e Ie); co-orientador (Ie); todos que fizeram parte da formação (De e Fe); amigos (Ee, Fe, Ge, He e Je); funcionários da universidade (Fe e He); namorada (Ie). Alguns dados estão elucidados nos trechos de entrevista que seguem:

“E agora, quem agradecer, acho que são basicamente dois professores que fizeram a diferença, que foram mais humanos, não que os outros não foram humanos, mas esses dois foram os que eu tive mais contato” (participante Ae)

“ser no âmbito da faculdade, acho que a família, devo tudo a eles, por estar aqui, porque sempre me incentivaram e apoiaram, se não fosse a mãe, os meus irmãos e o pai também eu não teria a oportunidade de ta aqui cursando” (participante Be).

“acho que a professora L., que to no laboratório dela e como orientando dela desde o segundo ano de faculdade, o F. também, que é meu co-orientador que me ajudou a terminar o TCC, com a bolsa” (participante le).

“Acho que todas as pessoas de alguma maneira contribuíram para a minha formação” (participante Fe).

“Os amigos que tão sempre por perto, trocando informações, porque a gente vem de cidade de fora então fica bastante tempo aqui e acaba como que construindo uma nova família aqui, a família de amigos né?” (participante Ge).

“aos funcionários também, principalmente o pessoal da biblioteca né? As bibliotecárias também sempre ajudaram, incentivaram “que legal que você tá aqui pra estudar!” Quando chega livro novo ajuda, fala do livro, bacana” (participante Fe)

“minha namorada que também me incentivou bastante” (participante le).

Dentre as pessoas citadas como merecedoras de agradecimento pela participação na formação, observou-se tanto pessoas envolvidas no ambiente acadêmico quanto as que pertencem a um universo externo, por exemplo, a família. Os que estão presentes na universidade atuam diretamente na formação através das aulas, orientações científicas, entre outros, e são valorizados em sua dimensão afetiva e social. Em relação às pessoas citadas que pertencem ao ambiente externo à universidade evidenciou-se a afetividade.

Tendo isso em vista, notou-se que elementos da afetividade permeiam o ser professor e sua identidade em diversas instâncias, isto é, ela é presente nas relações que antecedem a universidade bem como durante e após a formação inicial. Inclusive, a dimensão afetiva é apontada como característica fundamental na composição do “bom professor” (GALVÃO, 2002). No entanto, mesmo sendo importante na aquisição de saberes práticos, uma vez que se tende a assimilar com maior facilidade aquilo que se gosta e se identifica, não se observam vestígios de seu reconhecimento na política educacional brasileira (BRASIL, 2001, 2002a, 2002b) bem como nos cursos superiores de licenciatura.

As relações pessoais nas quais emergem a afetividade estão inseridas no processo de socialização o qual possibilita a interação com diferentes pessoas. Esse universo permite conhecer e se representar no mundo, compreender suas emoções e dominá-las, e compreender e aceitar as emoções dos outros, ou seja, aprender a “ser-no-mundo” (MERLEAU-PONTY, 1996).

É esse processo de socialização que possibilita ao ser humano se tornar um ser social com competências sociais efetivas, pois, mesmo que ele disponha de um “equipamento” cognitivo necessário para tornar-se um ser social, é preciso ativar estas capacidades, desenvolvê-las e estruturá-las para transformá-las em competências sociais efetivas, ou seja, é preciso que as novas gerações interiorizem as disposições que as humanizam, tornando-as indivíduos sociais (BELLONI, 2007).

No tocante às disciplinas apontadas como mais significativas para a formação, notou-se diferentes opiniões, conforme os exemplos abaixo: as disciplinas consideradas práticas, tal como a que envolve realização de estágio (Ae, Be e He); as disciplinas específicas da licenciatura - voltadas para a área da educação (Ae, Be e He); disciplina ministrada pelo orientador (Ce); aquelas ministradas por professores com perfil mais afetivo (Ce e Je); disciplinas que exigem do aluno (De); Didática (De e Fe) e todas as disciplinas trouxeram contribuições para a formação (Ge).

“a disciplina mais significativa é a do estágio, sem dúvida, porque é nessa disciplina que você realiza mesmo a prática de ensino” (participante Be).

“as disciplinas da parte da educação, tanto pra você entender como funciona e (pausa) como funciona essa questão da escola, porque até então você só tem coisa da sua área específica” (participante Ae).

“as disciplinas que os professores eram bem próximos da gente, por exemplo assim, Filosofia, não é uma coisa que a gente goste de estudar assim, não é uma coisa que a gente pode aplicar muito especificamente, mas a professora era muito próxima, a professora criou um vínculo com a gente muito grande” (participante Ce).

“a matéria de Didática que foi pra mim a que eu mais gostei, a que eu mais me empenhei, a que eu mais cresci, porque a professora soube passar essa disciplina pra gente, ela soube mostrar pra gente realmente como é que era a escola, sei lá, o ponto forte foi a professora eu acho” (participante De).

Dentre os apontamentos, houve destaque para as disciplinas que envolvem o saber-fazer (prática), a relação direta e mais específica das disciplinas que tratam da escola com a formação e a afetividade.

Em outros estudos, como o de Borges (1998) também foi possível notar a valorização das disciplinas práticas no âmbito da formação acadêmica. As colocações, feitas pelos participantes deste estudo que vão nessa direção, deixam claro a visão dicotomizada que estes estudantes apresentam sobre teoria e prática. Sobre esse fato, há de se destacar que tal percepção remete ao modelo da racionalidade técnica.

A formação de professores sob orientação da racionalidade técnica recebe entre as principais críticas a separação entre teoria e prática na preparação profissional, onde é atribuída prioridade à formação teórica em relação à prática e esta, por sua vez, é vista como mero espaço de aplicação de conhecimentos teóricos. Esse modelo de currículo envolve uma concepção de formação de professores que não compreende a relação entre teoria e prática no trabalho, o que leva a equívocos, como por exemplo a sensação de que a teoria não funciona na prática (BRACHT; CAPARROZ, 2007), ou ainda, de que a teoria é um campo onde o conhecimento é produzido enquanto que a prática é um campo desprovido de conhecimento ou saber. Apesar das limitações deste modelo, Pereira (1999) aponta que ele não foi totalmente superado nas universidades brasileiras.

Sobre a visão dicotomizada que os estudantes apresentaram sobre teoria e prática, Kolyniak Filho (1996) assinala que isso pode ser explicado pelo fato dos currículos de formação do professor de Educação Física contemplarem disciplinas como psicologia e sociologia, tendendo a serem ministradas como corpos teóricos autônomos que podem permanecer desvinculados das disciplinas chamadas "práticas", como o atletismo e a natação.

Nessa direção, laochite (1999), com base em Tani (1996), coloca que as vivências práticas presentes nos cursos de formação em Educação Física apresentam implicações profundas, uma vez que estão envolvidas com a relação teoria e prática a qual influencia a própria Educação Física nos aspectos acadêmico e profissional.

Dessa forma, cabe ressaltar que essa perspectiva dicotomizada pode levar a uma hipervalorização de uma em detrimento a outra, tal como pode ser observado nos depoimentos destes estudantes, nos quais demonstraram valorizar mais as disciplinas reconhecidas como práticas (tais como o Estágio Curricular Supervisionado). Sobre isso, Kolyniak Filho (1996, p.113) destaca que a prática de ensino “constitui uma parte fundamental do currículo, na qual a relação teoria-prática deve atingir o maior grau possível de explicitação”, desde que a teoria e a prática sejam compreendidas num sentido amplo, ou seja, que se reconheça que não há prática sem teoria e nem teoria sem prática, pois “toda atividade humana envolve algum grau de reflexão” (p.112).

Nesse contexto, a atitude reflexiva tem se apresentado na literatura como um caminho para evitar os equívocos e limites recorrentes no modelo acima apresentado, pois a prática reflexiva possibilita a ação consciente e abarca não somente conhecimentos técnico-científicos, mas também toda a experiência construída ao longo da vida (SCHÖN, 1992).

Cabe alertar que, segundo Ferreira (2006), a ausência de elementos que estimulem a reflexão sobre o cotidiano das aulas e a atuação docente no decurso dos anos pode levar a uma ação profissional repetitiva que vai se cristalizando ao longo da carreira.

Corroborando com o assunto, Townsend e Tomazzeti (2007) colocam que o *habitus* professoral é constituído por um *habitus* rotinizado que envolve “automatismo, porque não envolve a utilização consciente do uso dos esquemas de pensamento” (p. 211) e por um *habitus* reflexivo o qual abrange a consciência, ou seja, “um pensar sobre os motivos da sua ação, a partir do uso de uma sabedoria prudente” (p. 212). Dessa forma, entende-se que a ação profissional repetitiva vincula-se ao *habitus* rotinizado.

Sobre a ênfase na prática, nos depoimentos também foi possível perceber a valorização das disciplinas voltadas para a educação, uma vez que, por se tratar de um curso de licenciatura, segundo os estudantes, são essas disciplinas que tratam diretamente do tema escola e é justamente nelas que conseguem relacionar o que aprenderam nas aulas com o que vivenciaram nas escolas durante os estágios.

E mais uma vez aparece a dimensão afetiva como fator indispensável na relação pedagógica, evidenciando a necessidade de considerá-la nos programas de formação (ESTRELA, 2010).

Em relação aos professores mais significativos, os estudantes assinalaram: os que foram mais afetivos (Ae, Be, De, Fe, Ie e Je); o orientador devido a relação de afetividade (Be, Ce e Ie); os professores que apresentam uma didática interessante/ atrativa (De, Ee e Fe); os professores que incitam as reflexões nas aulas (De e He) e todos trouxeram contribuições (Ge). Algumas dessas colocações podem ser observadas nos relatos:

“Os professores mais significativos pra mim foram aqueles que eu tive uma afetividade maior, que tinham uma afetividade maior com os alunos, porque você não se sente só mais um ali, você percebe que você tá sendo avaliado, que alguém tá prestando a atenção no que você faz, que o professor se preocupa com você, te orienta: “você precisa mudar isso, isso e isso”, porque senão você acaba se sentindo só mais um” (participante Ae).

“minha orientadora S., eu acho que, pelo menos nesse quarto ano, ela tá sendo a principal professora que tá me ajudando, ela tá orientando meu TCC e também tá dando aula pra gente no quarto ano novamente e até ano que vem eu pretendo complementar em outra faculdade e ela tá me auxiliando, me ajudando em várias dúvidas que eu possa ter” (participante Be).

“tiveram alguns, devido a forma como eles trabalharam as disciplinas. Que é o que eu observo mais, tipo, tem professores do primeiro ano que eu não lembro de nenhuma aula, porque não me chamava atenção, não me marcou assim, sabe? Mas pelo contrário, tem professores que eu lembro até hoje, porque eles adotavam tal técnica quando ele ia falar na aula ou dar o exercício e isso eu lembro. Então o que foi significativo pra mim foi isso, a forma de dar aula, as estratégias de ensino de alguns professores” (participante Ee).

Nessa perspectiva do que foi significativo, os participantes apontaram outras características que valorizam nos professores, tal como: o comprometimento com a profissão (Be, Ce, Ge, He e Je); a disponibilidade (He) e o vasto conhecimento que estes detem (Ce, De, Ie). Essas características podem ser observadas nas falas:

“Ah, eu acho que são pessoas extremamente inteligentes primeiramente, desde o primeiro ano eu tive essa impressão, são pessoas que passaram por uma graduação, por um mestrado, doutorado, pós-doutorado e às vezes você acaba vendo o currículo Lattes dele, você vê que ele já saiu pra fora, já sabe falar duas, três línguas, assim, pessoas dedicadas, né? Que tiveram 20 anos de dedicação pra poder estar aonde eles estão, acho que eu valorizo demais esses professores aqui da faculdade. (...) Então, essa dedicação, compromisso, inteligência. Acho que é muito tempo assim estudando, não é fácil assim, estudar, passar tanto tempo estudando. A gente faz faculdade, mas pra gente no nosso nível social até faculdade é

normal, agora você fazer além mestrado, doutorado e mais além ainda você precisa querer muito, ter muita vontade, então eu admiro isso assim” (participante Ce).

“aqui ele tá engajado com a sua profissão, você tem onde encontrar ele, você tem onde poder conversar com o professor, eu vejo isso como principal diferencial dos professores da graduação aqui” (participante Be).

Dentre os aspectos colocados como mais significativos, destaca-se os elementos de afetividade bem como o comprometimento docente, os quais remetem aquilo que Contreras (2002) denomina de “obrigação moral”. A *obrigação moral* é uma das competências da profissionalidade docente, a qual envolve o comprometimento do professor com o desenvolvimento dos alunos enquanto pessoas, isto é, a demonstração de afeição pelos alunos no sentido da urbanidade.

Porém, na escolha do orientador e do tema a ser desenvolvido no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), não é somente as características significativas dos professores que influenciam a tomada de decisão. Nessa direção, observou-se que nos depoimentos dos estudantes apareceram variados temas: o tema transversal pluralidade cultural; copa do mundo 2014 e a mídia; altetismo na escola; levantamento histórico e filosófico das artes marciais; o efeito do treinamento mental no tênis de campo; flexibilidade em idosos com doença de Alzheimer; capacidade funcional em idosos; a marcha do idoso com doença de Alzheimer; dor na ginástica laboral. Um dos participantes ainda não tinha definido o tema, mas disse que pretende algo na área da saúde.

Sobre isso há de se destacar a escassez de trabalhos com temas voltados para a escola, fato inesperado por se tratar de um curso de licenciatura. Tendo isso em vista, observou-se que dentre as motivações para os temas, os estudantes apontaram: o fato de ser o tema trabalhado no laboratório que participavam (Ae e De); as experiências anteriores a universidade (Ce, Fe e He); o interesse pelo tema (Ce, Ee, Ge e Je); a ajuda de um professor para encontrar um tema (Be); por ser voltado para a licenciatura (Fe); por identificação com a disciplina que abordou o tema (He) e por ser um tema emergente, ou

seja, haver necessidade de mais profissionais que trabalham com isso (Ie). A título de exemplificação, seguem alguns depoimentos:

“o tema porque no laboratório, eles começaram a trabalhar com isso quando eu entrei, começaram a produzir esse livro e foi o tema que eu fiquei encarregada de fazer para o livro e aí, uma coisa que ficou pra mim, que eu queria ir um pouco mais além é considerar a opinião dos alunos, considerar quais eram as experiências deles, o que eles sabiam sobre o tema e o que eles gostariam que tivesse no livrinho de Educação Física” (participante Ae).

“Bom, eu escolhi esse tema devido as minhas experiências anteriores à faculdade, sempre fiz atletismo e também atrelado à tudo o que vi na faculdade, sem pensar em trabalhar com o bacharelado, como eu me vortei pra esse lado da licenciatura, então eu tentei juntar os dois assim e deu nisso” (participante Fe).

“A minha intenção quando entrei na faculdade era a área da saúde sempre me interessei por isso, porque a Educação Física é algo preventivo, dá prazer em realizar” (participante Ge).

Cabe ressaltar que no caso do estudante Je houve interesse em outro tema, relacionado ao curso de licenciatura, mas não pode ser desenvolvido por falta de professor que se dispôs a orientar tal tema (o quanto as aulas de Educação Física influenciam no processo cognitivo dos alunos, o quanto ela trabalha e melhora o raciocínio, lógica etc).

No que se refere a escolha do(a) orientador(a), as motivações perpassaram: a afetividade (Ae, Be, Ce, Ge, e Je); o fato do professor trabalhar com o tema escolhido (Ce, Ee, Fe, He e Je); para ajudar uma amiga do mestrado na oportunidade de co-orientação (De) e o interesse pela disciplina ministrada professor (Ie). Por exemplo:

“E o orientador foi devido ao maior contato com ele e também o apoio que me deu” (participante Ge).

“E o orientador eu escolhi o C. porque ele trabalha com essa abordagem e também trabalha com artes marciais” (participante He).

“Na verdade, minha amiga precisava de alguém pra ela co-orientar pra dar um up no mestrado dela e eu precisava de um TCC, então a gente juntou o útil ao agradável, e é, a gente já participava do grupo e assim nós fomos nos associando” (participante De).

Dos dados revela-se a permanente pertinência da chamada de atenção para o papel da afetividade na relação pedagógica. Nesse contexto, Estrela (2010) coloca várias razões que justificam a necessidade de que os sistemas educativos atuais invistam na educação emocional de alunos e professores, dentre as quais: o reconhecimento fundamentado das

relações existentes entre cognição, emoção e ética; a importância da afetividade como um dos pilares do convívio humano, entre outros.

Considerando as características dos professores que os alunos valorizam, bem como as motivações atuantes na escolha do orientador, identificou-se que todos os estudantes entrevistados entendem haver diferença entre orientador e professor. Porém, um acredita que haja bastante diferença enquanto que seis mencionaram que essa diferença é quase inexistente, salvo algumas peculiaridades de cada atuação, como destacam: com o orientador se tem uma afinidade maior (Be, Ce, De, Ee, Ie e Je), ele oferece atenção mais individualizada e específica (Ae, Be, Ce, De, Ee, Fe, He e Je), tem maior relação com a pesquisa (Ge e He), ensina a buscar o conhecimento (He); já o professor tem sua função mais limitada ao conteúdo da disciplina (De e Ge), ele ensina o conhecimento e atribui nota aos alunos (He). Como exemplo:

“Ah tem, tem. Com meu orientador eu tenho uma relação mais próxima, você conhece no professor coisa que você não conhecia quando ele te dava aula. (...) orientador é bem diferente de ser professor, porque o professor vai passar algo muito maior que engloba muito mais coisas do que o orientador, você vai afunilando até chegar num ponto em comum (...) o professor é mais preso a alguma coisa assim, ele tem que passar aquilo, então ele é mais preso, ele é mais, não sei se a palavra seria mais submisso as questões da disciplina” (participante De).

O aumento da proximidade com o professor possibilitado no processo de orientação é visto como um diferencial para estes estudantes. Nessa direção, Cereghatto (2009) verificou, em seu estudo realizado com egressos (de 2003 a 2007) do curso de Educação Física - objeto dessa investigação, que de modo geral os ex-alunos acreditam na existência de diferença entre professores e orientadores. Esta diferença reside no fato de haver uma relação mais pessoal com o orientador, ao passo que, com os professores esta relação permanece mais no âmbito profissional.

Pensando a formação como um todo, surgiram depoimentos do tipo:

“o que eu vejo que tá me fazendo crescer, o que vai fazer o diferencial pra mim daqui pra frente são os projetos de extensão, a pesquisa que dentro da universidade a gente tem a oportunidade de estar realizando. Eu acho que essas pesquisas que envolvem o estágio supervisionado, acho que são de extrema importância para formação, porque não adianta você ter só as disciplinas, se não tiver os projetos de extensão, a oportunidade de realizar

pesquisas, acredito que somente as disciplinas teóricas não dariam conta de acho que praticamente nada, somente dos conteúdos, mas a formação enquanto professor ia ser muito defasada” (participante Be).

“outras coisas que me marcaram foram as aulas que a gente tinha que ir, apresentar um seminário ou ir lá para montar uma aula e apresentar para a sala, essa parte que a gente tem que ir lá e sei lá, assumir o papel de protagonista. Acho que isso, eu aprendo muito mais na prática, fato, eu consigo absorver quando eu assumo e vou lá e faço” (participante De).

“Então, aqui na faculdade, na universidade, eu vejo exatamente o contrário. Eu tive que trabalhar bem essa parte mais teórica, vamos dizer assim, da Educação Física. A parte prática a gente teve alguns fundamentos, só que não teve todos os fundamentos de todos os esportes e o lado teórico, o lado das...principalmente agora a partir do 3º ano da licenciatura, eles trabalham muito as disciplinas como a Educação Física escolar, os estágios, as políticas da educação. Todas essas disciplinas trabalham muito em cima dessa parte teórica de como dar aula, do que você deve trabalhar na aula e tal. Então eu vejo o contrário do que eu tinha de base antes de entrar na universidade (...)eu não tinha formação nenhuma nessa parte, mas isso vem sendo trabalhado faz dois anos aqui na faculdade e eu cresci muito. Então veio a completar o que eu já sabia. Apesar que a parte prática aqui na universidade ser praticamente zero” (participante Ee).

“Principalmente nesses dois últimos anos que são após a nossa opção por licenciatura ou bacharel, que estão sendo bem específicos, bem interessantes as discussões que os professores estão levantando sobre os problemas que a gente pode enfrentar no nosso dia-a-dia” (participante Fe).

Como consta nestes trechos e em outros depoimentos, os estudantes relataram ter sido importante na formação: a diversificação dos conteúdos e metodologias (Ae); os projetos de extensão e os laboratórios para desenvolvimento de pesquisas (Be); os estágios curriculares (Be e Ce); as disciplinas específicas da licenciatura (Fe e Je); as disciplinas mais exigentes e que envolve liderança e exposição (De); a teoria (Ee); ausência de prática (Ee); conhecimento construído na troca interpessoal (He); o exemplo dos professores (Ie e Je) e o conteúdo teórico-prático (Ge). Além disso, também ressaltaram aspectos como: valores (Ae e He); afetividade (Be, Ge e Je); relações interpessoais (Ge); consciência da diversidade de pessoas (He) e o aumento de conhecimento proporcionado nessa formação (Ie).

Por fim, para encerrar este eixo, em tom de avaliação, os estudantes “classificaram” a formação recebida utilizando palavras do tipo: perfeita (Be); quase perfeita (Ie); excelente (Ce); muito boa (Ee, Je); boa (De, Ge e He); razoavelmente boa (Fe). E ainda, apontaram

alguns pontos que consideram importantes para a formação e que a universidade contempla:

“por já ter estado em outra faculdade eu vi essa formação como que totalmente me capacitando para lidar com as escolas, mas sei lá, eu vi uma formação na base do perfeito devido o meu comprometimento com a graduação, porque eu sempre tive atento, sempre procurei ir atrás dos professores, saber o que tava acontecendo e sempre tendo outros elementos para me basear assim, não só as aulas dos professores, sempre correndo atrás das minhas necessidades, das dificuldades que eu tinha. E a proximidade dos professores daqui também é extremamente importante, facilita muito a sua formação e acho que é isso” (participante Be).

“às vezes a gente reclama de ter que fazer projeto, projeto pra isso, projeto pra aquilo, mas acho que isso é um diferencial assim, comparando com outras faculdades, porque que nem em faculdades particulares às vezes é só ir na escola, assinar o papelzinho e voltar. E aqui não, você prepara, você faz o projeto, você estuda o contexto da idade, da escola e prepara tudo de acordo com essa realidade e faz as aulas conforme o que você acha que vai dar mais certo. Então, esse é o diferencial daqui, não tem nem comparação assim. Dá trabalho, às vezes é chato, mas é o diferencial, porque te prepara de fato” (participante Ce).

“eu acho que os conhecimentos que eu obtive aqui foram excelentes (...) os melhores professores estão aqui, além de eles estarem sempre abertos para a gente chegar e perguntar alguma coisa, acho que esse é um dos diferenciais desse curso” (participante le).

“acho que aqui tivemos bons professores, salvo exceções, e também boas oportunidades de experimentar na prática o que aprendemos nas aulas, como por exemplo, nos estágios e nas extensões” (participante Ge).

Como é possível notar, citaram aspectos como: oferecimento de capacitação total, desde que o estudante tenha comprometimento (Be, Ce e Ge); proximidade dos professores (Be e le); professores exigentes (Ce); os melhores professores da área estão na universidade estudada (Ge e le); o curso traz oportunidades práticas, como o estágio e os projetos de extensão (Ge) e oferece conhecimentos excelentes (le). As experiências de vida anteriores ao ingresso na universidade são também importantes para se entender por que os estudantes, apesar de estudarem na mesma instituição universitária e no mesmo período, têm avaliações distintas da formação recebida.

E outros pontos que consideram merecer atenção no sentido de melhorar: necessidade de atualizar algumas disciplinas (Ae); melhorar a distribuição das disciplinas na grade curricular de forma a não sobrecarregar os estudantes e não comprometer a dedicação nas aulas (Fe); acrescentar mais discussões sobre saberes e prática docente

(He); diminuir a rotatividade de professores durante o curso, por motivo de licença por exemplo (Ie) e aumentar a comunicação entre os professores (Je). Eis alguns exemplos:

“Eu não tenho assim muito do que me queixar, lógico que tem umas coisas que..., né? Que é ruim, que deveria ter contribuído mais, algumas disciplinas que acabam ficando com conceitos, com conteúdos antigos. Então, não tão na realidade sabe? Parece que não acompanha a realidade. Porque hoje em dia tem muita coisa diferente e os professores que não se atualizaram não contribuíram muita coisa pra mim” (participante Ae).

“poderia ser melhor na distribuição das disciplinas, os horários, porque às vezes a gente podia aproveitar melhor uma disciplina, mas não dá porque a gente tem zilhões de coisas pra fazer, então, são várias obrigações ao mesmo tempo, de outras disciplinas” (participante Fe).

“Acho que só não foram perfeitos por essa questão de muitos professores estarem de licença, se aposentarem” (participante Ie).

Como é possível observar, o saber da experiência possui fortes vínculos com a socialização secundária. Para Tardif (2002) a escola de educação básica (Ensino Fundamental e Médio), bem como os estudos pós-secundários não especializados etc (vide quadro 1, p.31) são fontes sociais para aquisição de saberes dos professores.

Nesse sentido, entende-se que através do saber da experiência os estudantes são capazes de perceber as diferenças entre os professores e suas aulas, pois os alunos já chegam no curso de formação inicial com alguns saberes sobre o que é ser professor. A experiência deles “possibilita dizer quais foram os bons professores, quais eram bons em conteúdo mas não em didática, isto é, não sabiam ensinar” (PIMENTA, 2002, p.20). Além disso, são capazes de apontar quais professores foram significativos em suas vidas de forma a contribuir para sua formação humana.

Nesse eixo observou-se a diversidade de aspectos que influenciaram a formação inicial, aspectos que perpassam desde a dimensão profissional até a dimensão pessoal. Sobre isso, Nóvoa (1999a) nos lembra que a formação docente deve valorizar o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, pois uma parte do profissional está na pessoa, assim como, uma parte da pessoa está no profissional.

4.2.2. Os saberes da experiência.

Segundo Tardif (2010) as práticas provenientes da experiência dependem dos conhecimentos e competências anteriores à formação, das crenças e atitudes pessoais com relação ao ensino e aprendizado. No entanto, ainda são bastante recentes as pesquisas que se debruçam a compreender a experiência docente no campo da Educação Física (LEAL; FERREIRA, 2011).

Nas observações das aulas realizadas na universidade os alunos colocaram que utilizam muito os saberes da experiência e entendem que as experiências anteriores também contribuem para a formação, bem como para a prática profissional. Também demonstraram ter consciência do quanto as experiências anteriores estão presentes:

“Comecei a trabalhar desde os 15 anos e aprendi a ser bem apresentável, tratar bem as pessoas, ser sorridente” (participante Oo).

Nessa perspectiva, os estudantes apontaram que, das experiências que já tiveram, levam para a prática profissional: a vivência de dança (Ae); a vivência de esporte (De e Ee); a vivência de recreação (De); a empatia, uma vez que já foi aluno (Ie); brincadeiras de infância com crianças mais novas (Ge); o contato com as pessoas, saber se relacionar (Fe e He) e saber buscar o conhecimento (He).

No rol de experiências que estes estudantes possuem se destacam aquelas que contribuem para a realização de suas ações docentes e é através delas que se constrói o jeito próprio de ensinar (RANGEL-BETTI; MIZUKAMI, 1997; FERREIRA, 2006).

Considerando as experiências anteriores à formação profissional, Lelis (2008) reconhece a força e influência da socialização familiar e escolar na prática profissional, uma vez que, estas são incorporadas na forma de disposições duradouras e transferíveis (*habitus* social) que organizam o pensamento e as práticas dos docentes no difícil trânsito entre a experiência escolar e o início do exercício profissional.

Mais especificamente, na análise das observações notou-se que apareceram menções sobre as experiências anteriores no que se refere aos professores da educação básica:

“Quando você não sabe como agir você lembra de como o seu bom professor fazia, a família, os valores” (participante Mo).

Da mesma forma, nas entrevistas destacaram levar para a prática profissional: a forma como os professores lidavam com os alunos, mantendo uma relação afetiva, de proximidade (Be, De, Ge, He e Ie); trabalho de valores (Ae e Ie); a parte prática das aulas (Ee); a variação das estratégias de ensino (De); variação dos conteúdos (Ge); professores exigentes (Ae).

Sendo que, para alguns, essas experiências também foram marcadas no sentido de querer fazer diferente do que viveram nas aulas, cuidando para que não haja: ausência do trabalho de valores (Ce, Ee, Fe e Je) e baixa diversificação dos conteúdos (Ae, Be, Ce, Fe, Ie e Je). A título de ilustração, seguem alguns trechos de depoimentos:

“a importância de conseguir passar bem o conteúdo para os alunos e verificar a apreensão deles, e tipo, exigir mais dos alunos. Isso eu lembro porque um professor fazia muito isso com a gente e na época eu achava ruim, mas agora eu acho que ele tava certo, tinha que exigir mesmo, exigir que o aluno conseguisse reproduzir o conteúdo, porque, sei lá, às vezes a gente acha que o mínimo já tá bom e o que ele cobrava acho que era o mais correto (...) a Educação Física tem tanto conteúdo e os professores acabam passando só esporte” (participante Ae).

“Principalmente a proximidade dos alunos e a forma de, é meio ambigüidade, mas a forma de lidar com os alunos (...) O que eu guardei bastante foi a proximidade com os alunos, que até hoje na prática de ensino eu prezo bastante” (participante Be).

“Eu sempre fui mesmo uma pessoa da prática, então eu vou buscando na prática as coisas que eu não consigo suprir no conceito, eu sempre fui assim, eu acho que eu sempre tive um jeito de na prática conseguir reverter o jogo pro meu lado. O que eu fiz antes, no esporte essa parte da disciplina, da coisa regrada assim, porque sempre fui apaixonada e quando você gosta do que você tá fazendo você vai fundo assim. Agora da recreação mesmo acho que mais essa parte de, aí, eu consegui ser mais desinibida mesmo por causa da recreação, porque eu era tímida sim antes e foi uma coisa que foi me moldando, agora não sei se consigo mais sair desse perfil” (participante De).

“Eu sempre fiz alguns “bicos” e tive contato com pessoas, que acho que isso foi primordial. Até hoje eu me utilizo disso na Educação Física e acho isso bem interessante. Acho que também como lidar com pessoas, como se portar em determinadas situações, acho que isso é o que eu mais carrego até hoje pra mim” (participante Fe).

“Bom, do cursinho (preparatório para o vestibular), acho que aprendi algumas coisas que levo sempre comigo, o cursinho me ensinou como buscar as coisas, o conhecimento, saber buscar, ser autônomo” (participante Ge).

“Eu acho que é saber me pôr no lugar do aluno, como eu já estive nessa posição de aluno, então eu consigo saber o que o aluno quer, o que leva a motivá-lo. Então isso até hoje eu utilizo um pouco como, me colocando no lugar deles, saber se eles vão gostar, ou não, da disciplina, da área” (participante le).

“As experiências que eu tenho na verdade são de reflexão daquilo que aconteceu de ruim nas aulas de Educação Física. Então, tudo o que ocorria lá, até o descaso pela profissão, pelos alunos, até por conhecer as necessidades não atendidas. Então eu tenho aquele exemplo único do que não fazer nas aulas de Educação Física” (participante Je).

Pimenta (2002) destaca que os alunos vão para a formação inicial detendo saberes sobre o que é ser professor, pois carregam consigo sua experiência de alunos a qual lhes possibilita distinguir aspectos significativos e não significativos do ser professor. Na medida em que são capazes de discernir as ações “favoráveis” ao trabalho do professor das ações “prejudiciais”, os futuros professores buscam levar para a sua prática somente as que são tidas como ações de um “bom-professor” (GALVÃO, 2002).

Nas observações realizadas na universidade (na disciplina de prática de ensino) os estudantes demonstraram considerar a prática como algo indispensável para a formação:

“Ter bom conteúdo não basta para ser bom professor. O estágio possibilita a experiência prática e perceber que conforme o contexto muda a situação” (participante Eo).

Nas entrevistas isso pode ser confirmado, isto é, nos depoimentos apareceu a valorização da prática para a formação e prática profissional. Para os participantes Ce, Ee e le, eles aprendem mais na prática (inclusive Ee não vê a teoria como algo tão importante). No entanto, Ce, De, Fe, le e Je dizem não desconsiderar a teoria. Já De, disse que vê a prática como consequência da teoria. A participante He ressaltou que a prática é pouco desenvolvida na graduação (se concentrando mais nos estágios curriculares). A teoria é vista como diferente da prática (le) e a prática é tida como modelos de como fazer (Je).

De modo geral, destacaram que entre as funções da prática estão: verificação de aprendizagem (Ae, De, Fe e He); preparação para lidar com diferentes situações (Be e Je) e melhora o domínio das habilidades e competências do ser professor (Ge). Alguns trechos a título de ilustração:

“quando eu vou para a prática é que eu vejo se eu consegui aprender, absorver alguma coisa, se eu to conseguindo passar esses conteúdos como devem ser passados” (participante Ae).

“o espaço que essa prática ocupa na minha prática profissional é quase que se não for 100% é quase 100%, que eu vejo a prática como essencial para você se profissionalizar na licenciatura em vista que você pode se deparar com diferentes realidades” (participante Be).

“Ah, acho que boa parte assim, 60%, 70% acho que a prática assim. Pra mim eu acho que aprendo muito mais na prática do que na teoria. Lógico que é importante você ler, você ter um contexto teórico para poder dar aula, mas acho que a prática pra mim é fundamental” (participante Ce).

“acho que eu só sou prática na verdade. Acho que eu gosto dessa parte da ação, sabe, fazer acontecer (...) Acho que essa é a parte da prática, ela é uma consequência da teoria, acho que ela vem depois da teoria” (participante De).

“Então, a prática é o que eu me dou melhor na verdade, assim, tipo, eu consigo trabalhar muito melhor a parte prática do que a teórica, tanto pra mim, pra eu entender melhor do que se trata e tal quanto para trabalhar com outras pessoas, os alunos no caso (...) quando fica só na teoria, muito na teoria, pra mim não desenvolve nada, eu não consigo assim” (participante Ee).

“Na teoria fala muito, fala muito e chega na prática é totalmente diferente que é na teoria” (participante Ie).

Como apontado anteriormente, a visão dicotomizada entre teoria e prática leva a valorização de uma em detrimento a outra, no caso, os estudantes tendem a valorizar a prática, pois é nela que têm mais segurança, ou seja, quando a teoria “não funciona”, principalmente em situações de improviso, é nas experiências vividas que se ancoram. Nesse sentido, Gauthier (1998, p.342) aponta que o docente “constrói uma boa parte de seu saber na ação”.

Nessa perspectiva, notou-se, nas observações, que além dos estágios curriculares estes estudantes desenvolvem outras práticas profissionais e que inclusive levam elementos dessas outras práticas para a prática pedagógica:

“Trabalhei em hotéis chiques e tive que aprender como me comportar lá. Trabalhei com crianças carentes, é diferente. Joguei em clubes com e sem uniforme” (participante Do).

“Também levo as experiências das aulas de Educação Física e as experiências do trabalho com recreação que é parecido com o professor, pois lida com pessoas, tem que dar atenção à todos, falar em público (...) Vejo a experiência com recreação mais positiva do que prejudicial, eu trouxe uma experiência muito grande que me ajudou muito” (participante Eo).

“Levo a experiência minha da escola e com recreação” (participante Lo).

Nas entrevistas confirmaram esses dados apontando as seguintes práticas: recreação em acampamento, no SESI, hotéis e animação de festas de aniversário (Ae, Be, Ce, De, Ee, Fe, Ge, He e Ie); projetos de extensão (Ae, Be, De, Ee, Fe, Ge, He, Ie e Je); grupos de estudo (Be, Ce, De, Fe e Je); iniciação científica (Be); academia (Be, De e Je); natação/hidroginástica (Be e De); organização de eventos (Be e De); esportes, ginástica (De); dança de salão (Fe); eventos da secretaria, como o “agita a praça” (Ge) e judô (Ie). Segue um trecho como exemplo:

“Eu trabalhei numa academia aqui, eu sei que é meio complicado isso porque eu sou da licenciatura e tal, mas é que, ah, sei lá, eu preciso na verdade, por questão financeira eu não tenho como ficar parada em Rio Claro e o horário que eu tenho aqui é à noite e eu peguei esse trabalho pra fazer e eu já tinha experiência porque eu trabalhei, estagiei um ano no SESI e aí tudo o que aprendi no SESI eu vou tentando aplicar aqui, as coisas que eu aprendi na faculdade, sei que não é muito na nossa área de educador, mas é o que se tem pra hoje. (...) É, bacharelado mesmo. Era aula de natação, aula de futsal, vôlei, basquete, sempre auxiliando um professor. Então, era esporte, academia, ginástica, o “Super Férias” que é recreação e organização de evento. O “Super Férias” é feito totalmente pelos estagiários (...) daí acho que vem uma boa bagagem minha” (participante De).

No entanto, como identificado nas observações, os estudantes de modo geral entendem que há algumas diferenças entre estas outras práticas e a prática do professor:

“Na recreação não tinha essa experiência, esse peso, às vezes você nem voltava a ver a criança, já enquanto professora tem um peso maior, um vínculo maior com os alunos. (...) Professor dá mais ênfase no conceitual, procedimental e atitudinal. Recriador tem que tá mais animado, tem menos responsabilidade. (...) Percebi a mudança de recriador para professor quando eles pediam sempre queimada, aí pensei que não podia ser assim, precisava um pouco mais de autoridade (...) Acho que a recreação é um artifício para conduzir a aula.” (participante Do).

“Trabalhei muito com recreação e acontece muito isso de passar dois dias com a criança e nunca mais vê. No estágio não. É legal também porque damos aula para duas faixas etárias diferentes, com a 4ª série falamos individualmente com o aluno para ajudar a realizar a tarefa. Já o 1º ano são do mesmo nível, aí falamos para todos ao mesmo tempo. E, como eu disse, eu era recriador, no começo do estágio eu queria passar mais brincadeira. Hoje eu vejo isso como algo mais separado “professor” e “recriador”. Hoje me vejo mais professor (...) Nas primeiras aulas demos um monte de brincadeiras e chegou uma hora que acabou as brincadeiras. E aí, e a próxima aula? Aí pensamos que teríamos que trabalhar de outra forma” (participante Eo).

“Na recreação você não tem objetivo, conteúdo. Aí se você fazer recreação na aula não vai dar certo” (participante Go).

Como foi possível observar, os saberes da experiência destes estudantes são compostos por diversos aspectos presentes em suas práticas. Aspectos presentes ao longo da vida e que perpassam os diversos conteúdos da Educação Física (esporte, lutas, dança, ginástica), bem como atividades recreativas, entre outros.

Cabe lembrar que a constituição da experiência se dá ao longo da vida, incluindo as experiências vividas durante as socializações primária e secundária e também por intermédio do tempo de carreira, através do qual os professores vão descobrindo como desenvolver e mobilizar a experiência durante o exercício da docência (RANGEL-BETTI; MIZUKAMI, 1997).

4.2.3. Os saberes docentes e a prática profissional.

Na prática pedagógica há uma pluralidade de saberes que são mobilizados e que fundamentam tal prática (TARDIF, 2002). Essa afirmação foi constatada na observação dos estágios realizados nas escolas, uma vez que se buscava conhecer como estes saberes se manifestavam no decorrer das aulas do estágio. Nas aulas preparadas e ministradas por estes estudantes haviam: brincadeiras da infância (taco/bets, queimada, pega-pega, pular corda, morto vivo, batata quente, coelhinho sai da toca, rouba o rabo); estratégias que geralmente são utilizadas em recreação para atrair a atenção dos alunos (por exemplo a fala: “pan parã ran” e os alunos responderam “pan pan”); atividades e conteúdos trabalhados pelos professores universitários (cultura corporal de movimento, uso de materiais alternativos, sequência didática para ensino do salto tesoura do atletismo); bem como foi possível observar que, de modo geral, os estudantes organizaram as aulas conforme aprenderam na disciplina de prática de ensino, isto é, dividiam a aula em: parte inicial (momento em que conversavam sobre o conteúdo da aula, faziam alongamento, aquecimento), parte principal (momento no qual o conteúdo tido como objetivo da aula era diretamente abordado) e parte final (momento que geralmente foi utilizado para conversar sobre a aula ou fazer uma atividade de volta a calma).

No que se refere ao modo de organização da aula aprendido nas aulas universitárias, confirma-se na fala da entrevistada:

“Eu também uso algumas coisas da faculdade, como a organização da aula em parte inicial, principal e final e esse jeito eu aprendi aqui nas disciplinas” (participante Ce).

De modo geral, os aspectos observados remetem principalmente aos saberes da experiência, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes da formação profissional, os quais se destacaram também nas entrevistas. Nelas os estudantes colocaram que durante a prática profissional mobilizam os seguintes saberes: saberes aprendidos nas disciplinas (Be, Ce, De, Ee, Fe, Ge, He, Ie e Je); saberes advindos da experiência (Ae, Be, Ce, De, Ee, Fe, Ge, He, Ie e Je); saberes provenientes de livros (Ae, Be, Fe e He); saberes científicos (Ae); saberes decorrentes da observação de outras pessoas (Ae, Ge e Ie); valores (Ce e He); reflexão (Ge) e da personalidade (Ae). Como exemplo:

“ir atrás de livros, essa parte mais científica, e também da observação de outras pessoas” (participante Ae).

“eu procuro me basear nas disciplinas da faculdade, primeiramente eu vejo o que eu posso enxugar das disciplinas, o que eu posso tirar delas, o que eu posso estar trabalhando nas minhas aulas. Se o que eu pego daquelas disciplinas não atinge o meu objetivo, não deixa o conteúdo completo, eu vou nas referências procurar algum livro, alguma outra referência mesmo, que a disciplina minha forneceu. Diante disso, às vezes, você chega durante a aula, o conteúdo que você montou, as atividades que você montou não dá certo eu utilizo das experiências anteriores que eu tive nos outros estágios, no SESI e aqui mesmo dentro da faculdade, durante as aulas, que em muitas disciplinas nós ministramos aulas, pra nós mesmos, mas são atividades que marcam e facilitam quando a gente tá diante dos alunos e tem a necessidade de modificar a metodologia ou até mesmo de modificar os conteúdos para que a aula progrida” (participante Be).

“me baseio na parte prática que já tive, essa parte da movimentação e também dos valores que estão embutidos nessa prática, principalmente no caso das artes marciais que geralmente envolve uma filosofia, uma filosofia de vida, e tal. Então, de modo geral eu me fundamento no saber que adquiri nas aulas aqui da faculdade, nas leituras que fiz e também procuro manter o mesmo modelo que a antiga professora do boxe fazia nas aulas. Às vezes improviso de acordo com as minhas experiências e procuro comentar o meu trabalho com os colegas” (participante He).

“Ah, principalmente nas minhas aulas de judô eu utilizo mais as minhas práticas, a minha experiência. Já no SESI, no PROFIT e PROPARK, eu utilizo mais os saberes adquiridos aqui na faculdade, como por exemplo, saber lidar com determinada faixa etária, tanto com idoso quanto com criança, com aulas lúdicas ou de lazer” (participante Ie).

Com relação a esses depoimentos observa-se, com o devido cuidado, a unânime valorização dos saberes da experiência, trazendo subjacente a ele os outros saberes e

apontando para a importância que este apresenta para a formação de professores. No entanto, Tardif (2010) nos alerta sobre a necessidade de melhor elucidá-lo e, ainda, aponta alguns dos limites desse saber, como por exemplo, o fato de ser um saber singular e local o que leva à dificuldade em partilhá-lo.

Sobre este limite, encontrou-se aproximações com o estudo de Larrosa-Bondía (2002, p.27) ao afirmar que

O saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida.

Entretanto, não se pretende apresentar uma proposta de formação nesse momento e nem é esse o objetivo do estudo, mas de apresentar a importância de se aplicar esforços para desobscurecer os saberes da experiência e incorporá-lo de forma mais consciente e efetiva nos programas de formação, de modo a dar subsídios para que os futuros professores possam utilizá-los em suas práticas pedagógicas de forma reflexiva e autônoma.

Assim, conhecer melhor este saber implica não isolá-lo dos demais, mas perceber que ele também é plural. Nele, os outros saberes vêm mesclados de forma interdependente no agir na urgência e decidir na incerteza (Perrenoud, 2002). A improvisação na aula ou mudança de rotina, bem como de estratégias e conteúdos não acontece por acaso.

Um outro fato interessante observado nas aulas universitárias foi que os estudantes apresentaram certa percepção da presença desses saberes experienciais nas aulas que ministraram nas escolas, isso pode ser observado nas falas que ressaltam a necessidade de improviso nas aulas:

“Pensava que o plano de aula e o cronograma eram suficientes, mas às vezes acaba tendo que improvisar” (participante Ho).

“Pensava que ia ser mais fácil o contato com os alunos e não achava que ia precisar improvisar tanto” (participante Po).

“A experiência de trabalho ajuda a enxergar que é natural improvisar” (participante Oo).

“um bom profissional não tem só uma atividade, sabe improvisar, criar. E tem que ter uma mediação entre a vontade dos alunos e a autoridade do professor” (participante Ro).

Esse reconhecimento remete a Perrenoud (2002) que aponta o *habitus* (composto inclusive pelas experiências) como a “gramática geradora das nossas práticas” (p.24), no sentido de que existe um sistema de esquemas que orientam tanto a improvisação como a ação planejada, tanto a invenção de novas estratégias como a concretização de esquemas e receitas, tanto as condutas inconscientes ou rotineiras como as decisões. Nessa perspectiva, o autor afirma que nossas ações possuem uma memória e, dessa forma, todas as vivências ficam registradas podendo ser usadas, principalmente em situações urgentes que requerem improviso, comuns na vida dos professores.

4.3. Identidade docente: o exercício da profissionalidade docente como prática do *habitus* professoral.

O entendimento adotado para “prática docente” nesse trabalho vai na direção das práticas de ensino ou práticas do ensino decorrentes daquilo que se denomina por prática pedagógica, ou seja, uma prática intencional que traz subjacente à ela elementos da teoria (conhecimentos, saberes) e da experiência (vivências).

Nos estudos de Benites (2007, p.11) foi encontrado que “o termo prática pedagógica não possui uma definição única, podendo aparecer como sinônimo de prática educativa, prática de ensino ou prática como componente curricular e se referir à mesma coisa”.

Nessa perspectiva, cabe esclarecer que a prática docente é vivenciada como um processo individual, isso devido às diferentes situações e às características pessoais que permeiam o pensamento e as atitudes do professor diante das situações. Tendo em vista o conceito de prática docente, observou-se diferentes perspectivas, como a de conhecimento da realidade e do entorno escolar...

“Prática docente é você estar atento e primeiramente acho que é diagnosticar a realidade que o professor na sua prática vai lidar, você entender o que os alunos querem e o que você tem a capacidade de ensinar e saber entender os alunos e (pensativo). Acho que nunca parei para pensar

muito sobre isso, mas é isso, você diagnosticar a realidade dos seus alunos, entendê-los e posteriormente utilizar as experiências que você adquiriu durante a graduação e pesquisas e saber colocar essa experiência em prática durante a sua prática docente". (participante Be)

Em outro momento os depoimentos focalizaram o exercício da profissionalidade docente...

"vai além de você ensinar os conteúdos básicos para os alunos. Acho que é você formar pessoas críticas e você ensinar valores para os alunos, construir valores junto com eles né? Basicamente é isso, é ir além de só ensinar os conteúdos, é formar o cidadão mesmo". (participante Ae)

"Acho que é mais do que o momento da sala de aula, é mais do que o momento que você tá passando para o aluno uma atividade, alguma coisa, o conhecimento. É tipo, trazer pra si isso, tipo, agarrar mesmo, pensar que você tá lidando com pessoas e você é muito influente na vida dessas pessoas, criança, adulto, o que seja. A pessoa espera algo de você e você tem que corresponder a isso, é em tempo integral assim, você é professor o tempo todo assim, não é 50 minutos de aula e você tem que pensar em ética, em conhecimento, em várias coisas e tem que tentar trazer tudo isso". (participante De)

"é difícil definir. A prática docente é as competências do professor, a forma como ele atua, envolve os saberes docentes também". (participante Fe)

"Prática docente pra mim é a forma de intervir, mediar e construir a formação dos alunos". (participante He)

"eu acho que a prática docente assim é fundamental, por ela que eu to aqui, por ela que eu to me formando, por ela que eu quero formar outras pessoas, fazer parte da vida dessas pessoas". (participante Je)

Houve também aqueles participantes que chamaram a atenção para a prática de ensino, entendendo que esta traz subjacente a ela uma intencionalidade...

"Eu vejo que é o que a gente tá tendo na disciplina de estágio. Eu não tenho isso muito definido assim, mas eu vejo que é essa prática que a gente tá tendo, de como dar aula, como ser um bom professor, o que trabalhar com as crianças, com os alunos, eu vejo dessa forma". (participante Ee)

"Não sei ao certo, mas acho que é o desenvolvimento da relação entre professor e alunos, em que ambos trabalham o conteúdo de acordo com a realidade em que estão inseridos e que possa ter desenvolvimento sobre o assunto tema desenvolvido em aula e que aborda coisas do cotidiano". (participante Ge)

"acho que é o ensinamento dos professores, do conhecimento que eles têm". (participante Ie)

E foi assinalado como importante o domínio dos conhecimentos...

"prática docente é não só dar aulas, mas você ter todo o domínio de todos os, aí como posso falar?, de todos os pedaços pra poder dar uma boa aula, uma aula completa (...) Ah, atitudes né? Saber-fazer, saber identificar,

saber entender o contexto dos alunos, saber escutar os alunos, o que eles gostariam de fazer, o que eles pensam, o que eles vivem, o que eles podem trazer de fora da escola” (participante Ce)

Como foi possível observar, houve indicações de uma certa diversidade quanto à compreensão do conceito de prática docente. Sendo que, de modo geral, este foi atrelado à formação do cidadão, identificação do contexto e realidade do aluno, a prática (no sentido de fazer) de ministrar aulas, competências e saberes docentes, transmissão do conhecimento.

Apesar de apresentarem noções diversas, foi possível observar que estas estão presentes no conceito de profissionalidade docente colocado por Contreras (2002), o qual é formado pelo tripé: *obrigação moral, compromisso com a comunidade e competência profissional*.

Diante dos conceitos relatados os estudantes avaliaram sua própria prática docente como: precisa melhorar (Ae, De, Ee, He e Je); foi se aperfeiçoando ao longo do curso (Be e De); tenta fazer o melhor mas nem sempre acontece como planejou (Ce); é boa (Fe, Ge e Je); é razoável (He) e tenta melhorar a imagem da disciplina de Educação Física e aumentar o conhecimento dos alunos (Ie).

E ainda indicaram que consideram alguns aspectos da formação como fundamentais para a realização da prática de ensino: as experiências/vivência/prática (Ae, Ce, Ee, Ie e Je); conhecer seus alunos, seus contextos, sua faixa etária, etc. (Be, Fe, He e Ie); a afetividade (Be, De e Ie); didática (Ce, De e He); contextualizar o conteúdo (De); os estágios (Fe, Ge e Je); observação de outro professor atuando (Fe); ter clareza nos pontos de vistas e crenças (Fe); os projetos de extensão (Fe e Ge); domínio do conteúdo (He, Ge e Ie); disposição para ensinar (Ie); discutir o que acontece nas escolas (Ae); flexibilidade para lidar com as diferentes situações (Ie) e formação continuada (Je). Algumas dessas indicações podem ser vistas nos exemplos a seguir:

“acho fundamental as vivências mesmo, porque muito do que eu vi nas disciplinas aqui, foi quando eu fui na prática que me pareceu fazer sentido, porque ouvi os professores falando aqui é uma coisa, agora quando eu vou na prática e identifico as coisas aí faz mais sentido pra mim” (participante Ae).

“julgo também ser fundamental ter afetividade, ser próximo dos alunos e trabalhar junto com ele não somente ser aquele professor que vai lá passa o conteúdo e vai embora” (participante Be).

“Acho que fundamental, a Didática assim, como dar aula, ensinar, porque não basta o conteúdo né? Tem que ensinar, fazer de uma forma que atinja os alunos. E isso eu aprendi bem aqui, não só com as aulas, mas também no estágio que foi quando eu fui para a prática e aí eu aprendi bastante também”. (participante Ce).

“Olha, respondendo por mim eu acho que é a experiência, porque não adianta nada você saber um monte de conteúdo, um monte de teoria se na prática você não consegue fazer as coisas. A teoria também é importante, mas também não pode faltar a prática” (participante Ee).

“eu acho muito importante saber o conteúdo e a didática e também conhecer bem a realidade dos alunos” (participante He).

“Acho fundamental a disposição do professor para ensinar, o domínio do conteúdo também é importante, ter um contato mais próximo com os alunos e buscar sempre saber o nível de aprendizado. No estágio também vejo a importância de saber adaptar de acordo com as necessidades e a realidade (...) E tem a experiência também que é fundamental, porque não adianta dominar o conteúdo se não tiver experiência” (participante Ie).

De modo geral, as indicações lembraram nuances da prática do “bom professor” (GALVÃO, 2002) que com o passar dos anos não perde o seu compromisso com a docência, revelando características técnicas, afetivas, sociais e cognitivas do fazer docente.

Elas também revelaram a incorporação das ações didáticas e de uma postura o que reporta-se ao *habitus* professoral, pois, segundo Silva (2007), este é composto por três elementos que se inter-relacionam: ações didáticas, *héxis* corporal e postura. As ações didáticas se referem ao domínio que o professor tem em relação ao conteúdo e ao modo de ensiná-lo; a *héxis* corporal diz respeito aos movimentos corporais que auxiliam o ensino e a postura se reporta aos valores que regem as ações sociais e relacionais.

Esse *habitus* professoral, por sua vez, traz subjacente a ele uma identidade a qual é construída a partir das experiências e história pessoal (PIMENTA; LIMA, 2004) e rege o modo de ser e agir como professor.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por acreditar que a formação se trata de um processo contínuo e que comporta todas as experiências vividas ao longo da trajetória de vida, definiu-se como objetivos dessa pesquisa: (a) identificar os aspectos mais significativos das trajetórias de vida para a formação dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física de uma Universidade Pública Paulista; (b) desvelar os diferentes aspectos que compõem o saber da experiência na prática desses estudantes e (c) elucidar os espaços sociais tidos como significativos da vida universitária para a formação inicial.

Para atingir esses objetivos, em um primeiro momento buscou-se na literatura abordar alguns aspectos que apresentaram a trajetória de vida como fio condutor, dentre os quais: **I** - os saberes da experiência, sobre o qual buscou-se delinear o contexto em que emerge seu reconhecimento como aspecto que deve ser considerado na formação docente, bem como o seu conceito, seus limites e trazendo estudos na área da Educação Física que contribuem para essa temática; **II** - o processo de socialização, buscando identificar seu conceito, sua constituição e a classificação em primário e secundário e **III** - a identidade e o *habitus*, contemplando o conceito e refletindo à luz de alguns autores a influência que a formação e atuação profissional recebe destes fatores.

Nesse contexto, ao olhar para os objetivos e os resultados advindos das duas técnicas de coleta de dados utilizadas (observação participante e entrevista semi-estruturada) foi possível agrupar os dados coletados em três grandes eixos, contemplando cada um deles diferentes categorias que apresentavam relação com os objetivos que tinham sido traçados.

O primeiro eixo recebeu o título “Família, universidade e profissão docente”, o qual contemplou temas relacionados à escolha do curso; aos espaços (além das salas de aulas) existentes na universidade e que são considerados fundamentais para a formação e posterior atuação profissional e aos aspectos tidos como significativos na formação inicial no que se refere aos aspectos vividos fora da universidade. Enquanto que o segundo eixo,

com o título “Formação: as dimensões do processo na constituição do *habitus* social do professor”, sinalizou para os aspectos significativos da formação inicial bem como para os saberes docentes (principalmente os saberes da experiência) e suas contribuições para a prática profissional. E o terceiro eixo “Identidade docente: o exercício da profissionalidade docente como prática do *habitus* professoral” que abarcou o conceito de prática docente.

Da análise dos dados coletados e de sua discussão, no que se refere aos aspectos da trajetória de vida tidos como significativos para a formação, cabe primeiramente esclarecer que a escolha profissional foi apontada como aspecto atrelado à trajetória de vida, uma vez que corresponde a um momento que antecede a universidade e, que pode trazer implicações futuras (por exemplo, o prazer ou não pelo trabalho). Nesse sentido, constatou-se que tal decisão aconteceu tanto antes quanto durante a formação. Há diversos fatores passíveis de funcionar como motivadores para esta escolha, uma vez que o percurso que cada um faz em sua vida é singular. Neste trabalho as motivações perpassaram desde a facilidade de acesso ao mercado de trabalho até o interesse pela área, as vivências esportivas e a maior proximidade com o professor de Educação Física.

No entanto, houve repetidas manifestações em relação à intenção de complementar a formação com o bacharelado e também chamou a atenção a escolha dos temas de Trabalho de Conclusão de Curso, na qual foi possível perceber a escassez de temas voltados para a escola, fato inusitado quando se lembra que trata-se de um curso de licenciatura. Estas duas constatações denotaram incertezas que alguns destes estudantes ainda possuem diante de seu projeto de vida ou que em função da empregabilidade vale a pena ter outras possibilidades de inserção no mercado de trabalho. Porém, revelou que a escolha profissional continua a manter os seus desafios.

Sobre a formação inicial, outro período que constitui a trajetória de vida, houve o reconhecimento da importância das disciplinas e da “parte prática” (vivências) para a formação. Dentre as disciplinas, destacaram-se as vistas como “práticas” (o Estágio Curricular Supervisionado, por exemplo), as que são diretamente voltadas para a educação (por exemplo: didática) e as que os professores foram mais próximos. A dimensão afetiva

foi constantemente valorizada em relação às pessoas presentes tanto no ambiente universitário (tal como os professores e funcionários) quanto fora dele (como a família e amigos, por exemplo). Cabe ressaltar que, apesar desta dimensão estar se despontando como fundamental na relação pedagógica, ainda não se observam esforços concretos com a finalidade de incluí-la nos programas de formação de forma intencional e consciente.

A capacidade de discernir estes aspectos como significativos para a formação decorre da própria trajetória de vida de cada um, ao longo da qual, através das diversas vivências se constrói uma bagagem, um saber experiencial que tanto permite emitir juízos sobre as novas situações quanto delinear um jeito próprio de ministrar aulas.

Em relação aos saberes da experiência, observou-se que este é composto por diferentes aspectos que perpassam tanto a socialização primária (pré-profissional) quanto os anos de formação e posteriores à ela. No que se refere à socialização primária, os aspectos ressaltados foram as vivências esportivas, com recreação e dança, além de brincadeiras da infância e a experiência de aluno.

Estes elementos, que constituem o saber da experiência destes estudantes, estavam bastante presentes na prática profissional deles, na qual procuraram trazer o que consideram positivo do que viveram, por exemplo: uma relação professor-aluno que não despreza a dimensão afetiva. No entanto, do que viveram e consideram negativo (como a baixa diversificação de conteúdos) buscaram não fazer em suas práticas.

No tocante ao período da formação inicial emergiram as seguintes práticas profissionais como aspectos que constituem o saber da experiência: as atividades recreativas (acampamentos, festas de aniversário, etc), os projetos de extensão, os grupos de estudo, os laboratórios, os conteúdos da Educação Física (esporte, dança, lutas, ginástica) e a academia de ginástica.

Sobre a prática profissional, observou-se o reconhecimento dos saberes docentes (da experiência, disciplinares, curriculares e de formação profissional) como os frequentemente mobilizados durante a ação.

Cabe enfatizar que, de uma maneira geral, os estudantes demonstraram valorizar bastante os saberes da experiência. No entanto, o reconhecimento de sua importância se manteve quase que de forma estrita sobre a prática e este foi colocado como um “saber-fazer”. Nesse sentido, observou-se que os alunos, no geral, apresentam uma perspectiva dicotomizada entre prática e teoria.

Os espaços sociais universitários mencionados como significativos para a formação inicial recaíram sobre o tripé da universidade (ensino, pesquisa e extensão), pois compreendem que os projetos de extensão, bem como os laboratórios de pesquisa são espaços que contemplam a possibilidade de completar a formação recebida nas aulas, seja no sentido de permitir a aplicação prática da teoria estudada em sala de aula ou no sentido de aprofundamento. Sobre isso, observou-se uma visão dicotômica associativa (CANDAU; LELIS, 1988) em relação à teoria e prática, isto é, os participantes desse estudo entendem que estes são pólos separados e não opostos, onde a prática é apenas uma aplicação da teoria. Nessa visão, a teoria tem seu primado, o que faz a prática ser relevante à medida que é fiel à teoria e ser tida como incapaz de criar e de introduzir novas situações. Nesse sentido, alerta-se para o problema de se apoiar tanto em uma prática vista como reprodutora e esvaziada e que não é capaz de criar.

Então, foi possível notar nos elementos que constituem a identidade e ancoram o fazer docente, tais como a afetividade e a vivência da prática profissional, aspectos significativos que valorizam as relações interpessoais e o ser professor. No entanto, mesmo com a reestruturação curricular, a primeira turma a se formar nessa nova grade a qual os alunos consideram mais densa, demonstraram uma visão dicotômica associativa (CANDAU; LELIS, 1988) entre teoria e prática e uma forte valorização dos saberes da experiência, nos quais dizem se apoiar mais em suas práticas.

Nóvoa (1992a, 1999b) em seus estudos já havia afirmado que os saberes da experiência eram uma fronteira a ser descoberta e valorizada, pois eram de fato o único saber que pertencia aos professores. Neste estudo, os saberes da experiência, a dimensão

afetiva e a prática profissional estão entrelaçados numa coisa só: o exercício da profissionalidade docente.

Os saberes da experiência revelaram-se como sendo mais importantes do que são no tratamento dado a eles no ambiente acadêmico. Porém, trata-se de um saber que não vem sozinho, trazendo subjacente os outros saberes. E aqui reside outro desafio: cada estudante em seu agir, andar, olhar, falar expressa um patrimônio cultural acumulado.

O gesto humano precede o *habitus* social ao mesmo tempo que se incorpora a ele as especializações humanas. Ser aluno, ser estudante, ser professor incorpora um *habitus* social, compreendendo-o como aquilo que caracteriza a nossa identidade social.

Na passagem de aluno para professor o *habitus* professoral revela a gramática geradora do ser professor. Ela está gravada em nossa pele, em nossa cultura profissional. Porém, para garantir a pertença será preciso mais que gestos. O saber da experiência e a prática desses saberes em situação de aula ou nos processos de formação revelaram os vestígios da presença de um corpo de conhecimentos distribuídos/ incorporados na ação didática, héxis corporal, postura (atitudes).

No entanto, é preciso desvelá-los. Assim sendo, os saberes da experiência são a tecnologia professoral, trazendo subjacente a ela o conhecimento pedagógico de um conteúdo específico. Entende-se por tecnologia professoral a fabricação dos conhecimentos tácitos no pêndulo que vai da socialização pré-profissional a socialização profissional.

Entretanto, são saberes que apresentam desafios vinculados a socialização pré-profissional se não forem ressignificados na perspectiva de que posso ensinar da mesma forma que fui ensinada. Assim, esta incorporação do *habitus* primário precisa avançar na incorporação do *habitus* secundário. Caso contrário, mesmo os cursos públicos presenciais de qualidade não cumprirão a sua função social.

Da mesma forma que a relação teoria-prática precisa romper as fronteiras construídas no passado, pois a perspectiva de um currículo de formação integrado é uma necessidade. Embora as novas diretrizes da formação coloquem a sua ênfase na “ação-reflexão-ação”, esta relação ainda é vista de forma dissociada.

A perspectiva de unidade teoria-prática, diferente da compreensão de uniformidade e conformidade, precisa ser levada a sério pelos conselhos de cursos e formadores. Caso contrário não se sai do discurso. Nesta direção, outro aspecto que chamou a atenção foram os trabalhos de conclusão de curso, no qual se adota a compreensão de uma iniciação científica “livre”, ou seja, você pode fazê-lo em qualquer área de conhecimento. A ideia não deixa de ser original e interessante em sua proposição, mas revelou-se, a nosso ver, como sendo inapropriada por não valorizar a Formação de Professores de Educação Básica.

Destarte, a partir dessas constatações e lembrando que esta temática ainda é bastante recente no campo da Educação Física, vislumbra-se a possibilidade de projetar outros estudos que contemplem essa temática, de modo a trazer novas contribuições que auxiliem em possíveis reconfigurações curriculares. Ainda sim, cabe ressaltar a importância de que essa temática (saberes da experiência) seja compreendida e incorporada de forma consciente e efetiva nos programas de formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L.; FENSTERSEIFER, P. E. Professoras de Educação Física: duas histórias, um só destino. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.13, n.2, p.13-35, mai./ago., 2007.

ALTET, M. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, L; et al. (Org.). **Formando professores profissionais**: Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed, 2001. p.23-35.

ALVES-MAZZOTTI, A; GEWANDSZANJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZANJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

AMADO, João. et al. O lugar da afetividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n.8, p. 75-86, 2009. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em: 14 jun. 2009.

AMORIM FILHO, M. L.; RAMOS, G. N. S. Trajetória de vida e construção dos saberes de professoras de educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, vol.24, n.2, pp. 223-238, 2010.

ANDERSON, S. E., THIESSEN, D. Comunidades docentes de aprendizagem. In: TARDIF, M, LESSARD, C. (orgs) **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: vozes, 2008, p. 217-233.

ANFOPE, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Documento Final do XI Encontro Nacional – **Formação dos profissionais da educação e base comum nacional**: construindo um projeto coletivo. Florianópolis, 2002.

AVALIAÇÃO externa: **curso de Educação Física**, 2009. Esta é uma avaliação realizada pelo MEC sobre o curso de Educação Física da Universidade Estadual Paulista, campus de Rio Claro. Acesso em 19 de nov. 2009⁴.

AZANHA, J. M. P. **A formação do professor e outros escritos**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições70, 1979.

BECKER, A. L. K.; FERREIRA, L. M.; KRUG, H. N. O interesse ou desinteresse dos futuros professores pela atuação na Educação Física escolar. In: **JORNADA ACADÊMICA INTEGRADA**, 14., 1999, Santa Maria. Anais... Santa Maria: CEFD/UFSM, 1999. p.1080-1092.

BELLONI, M.L. Infância, Mídias e Educação: revisitando o conceito de socialização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 41-56, jan./jun. 2007.

⁴ Este documento foi concedido pelo atual Coordenador do Curso de Educação Física, de forma impressa, para fins de pesquisa. O acesso a ele é restrito, portanto, não há endereço de acesso.

BENETTI, B. **O tácito e o explícito**: a formação de professores de ciências naturais e biologia e a temática ambiental. 2004 Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2004.

BENITES, L. C. **A identidade do professor de Educação Física**: um estudo sobre os saberes docentes e a prática pedagógica no processo de formação inicial da UNESP – Rio Claro. 2007. 199f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**: um livro sobre sociologia do conhecimento. Tradução: Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1997.

BETTI, I. C. R.; MIZUKAMI, M. G. N. História de vida: trajetória de uma professora de Educação Física. **Motriz**. Rio Claro, v. 3, n. 2, p.108-115, dez. 1997. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n2/3n2_ART07.pdf>. Acesso em 26 out. 2011.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução: Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos; Telmo Morinho Baptista. Porto – PT: Porto Editora, 1994.

BORGES, C.M.F.B. **O professor de educação física e a construção do saber**. Campinas: Papirus, 1998.

BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. 1 ed. Araraquara: JM Editora, 2004.

BORGES, C. **Docência universitária em educação física**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006.

BORGES, C.; DESBIENS, J-F(Org.). **Saber, formar e intervir para uma educação física de mudança**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

BOTTI, M.; MEZZAROBBA, C. Relação entre as experiências anteriores e a escolha do curso na formação profissional em Educação Física. **Revista da Educação Física**, Maringá, v.18, supl, p.217-219, 2007.

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero Ltda, 1983.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa, Difel, 1989.

BOURDIEU, P. Trabalhos e projetos. In: ORTIZ, R. (org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. 2ed. São Paulo: Ática, 1994, p.46-81.

BOURDONCLE, R. **L'université et les professions**: Un itinéraire de recherche sociologique. Paris: INRP/L'Harmattan, 1994.

BRACHT, V. et al. **Pesquisa em ação: educação física na escola**. Ijuí: Unijuí, 2003.

BRACHT, V. e CAPARROZ, F. E. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v.28, n.2, p. 21-37, jan., 2007.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9394**, de 17 dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de Professores**, Brasília: MEC, 1999.

_____. **Parecer CNE/CP 9/2001**. de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores de educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Documenta n. 476, p.513-562, 2001.

_____. **Resolução CNE/CP 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002a. Seção 1, p.8.

_____. **Resolução CNE/CP 2**, de 19 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002b. Seção 1, p.9.

_____. **Resolução CNE/CES 7**, de 31 de março de 2004. Institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de Graduação Plena, de Formação de professores da Educação Básica em nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de abril de 2004.

BUENO, B. É possível reinventar os professores? A escrita de "memórias" em um curso especial de formação de professores. In: SOUZA, E; ABRAHÃO, M.H. (Org.) **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 219-238.

CALDEIRA, A. M. S. A formação de professores de Educação Física: quais saberes e quais habilidades? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v.22, n.3, p.87-103, 2001.

CAMPOS, A. L. B. **Os saberes docentes na prática pedagógica da Educação Física**. 2007. 32f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2007.

CAMPOS, P. H. F; ROUQUETTE, M.L. Abordagem Estrutural e Componente Afetivo das Representações Sociais. **Psicologia: Reflexão e crítica**, Goiânia, v.16, n.3, p.435-445. Jan, 2003.

CANDAU, V. L. (Coord). **Novos Rumos da licenciatura**. Brasília: INEP, Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1987.

CANDAU, V. M.; LELIS, I. A. A relação teoria-prática na formação do educador. In: V. M. Candau (Org.), **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Editora Vozes, 1988, p. 49-63.

CEREGATTO, L. **Formação de professores e a prática docente**: a perspectiva discente sobre a orientação e a docência nos Trabalhos de Conclusão de Curso. 2009. 111f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009.

CEREGATTO, L.; SOUZA NETO, S. A formação inicial em Educação Física: os saberes docentes e a prática profissional. In: XI Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores e I Congresso Nacional de Formação de Professores. **Por uma política nacional de formação de professores**. Águas de Lindóia, p. 213-224, 2011.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, B. V. **A manifestação dos saberes docentes na prática pedagógica de professores de Educação Física iniciantes e experientes**. 2010. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2010.

CUNHA, M. I. Modernidade, conhecimento e formação de professores. **Revista de Educação**. Lisboa, v.5, n.2, p.3-7, 1996.

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. O professor e seu desenvolvimento profissional: Superando a concepção do aluno incompetente. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 14, n. 44, p.33-45, abr. 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em 16 out. 2008.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ENGUITA, M. F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria e Educação** "Dossiê: interpretando o trabalho docente", Porto Alegre, n.4, 1991, p.41-61.

ESTEVE, J. M. **A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento**. São Paulo: Moderna, 2004, p.95-116.

ESTRELA, M. T. **Profissão docente: dimensões afectivas e éticas**. Porto: Areal Editores, 2010.

FERREIRA, L. A. **O professor de Educação Física no primeiro ano da carreira: análise da aprendizagem profissional a partir da promoção de um programa de iniciação à docência**. 2006. Tese (Doutorado). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2006.

FERRETI C. J. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: Anos 90. In: **Educação & Sociedade**, n.59, agosto,1997, p. 225-269.

FIDALGO, F.; MACHADO, L. (Org.). **Dicionário da educação profissional**. Núcleo de estudos sobre trabalho e educação. Belo Horizonte: Fidalgo e Machado Editores, 2000.

FIGUEIREDO, Z. C. C. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.10, n.1, p.89-111, jan./abr., 2004.

FIORENTINI, D., SOUZA JUNIOR, A. J., MELO, G. F. A.. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e Práticos. In: GERALDI, C.M.G. (Org.). **Cartografia do trabalho docente**. Campinas, Mercado de Letras, 2000, p. 307-335.

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Momentos marcantes da trajetória docente em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.15, n.1, p.92-103, jan./mar., 2009.

FREITAS, H. C. L. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação & Sociedade**, vol.24, nº.85, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>> Acesso em 13 de junho de 2008.

FRIGOTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceptual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.) **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995. P. 77-108.

GALVÃO, Z. Educação Física Escolar: a prática do bom professor. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.1, n.1, p.65-72, 2002.

GARCIA, M. M. A.; HYPÓLITO, A. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31, n.1, p.45-56, 2005.

GATTI, B. A. **Atratividade da carreira docente no Brasil**. Fundação Carlos Chagas: São Paulo 2009.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Tradução de Francisco Pereira de Lima. Ijuí: UNIJUI, 1998.

GOC- KARP, G.; ZAKRAJSEK, D. B. Planning for learning: theory into practice. **Journal of Teaching in Physical Education**, v.6, p. 377-392, 1987.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 63-78.

GRIGOROWITSCHS, T. O conceito “socialização” caiu em desuso? Uma análise dos processos de socialização na infância com base em Georg Simmel e George H. Mead. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 33-54, Jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 12 mai. 2009.

GUASQUE, K. C. G. D.; TESCAROLO, R. Por uma pedagogia do equilíbrio. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.34, n.1, p.139-150, 2008.

HOUSSAYE, J. **Triangle Pédagogique**: théorie et pratiques de l'éducation scolaire. Editions Peter Lang, 1992.

IAOCHITE, R. T. **A prática de atividade física e o estado de fluxo**: implicações para a formação do futuro profissional em educação física. 1999. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 1999.

JEZINE, E. As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária. **Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**, 2, 2004. Belo Horizonte, 2004.

KNOUBLACH, H. **Thesen zur Lehr- und Lernbarkeit qualitativer**. Methoden, 2007.

KOLYNIAC FILHO, C. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física. **Motriz**. Rio Claro, v.2, n.2, dez, p.111-115, 1996.

LARROSA-BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n.19, p.20-28, 2002.

LE BOTERF, G. **De la compétence: essai sur un attracter étrange**. Paris, Les Éditions d'Organization, 1995.

LEAL, P. H.; FERREIRA, L. A. Refletindo sobre a experiência docente na Educação Física escolar. In: Gonçalves Junior; Côrrea; Rodrigues. (Org.) **Educação e experiência: construindo saberes em diferentes contextos**. Curitiba: Editora CRV, 2011. p.69-94.

LEITÃO, A.; ALARCÃO, I. Para uma nova cultura profissional: uma. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, v. 19, n. 2, p.51-84, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>> Acesso em 11 de novembro de 2008.

LELIS, I. Do ensino de conteúdos aos saberes do professor: Mudança de idioma pedagógico? **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 74, v. 36, p. 43-57, 2001.

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, RJ: Vozes, 2008, p.54-66.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

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.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

NANDAKARI, K. **O perfil do bom professor de Educação Física na opinião dos alunos do ensino fundamental, do ensino médio e ingressantes e concluintes do curso de Licenciatura do IB-UNESP - Rio Claro, no ano de 2001**. 2001. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Física.) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, v.4, p.109-139, 1991.

NÓVOA, A. Formação de professor e profissão docente. In: _____. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, publicações Dom Quixote, 1992a. (Coleção Temas de Educação, 39), p.15-34.

NÓVOA, A. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1992b.

NÓVOA, A. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice versa. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 2 ed. São Paulo: Papirus, 1995. p. 29-41.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.25, n.1, p.11-20, jan/jun, 1999a.

NÓVOA, A. Prefácio à segunda edição. In: Nóvoa, A. (org.) **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1999b.

NOZAKI, J. M.; HUNGER, D. A. C. F.; ROSSI, F. Extensão universitária: despertando caminhos e possibilidades na formação inicial em educação física. In: Congresso de Extensão Universitária da Unesp – **Horizontes da Extensão Universitária: possibilidades, caminhos e realizações**. Águas de Lindóia, p. 493, 2011.

NOZAKI, J. M.; HUNGER, D. A. C. F.; ROSSI, F. A extensão universitária na formação inicial em educação física: uma possibilidade formativa. In: V Congresso Nacional de

Educação Física e XVI Reunião Científica - **Reunindo experiências e produzindo saberes na Educação Física**. Bauru, p.98, 2011.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 12, v. 74, p. 27-42, 2001.

PAPI, Silmara de oliveira Gomes. **Professores: formação e profissionalização**. Araraquara, SP: Junqueira&marin, 2005.

PEREIRA, J. E. D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, ano XX, n.68, p.109-125, dez, 1999.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Tradução Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTA, S. G. A formação de professores: saberes da docência e identidade. **Nuances**, Presidente Prudente, v.3, p.5-14, 1997.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. Cortez: São Paulo, 2004.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. Cortez: São Paulo, 2005.

PINTO, S. L. A. A socialização humana e a internalização da cultura. **Revista Eletrônica de Educação do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Jataí da Universidade Federal de Goiás**. Goiás, v.1, n.2, Jan./Jul, 2006.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

REIS, E. J. F. B. et al. Docência e exaustão emocional. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.27, n.94, p.229-253, jan./abr. 2006.

RIOS, T. A. Competência ou competências – o novo e original na formação de professores. In: Rosa, D.; SOUZA, V. C. (Org.) **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, p.154-172, 2002.

SANCHOTENE, M. U. **A relação ntre as experiências vividas pelos professores de Educação Física e a sua prática pedagógica: um estudo de caso**. 2007.187f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de Educação Física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esportes**, São Paulo, v.19, n.3, p.209-222, jul./set., 2005.

SANTOS, N. Z. et al. Vida de Professores de Educação Física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.15, n.2, p.141-165, 2009.

SARMENTO, M. J. **A vez e a voz dos professores**: contributo para o estudo da cultura Organizacional da escola primária. Porto: Porto - Portugal, 1994.

SAVIANI, D. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação**: uma análise crítica da política do MEC. Campinas. Autores Associados, 2009.

SCHÖN, D. **The reflective practitioner**. London: Basic Books, 1983.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Don Quixote, 1992. p.77-92.

SHULMAN, L. S. **Knowledge and teaching**: foundations of the new reform. Harvard: Education Review, 57, p.1-22, 1987.

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, maio/agosto, 2005, p.152-173.

SILVA, M. Modos de ser professor: o princípio hologramático na organização do *habitus* professoral. In: **VIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – Modos de ser educador: artes e técnicas – ciências e políticas** / organizadores: Comissão Organizadora do Livro Eletrônico – São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, p.66 – 74, 2007.

SILVA, S. J. **Habitus docente e representação social do “ensinar Geografia” na Educação Básica de Teresina – PI** – Natal. 2007. 201f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

SOUZA, F. J. **Educação física, formação profissional e saberes docentes**: um estudo de caso. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2003.

SOUZA, J. A gramática social da desigualdade brasileira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, v.19, n.54, fev. 2004, p.79-97.

SOUZA NETO, S.; COSTA, A. C. Imagens e projetos na formação de professores: pela superação das dicotomias nos currículos das licenciaturas. **Revista Educação**: teoria e prática. Rio Claro, v. 11, n. 20, jan./jun. 2003 e n. 21, jul./dez. 2003, p.47-50.

SPINDOLA, T.; SANTOS, R. S. Trabalhando com a história de vida: percalços de uma pesquisa(dora?). **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.37, n.2, p.119-126, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo> Acesso em 13 de fevereiro de 2010.

STAKE, R. E. **The Art of Case Study Research**. SAGE Publications, 1995.

STAKE, R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.) **Handbook of qualitative research**. London: Sage, 2000. p. 435-454.

TANGUY, L. Do sistema educativo ao emprego: um bem universal? In: **Educação e sociedade**, São Paulo, n. 67, p.49-69, agosto, 1999.

TANI, G. Vivências práticas no curso de graduação em Educação Física: necessidades, luxo ou perda de tempo? **Caderno Documentos**, 2, p.1-22, 1996.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, M. Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação inicial para o ensino. **ENDIPE - ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – Trajetórias e processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas**, 14, 2008. CD 2 – Livro 1. Porto Alegre, ediPUCRS, 2008, p. 17-46.

TARDIF, M. Os saberes docentes: valores e limites da experiência. In: **Congresso e Feira de Educação e Saber**, 14, 2010, São Paulo.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, v.1, n.4, p.31-55, 1991.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.21, n.73, p. 209-244, dez., 2000.

THE HOLMES GROUP. **Tomorrow's teachers: a report of the holmes group**. [s.l.]: The Carnegie Corporation of New York; The Ford Foundation; The Johnson Foundation; The United States Department of Education; The New York Times Foundation, 1986.

THOMAS, J.; NELSON, J.; SILVERMAN, S. (Eds.). **Introdução à pesquisa em atividade física**. In: _____. Métodos de pesquisa em atividade física. Porto Alegre: Artmed, 2007, p.17-33.

TOWNSEND, C. B.; TOMAZZETI, E. M. A mobilização de saberes nas práticas de professores nos anos iniciais: um estudo de caso. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 29, p. 207-221, 2007.

UNESP (RIO CLARO). Projeto Pedagógico dos cursos de Graduação em Educação Física (Bacharelado e Licenciatura) do Instituto de Biociências, UNESP-Rio Claro. **UNESP**, Conselho de cursos de Graduação em Educação Física, 1993, 8p.

_____. Proposta de Reestruturação Curricular dos cursos de Licenciatura e Graduação (Bacharelado) Em Educação Física do Instituto de Biociências da UNESP-Rio Claro. **UNESP**, Comissão de Estudo Curricular - Conselho de cursos de Graduação em Educação Física, 2005b, 62p.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Artmed: Porto Alegre, 2004.

ZEICHNER, K. Preparing reflective teachers: An overview of instructional strategies which have been employed in pre-service teacher education. **International Journal of Educational Research**, v.11, n.5, p. 565-575, 1987.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - (TCLE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

Prezado(a) estudante

Eu, Luciana Ceregatto (mestranda em Ciências da Motricidade - Pedagogia da Motricidade Humana) estou desenvolvendo a pesquisa **“Os professores no início do milênio: das imagens e projetos de formação aos “saberes da experiência” discente”**, que tem entre os seus objetivos averiguar nos Trabalhos de Conclusão de Curso (2003-2007), na parte destinada aos agradecimentos, as características significativas que os discentes apontam como relevantes para sua formação e aprofundar em entrevista os critérios que foram utilizados na identificação dessas características que foram julgados imprescindíveis para depois constituir, se possível, o ciclo de vida dos estudantes participantes no que diz respeito ao seu processo de escolarização/formação, visando a trajetória de vida de uma socialização pre-profissional. Portanto, preciso da sua colaboração, respondendo à algumas questões em entrevista sobre o seu processo de formação. Estas duas técnicas (análise documental e entrevista) visam obter informações sobre o tema de estudo apresentado. Cabe informar que os riscos dos sujeitos participantes da entrevista são mínimos, uma vez que essa técnica de coleta de dados é baseada unicamente em fonte oral. Para minimizar possíveis riscos da pesquisa o entrevistado escolherá o dia e o local da entrevista, sendo que a qualquer momento poderá ser solicitados esclarecimentos sobre a pesquisa ou encerrar a sua participação. Lembramos que o protocolo de investigação pressupõe que o seu nome será mantido em sigilo, sendo utilizado como identificação, pseudônimo ou outra forma similar. Se estiver de acordo, por favor, preencha a declaração que se segue abaixo. Sendo o que se tinha para o momento, antecipadamente agradecemos a sua imprescindível contribuição.

Atenciosamente,

Luciana Ceregatto – RG 40.731.142-7
(pesquisadora responsável)

Samuel de Souza Neto – RG 6.755.309
(orientador/docente supervisor)

DECLARAÇÃO (Termo de Responsabilidade)

Eu,.....R.G.....,residente e domiciliado à
Av./Rua.....Bairro.....na cidade de
..... Estado de.....,CEP.....-..... declaro estar ciente dos objetivos do
trabalho de pesquisa **“OS PROFESSORES NO INÍCIO DO MILÊNIO: DAS IMAGENS E PROJETOS
DE FORMAÇÃO AOS “SABERES DA EXPERIÊNCIA” DISCENTE”**, de Luciana Ceregatto – RG
40.731.142-7 -, concordando com a publicação de minhas respostas em textos na forma de TCC,
artigos ou resumos para apresentar em reuniões científicas.

Rio Claro,.....de de

Assinatura: _____

APÊNDICE B – Roteiros de entrevista.

Os saberes da experiência discente: um estudo de caso na Educação Física.

ROTEIRO DE ENTREVISTA – BLOCO 1:

1. Por que você escolheu fazer licenciatura?
 - (a) Quais foram as **experiências** anteriores e mesmo durante a graduação que o(a) levaram a optar por ser professor(a)?
 - (b) O que, da etapa anterior à sua entrada na universidade, você até hoje leva como **saber e como experiência para a sua formação** na universidade e mesmo para a sua prática profissional?
 - (c) Dos professores com os quais você teve aula, na educação básica, o que até o presente momento, **no âmbito dos conteúdos, atitudes ou valores**, tem sido importante para a sua prática pedagógica?
2. Com relação a sua formação na graduação, na sua opinião, o que está sendo ou foi **significativo, importante, marcante**, tanto no seu ser como pessoa, como profissional?
3. Nesta direção, dos fatos que são marcantes, **qual é o espaço que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional?**
4. Neste contexto:
 - (a) Você desenvolve alguma outra prática profissional que não seja o estágio da prática de ensino?
 - (b) Em sua opinião, na sua prática profissional (desenvolvida seja no estágio ou em outras práticas), **quais são saberes que tem sido mobilizado?**
 - (c) Nesta direção, com relação a este saber-fazer, **o que tem fundamentado esta sua prática?**
5. Com relação a esta sua prática, experiência, fundamentos, **o que você escolheu para pesquisar em seu TCC?**
6. Quais foram as motivações em relação ao tema proposto e escolha do orientador?
7. Com relação a escolha do orientador, você vê diferença entre orientador e os outros professores? Se sim, o que os diferencia? O que é ser orientador e ser professor?
8. Com relação aos outros professores da graduação, quais são as características, dimensões ou aspectos, que você valoriza na docência do professor, ou do ser professor na universidade?
 - (a) E com o grupo de amigos ou comunidade a que você pertence na universidade?
 - (b) E na família?
9. No âmbito da universidade, há outros espaços de aprendizagens e experiências que você considera importante para a sua formação? Se sim, quais são?
10. Nestes espaços, quais saberes são valorizados?
11. Há uma relação desses saberes com os saberes da sala de aula?

Outros: gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

Os saberes da experiência discente: um estudo de caso na Educação Física.

ROTEIRO DE ENTREVISTA – BLOCO 2:

1. O que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento? Por quê?
2. Da formação que está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, questiona-se:
 - (a) O que você destaca como significativo?
 - (b) Quais as disciplinas e professores mais significativos? Porquê?
3. Para você o que é prática docente e como você caracteriza ou identifica a sua “prática docente” no estágio da Prática de Ensino?
4. Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?
5. Considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

Outros: gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

APÊNDICE C – Transcrição das entrevistas.

ENTREVISTA - PARTICIPANTE “A” BLOCO 1

LU: Hoje é dia 18 de abril de 2011, 13:10, e estou aqui com a A. A., na minha primeira questão eu gostaria de saber por que você escolheu fazer licenciatura?

A: Escolhi porque, ah, conforme foi passando o curso eu percebi que eu gostava muito de ensinar e por perceber que eu poderia transformar mais do que apenas ser professora da área do bacharel. Eu escolhi a licenciatura para transformar mais as pessoas, formar pessoas.

LU: Entendi, e quais foram as experiências que você teve antes da graduação e mesmo as durante que te levaram a optar por ser professor?

A: No começo da graduação eu achava que, falava “coitada das professoras” e depois você vai vendo que por mínimo que seja você tem uma retribuição. Antes da graduação eu achava que era ruim ser professor, por ver como os professores sofriam, mas aí depois você vai percebendo que você tem alguma retribuição, neste sentido mesmo que você vê que você pode formar, transformar uma pessoa.

LU: E isso você percebeu na faculdade?

A: É.

LU: E o que, da etapa anterior à sua entrada na universidade, que você leva até hoje como saber e como experiência para a sua formação na universidade e mesmo para a sua prática profissional?

A: Bom, antes da universidade eu já gostava mesmo de Educação Física, gostava dos conteúdos que tem a Educação Física, que é dança e tudo mais, é o que mais me chamava a atenção. Por exemplo, quando eu cheguei aqui, eu gosto de dança, mas já não é tanto, aquela coisa como antes. Ah, e ser professor, uma vez só que um professor da Educação Física tinha falado que Educação Física não era só a gente ficar jogando na quadra, porque até então a gente só tinha aquele estilo de aula: na quadra, o professor ensinando um esporte. Ele ensinava bem até e tal, passou por todos os esportes, enquanto esporte ele ensinou bem, mas só esse conteúdo. E aí um dia ele falou que ele poderia trabalhar mais do que isso com a gente, trabalhar questões do corpo, ter aula mais teórica, só que ele só falou, mas não fez. Então aí eu fiquei curiosa pra saber como poderia ser e tal.

LU: Entendi, mas assim, dessa época o que você leva como saber e como experiência? Que ajuda na sua formação hoje em dia e na sua prática quando atua como professora? O que você viu que daquela época você traz até hoje como saber?

A: Ah, que, a importância de conseguir passar bem o conteúdo para os alunos e verificar a apreensão deles, e tipo, exigir mais dos alunos. Isso eu lembro porque um professor fazia muito isso com a gente e na época eu achava ruim, mas agora eu acho que ele tava certo, tinha que exigir mesmo, exigir que o aluno conseguisse reproduzir o conteúdo, porque, sei lá, às vezes a gente acha que o mínimo já tá bom e o que ele cobrava acho que era o mais correto. Isso é uma coisa que eu vou levar pra mim, porque eu vou cobrar.

LU: E dos professores com os quais você teve aula, na educação básica, o que até hoje, em relação aos conteúdos, atitudes ou valores, tem sido importante para a sua prática pedagógica?

A: Valores eu acho que eu lembro muito a questão do respeito que os professores assim, exigiam a questão do aluno ter atenção na aula, porque muitas vezes a gente ficava meio dispersos. É mais isso assim.

LU: E em relação aos conteúdos?

A: Ah, o conteúdo, uma coisa que a gente teve de bom, que foi diferente, no Fundamental, foi o Atletismo que foi um conteúdo que saiu dos padrões, digamos assim (risos).

LU: E por que você acha importante por sair dos padrões?

A: Ah, é que a Educação Física tem tanto conteúdo e os professores acabam passando só esporte. Às vezes eu não culpo eles, porque talvez seja a única coisa que eles conseguiram aprender na formação deles e tudo mais. E agora aqui na universidade eu vejo que tem muitos outros conteúdos sabe? Pra passar e que ninguém passa.

LU: Então os seus professores da educação básica não variavam o conteúdo?

A: Não, no máximo o que eu tive de diferente foi o Atletismo, minha avaliação foi essa.

LU: E você teve essa visão mais “ampla” da Educação Física aqui na universidade?

A: Isso, só aqui na universidade que eu fui saber que, não, realmente, eu teria que ensinar mais do que eu tive até então.

LU: Certo. E sobre a sua formação aqui agora. Na sua opinião, o que está sendo ou foi significativo, importante, que te marcou tanto como pessoa quanto como profissional?

A: Ah, como profissional acho que os professores baterem sempre na tecla né, que a gente tem que procurar passar por todos os conteúdos da Educação Física, não ser um professor “rola bola”, pra diversificar o conteúdo; fazer com que todos os alunos consigam participar da aula e também que o conteúdo, o conhecimento atinja o aluno de alguma forma; diversificação de metodologia e essas coisas assim. E pessoal é...a gente aprende aqui muito a questão do respeito, porque quando a gente chega aqui como aluno aquela idéia, o pessoal quer ainda zuar, mas se você não tem algumas atitudes, valores aqui dentro, fica difícil você levar lá pra fora e eu falo do respeito entre pares, do respeito com os alunos, ao lidar das situações, várias vezes assim nas aulas o pessoal fala “ah, o aluno fez tal coisa e eu ri”. A gente vê que não é assim que é certo, então eu acho que a gente deve começar desde aqui ir construindo esses valores pra poder chegar lá na prática e você conseguir praticar bem.

LU: Pelo o que estou entendendo essa questão do respeito contribui pra sua prática também, mas e pra A., o que da sua formação aqui contribui pra você enquanto pessoa?

A: Pra mim, nunca tive grandes problemas com isso, e essa questão do respeito, por exemplo, é pra vida né, não é só na hora que você está atuando que você tem que fingir que é uma pessoa...eu coloco na minha vida mesmo.

LU: Entendi, e pensando nesses fatos que você disse que te marcou na graduação, qual é o espaço que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional? Por exemplo, qual o espaço que você vê que a prática tem nas suas aulas do estágio?

A: Ah, do começo ao fim, que nem eu respondi nas outras questões também, tudo o que eu recebi até hoje foi importante, mesmo tendo sido poucos conteúdos e, assim, quando eu vou para a prática é que eu vejo se eu consegui aprender, absorver alguma coisa, se eu to conseguindo passar esses conteúdos como devem ser passados. A única que eu acho que está faltando ainda é em relação à estratégias, construir melhor com os alunos, porque a gente aprende muito essa coisa de transmitir, transmitir e, recentemente eu fui aprender que não é só transmitir, mas sim construir o conhecimento com os alunos. Ai isso é que tá mais devagar no nosso estágio, mas eu acho que com a prática a gente vai aos poucos conseguir alcançar essa questão. Então, a prática tem um grande espaço na minha formação profissional, porque eu creio que minhas ações se baseiam bastante nas minhas experiências, e eu acredito que quanto mais praticar melhor vai ficar.

LU: E você desenvolve alguma outra prática profissional que não a do estágio da prática de ensino, ou não?

A: Recreação.

LU: Você desenvolve recreação ainda hoje?

A: Ahã.

LU: Pode falar o que desenvolve atualmente e o que já desenvolveu.

A: Já trabalhei com recreação e extensão (o PROEFA).

LU: E na sua opinião, nessa sua prática profissional, que você desenvolveu, desenvolveu seja no estágio ou em outras práticas, quais saberes você tem mobilizado?

A: Aqui na faculdade eu acho que eu aprendi mais a buscar os conteúdos pra poder passar, e porque, na correria também do currículo, em que as coisas acabam passando e às vezes fica difícil você absorver, anotar tudo o que foi passado e tudo mais, então, eu aprendi a buscar mais coisa dos conteúdos pra poder passar.

LU: Então, mais quando você tá na aula, aí pra dar aquela aula, pra montar aquela aula, que saberes que você utiliza?

A: É mais assim, não sei se tá certo dizer assim, mas é mais questão, ir atrás de livros, essa parte mais científica, e também da observação de outras pessoas.

LU: Como assim observação de outras pessoas? Que outras pessoas?

A: Isso, na extensão são os regentes das aulas e na recreação são os outros que às vezes você fica de auxiliar, então você observa eles pra poder fazer. E muita coisa também vem de mim, assim, da minha personalidade, da minha capacidade também para criar, porque eu guardo isso até hoje, só que eu sempre me virei, porque sabe, isso é uma coisa de mim mesmo, de eu buscar, e saber qual a melhor forma, porque tem coisa que ainda você não sabe como abordar, se você não tem um contato de fazer isso antes fica difícil.

LU: Entendi, e pensando nisso, nesse saber-fazer, você chega lá e sabe “é assim que eu vou fazer”, o que tem fundamentado essa sua prática?

A: As experiências da universidade, nas aulas mesmo e observação de outros.

LU: Entendi, e pensando nisso tudo que a gente já conversou, eu gostaria de saber o que você escolheu para pesquisar em seu TCC?

A: O meu TCC é em relação ao tema transversal “pluralidade cultural”, mas primeiro, antes de tudo eu to buscando saber quais são os conceitos dos alunos sobre esse tema, se eles já tiveram na escola, se esse tema tá presente no dia-a-dia. O que eu percebi até agora é que foram poucos os alunos que já ouviram falar do tema, mas é um tema super presente, bem forte no dia-a-dia, só que assim, a escola ainda não tem essa questão de trabalhar com tema transversal. Então só passa pros alunos quando tá em outra matéria e acaba falando sobre cultura, que tá dentro da estrutura curricular da matéria, por exemplo, “ah, a gente vai falar sobre colonização, tem os africanos, espanhóis que vieram e construíram uma outra cultura aqui, tem os indígenas também”. Então, esse tema transversal ele ainda não tá acontecendo na escola, acho que a escola ainda não conseguiu com os temas ainda.

LU: Certo, e quais foram as motivações pra você escolher esse tema e seu orientador?

A: Bom, o tema porque no laboratório, eles começaram a trabalhar com isso quando eu entrei, começaram a produzir esse livro e foi o tema que eu fiquei encarregada de fazer para o livro e aí, uma coisa que ficou pra mim, que eu queria ir um pouco mais além é considerar a opinião dos alunos, considerar quais eram as experiências deles, o que eles sabiam sobre o tema e o que eles gostariam que tivesse no livrinho de Educação Física, porque na Educação Física não é comum usar livro, talvez eles encarassem como uma coisa chata. Então, aí uma coisa nova que foi é que eu queria saber o que os alunos entendem, sobre o tema, para pensar o que eu faço para contribuir para que o livro fique uma coisa mais próxima de atingir realmente né.

LU: Entendi, e as motivações em relação ao orientador?

A: A orientadora, é, eu tava no laboratório, eu acho que foi uma pessoa bem receptiva, tava aberta pra me ajudar.

LU: Você entrou no laboratório motivada pela orientadora ou pelo tema?

A: Entrei motivada pelo fato do laboratório ser da área da licenciatura. E foi pensando assim, lá vou discutir mais algumas questões, vou me envolver mais com a parte da licenciatura. E aí eu gostei da professora, porque eu acho que aqui na universidade ainda falta ainda muito professores que conversam com os alunos.

LU: E a sua conversa com os alunos?

A: Conversa.

LU: E você admira nela isso, a questão da conversa, atenção?

A: Isso, tem uma afetividade bem maior e isso é importante.

LU: E você acredita que há diferença entre os professores da sala de aula e o orientador?

A: Acho que não tem muita diferença não, acho que assim, o orientador é o professor que tipo, dá um tratamento mais individual. Ele não deixa de ser professor, mas o orientador dá uma atenção mais especial, porque aí vai aprofundar com você algum assunto que você escolheu e ele vai te auxiliar, a diferença é pouca.

LU: Entendi, e na sua opinião, o que diferencia ser orientador e ser professor?

A: Essa questão do que diferencia é essa atenção individual que o orientador dá e também de instigar a pessoa a ir atrás, a pensar em estratégias para alguma coisa que não tá dando certo, ah, eu acredito que ser orientador é a mesma coisa que professor, só que o orientador vai ensinar alguma coisa mais personalizada, mais individualizada e específica porque é o que a pessoa precisa naquele momento.

LU: E ser professor?

A: Ah, o professor, muitas vezes ele tira um pouco o foco do individualismo da pessoa, porque não tem como, ele trabalha com muitos alunos que nem a gente aqui na universidade a gente tem privilégio, porque nossa sala até que tem poucos alunos, mas se a gente estivesse numa sala cheia, com 40 alunos isso é muito difícil de enxergar todos os alunos, então você vai ter que se munir de estratégias, metodologias que consigam dar uma atenção mais geral assim, você percebe que é mais geral né, pra mim é mais difícil pra individualizar, fora que não é uma turma só, aí fica difícil de alcançar bem todas as necessidades de todos alunos.

LU: Tá, e pensando os outros professores agora, os professores da graduação, quais são as características ou aspectos que você valoriza neles, na docência do professor, ou do ser professor na universidade?

A: Bom, eu valorizo o professor que consegue ouvir os alunos e ele abre espaço pra alguns alunos, e dá atenção aos alunos. E sabe, tem professor que chega e passa e não tá preocupado com os alunos, se tá enrolado ou se não tá, não conversa com os alunos. Acho que principalmente tem que conversar, não adianta nada o professor chegar na sala e vomitar o conteúdo se os alunos estão indo mal ele tem que fazer alguma coisa pra mudar sabe? Então eu acho que tem que ter um diálogo maior.

LU: E provavelmente você construiu aqui grupos de amigos ou comunidades, em relação a eles, o que você valoriza?

A: Eu valorizo a questão da acolhida, da gente se sentir parte, se sentir necessariamente importante, sabe? De enxergarem você ali sabe? To presente aqui, tudo o que você traz pra cá é importante e ter o respeito também pelo o que você é e de fato querer construir uma amizade.

LU: E em relação à família, o que você valoriza?

A: É, a mesma questão de afetividade, de sentimento né? De conversar, sabe o que tá acontecendo, o que precisa e o que não precisa, é, saber mesmo de como vai sua vida e apoiar também.

LU: Mais alguma coisa?

A: Ah, acho que é isso.

LU: Tá, e no âmbito da universidade, você vê que há outros espaços que possibilitam aprendizagens e experiências que você considera importante para a sua formação?

A: Sim.

LU: E quais são esses outros espaços?

A: Ah, tem a extensão, os grupos de estudos e o laboratório. É, acho que são esses três mesmo, principalmente a extensão.

LU: E nesses espaços, quais saberes que você acha que são valorizados?

A: Nesses espaços, é, a questão mais da, eles incentivam você à prática, a praticar aquilo que está dentro da proposta deles.

LU: Como assim?

A: Ah, que nem o projeto que eu fiz, então, eles incentivam você a poder dar aula pros deficientes, então você é obrigado, você tem que ir atrás, montar a aula e depois os professores responsáveis pelo projeto corrigem. É, e qual a outra pergunta mesmo?

LU: Quais saberes são valorizados nesses espaços que você falou que também possibilitam a aprendizagem e aquisição de novas experiências? Você citou a extensão, os grupos de estudo e laboratórios.

A: Então, eles valorizam a questão da prática, da atualização, tá sempre com conhecimentos novos e sempre atento a questão da mídia né? Pra ficar atento ao mundo. Ah, basicamente isso.

LU: E você acha que há uma relação desses saberes com os saberes da sala de aula?

A: Sim, eu acho que não foge muito.

LU: Por quê?

A: Ah, porque eles cobram bastante mesmo, acho que essa cobrança que tem na sala de aula é o tempo todo aqui na universidade. É, falam bastante da prática, que é importante, como é que vai atuar e também, ah, eu vejo um grande incentivo aqui à prática profissional, a todo tempo você tem que tá, você tem que montar aula, tem que pensar em conteúdos, tem que pensar em algumas situações, em temas. A única coisa que falta aqui é mesmo a questão de você estar, isso eu não digo das extensões e nem dos laboratórios, mas da sala de aula, na sala de aula falta você estar sozinho pra ministrar um seminário, geralmente é em duplas e isso pro ser professor acaba dificultando bastante, porque quando você tá lá na prática profissional você tá sozinha e sozinha aqui na sala de aula foram poucos os momentos.

LU: Entendi, e em relação a tudo o que conversamos, você gostaria de dizer mais alguma coisa?

A: Não, é só isso.

BLOCO 2

LU: Hoje é dia 17 de outubro de 2011, 11:00. A., primeiramente eu gostaria de saber o que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento?

A: Ah, eu acho que foi a oportunidade de estágio, porque nele eu pude identificar o que os professores pensam, o que passa na escola, enfim. Acho que o conteúdo das disciplinas daqui contribui bastante, mas não é suficiente, tem que ter a vivência, tá lá, conversar, vivenciar e acho que o estágio trouxe bastante essa oportunidade de vivenciar isso, as situações escolares. E agora, quem agradecer, acho que são basicamente dois professores que fizeram a diferença, que foram mais humanos, não que os outros não foram humanos, mas esses dois foram os que eu tive mais contato. E o apoio dos meus pais, eles sempre me incentivaram a estar aqui, os meus tios também. Agora se for ver pelos amigos eles mais desmotivam do que motivam né? Ninguém mais acredita na educação, mas mesmo assim eu quero tentar.

LU: Ta, e agora pensando a formação que você está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, o que você destaca como significativo?

A: Acho que a convivência com diferentes tipos de pessoas, porque aqui eu conheci muita gente diferente de mim e...Aí você olha para elas não julgando né? Mas é que tipo, você tem uma possibilidade maior de ver como as pessoas são, como as pessoas agem, então você vai aprendendo como lidar com as pessoas e isso foi muito importante aqui pra mim.

LU: Entendi, e quais as disciplinas e professores mais significativos? E por quê foi mais significativo?

A: Das disciplinas? (pausa) Todas as disciplinas práticas, porque se tivesse alguma forma de passar todos os conteúdos na prática seria muito bom, porque você vai praticando e criando estratégias. As disciplinas de estágio são muito importantes, porque você tá em situação de aula né? E você tá tendo um início do que você vai ter por um bom tempo da sua vida. E as disciplinas da parte da educação, tanto pra você entender como funciona e (pausa) como funciona essa questão da escola, porque até então você só tem coisa da sua área específica. Filosofia e Psicologia me ensinaram muita coisa. É, porque a estrutura dela é essa, porque a gente chegou num ponto que a escola tá assim hoje.

LU: Isso em relação as disciplinas. E dos professores, você apontaria algum como mais importante? E por quê você os aponta como significativos?

A: Os professores mais significativos pra mim foram aqueles que eu tive uma afetividade maior, que tinham uma afetividade maior com os alunos, porque você não se sente só mais um ali, você percebe que você tá sendo avaliado, que alguém tá prestando a atenção no que você faz, que o professor se preocupa com você, te orienta: "você precisa mudar isso, isso e isso", porque senão você acaba se sentindo só mais um.

LU: E o que você valoriza nesses professores que apontou como significativos?

A: Essa questão da afetividade que eu disse.

LU: E sobre a sua atuação profissional, primeiro eu gostaria de saber o que é prática docente para você?

A: Prática docente, é, vai além de você ensinar os conteúdos básicos para os alunos. Acho que é você formar pessoas críticas e você ensinar valores para os alunos, construir valores junto com eles né? Basicamente é isso, é ir além de só ensinar os conteúdos, é formar o cidadão mesmo.

LU: E como você vê que está sendo a sua prática docente?

A: Ainda tá faltando muito essa parte de construir o conhecimento com os alunos, a formação do cidadão. Parece que nos estágio é pouco tempo pra você fazer alguma coisa muito significativa assim. Não sei, tem coisa que pra mim eu só vou conseguir ver quando eu tiver na prática mesmo, como professora, depois que eu terminar a graduação.

LU: Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?

A: Eu não tenho assim muito do que me queixar, lógico que tem umas coisas que..., né? Que é ruim, que deveria ter contribuído mais, algumas disciplinas que acabam ficando com conceitos, com

conteúdos antigos. Então, não tão na realidade sabe? Parece que não acompanha a realidade. Porque hoje em dia tem muita coisa diferente e os professores que não se atualizaram não contribuíram muita coisa pra mim.

LU: E numa última questão, considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

A: Então, eu acho fundamental, porém a gente teve pouco nas aulas daqui da faculdade, discutir o que acontece nas escolas, em sala de aula. Acho que as disciplinas do curso deveriam trazer mais isso, essas discussões nas nossas aulas, foi bem pouco isso. E também acho fundamental as vivências mesmo, porque muito do que eu vi nas disciplinas aqui, foi quando eu fui na prática que me pareceu fazer sentido, porque ouvi os professores falando aqui é uma coisa, agora quando eu vou na prática e identifico as coisas aí faz mais sentido pra mim.

LU: Minhas questões eu terminei, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que conversamos?

A: Ah, não sei, você quer saber algo específico sobre alguma coisa? Porque isso que você perguntou são coisas que é difícil você parar pra pensar ne? Mas acho que não tenho mais nada pra acrescentar, acho que é isso mesmo.

ENTREVISTA - PARTICIPANTE “B” BLOCO 1

LU: Hoje é dia 29 de abril de 2011, 13h, e vou entrevistar o B., fazer algumas questões referentes à minha pesquisa. A primeira questão é por que você escolheu fazer licenciatura?

B: Dentre os principais motivos, tá certo que quando entrei na faculdade pra fazer Educação Física meu interesse era mais pela área do bacharelado, mas diante de algumas disciplinas que envolviam licenciatura eu me interessei mais, diante de alguns relatos de professores e por estar participando de alguns grupos que eram mais voltados para a licenciatura eu me interessei mais por essa área e mesmo com interesse pelo bacharelado quando eu era aluno da educação básica mesmo eu já tinha uma afinidade com o professor de Educação Física, tinha certos interesses na aula de Educação Física, acho que isso me levou também a querer conhecer mais e talvez lidar com esse ramo da educação.

LU: Entendi, e quais foram as experiências que você teve anteriores a universidade e mesmo as durante a graduação que levaram você a optar por ser professor?

B: A proximidade mais com o professor de Educação Física, a facilidade maior diante das aulas de Educação Física.

LU: Facilidade em que sentido?

B: Facilidade em me expressar na disciplina sabe? Que eu era um aluno bastante tímido, ainda sou um pouco, mas diante dessa disciplina Educação Física que é mais habilidades motoras eu me destacava mais, então, tive mais interesse por essa área.

LU: E aqui na faculdade?

B: As disciplinas.

LU: E o que, da etapa anterior à sua entrada na universidade, que você leva até hoje como saber e como experiência para a sua formação na universidade e mesmo para a sua prática profissional?

B: O que eu trago bastante são as experiências que eu tive, não são muitas, mas o que eu consigo recordar do meu tempo de, quando eu tava na educação básica, principalmente no Ensino médio. A forma como os professores lidavam com os alunos, o que eu achava certo o que eu achava errado, acho que isso hoje na minha prática de ensino que eu to fazendo nos estágios supervisionados eu

acho que conta bastante como eu via os professores e claro, a experiência que eu to tendo agora aqui na faculdade e durante a prática de ensino também, estudando a profissão docente mesmo.

LU: E assim, você falou que, pelo o que eu entendi você admirava os professores que teve na educação básica, a forma como eles lidavam com os alunos, né?

B: Isso, eu trouxe bastante dessa experiência como eles lidavam com os alunos, alguns né, de Educação Física principalmente.

LU: Quando você fala da forma como lidavam com os alunos, que forma era essa que você admirava?

B: Principalmente a proximidade dos alunos e a forma de, é meio ambigüidade, mas a forma de lidar com os alunos e claro, a proximidade que eu disse. Às vezes o método de ensino hoje que eu to na faculdade eu não julgaria que seria o melhor que eles adotaram durante as aulas que ministraram pra mim, mas eu acredito que a proximidade do aluno e a forma que tratavam o conteúdo, pra mim foi...

LU: Que forma era essa?

B: Foi uma forma geral assim, sabe? Não tinha aquela cobrança. Que Educação Física eu via como uma disciplina meio que fora do currículo, como a gente pode perceber que acontece hoje, eu via que a gente tinha uma cobrança muito forte nas disciplinas teóricas: matemática, física entre outras disciplinas. A Educação Física era um espaço pra mim onde eu podia sair um pouco desse mundo da pressão sabe? Então, o professor acho que ajudava muito a tirar a gente desse campo, ter uma aula mais descontraída sem deixar de lado o ensino dele, entendeu?

LU: Entendi, e dos professores com os quais você teve aula, na educação básica, o que até hoje, em relação aos conteúdos, atitudes ou valores, que tem sido importante para a sua prática pedagógica?

B: O que eu guardei bastante foi a proximidade com os alunos, que até hoje na prática de ensino eu prezo bastante, me preocupo em estar próximos dos alunos, independente de quem sejam esses alunos. E acredito que, claro, a minha educação básica deixou um pouco a desejar em relação a quantidade e a diversidade dos conteúdos, eu vejo que o meu, especialmente o Ensino médio, ele foi bastante esportivista, o modo utilizado e a gente fazia as aulas separadamente das disciplinas teóricas, a Educação Física era no período da tarde, mas acho que o que principalmente marcou foi a afetividade do professor e a forma como ele lidava com os alunos, acho que os conteúdos deixou a desejar, mas acho que isso não influenciou muito não.

LU: Quando você fala da proximidade que o professor tinha com os alunos como era isso?

B: Era como uma amizade, mas não fora da escola assim, mas no jeito do professor tratar o aluno você percebe que ele gosta do aluno, que se preocupa com o aluno, não só com o que tá acontecendo durante as aulas, mas também o que ele carrega no seu cotidiano, né?

LU: Entendi, e sobre a sua formação na graduação, na sua opinião, o que tá sendo ou foi significativo, importante, que te marcou, tanto como pessoa quanto como profissional?

B: Eu acho que aqui na universidade que eu to me formando, ela, tá certo que as disciplinas básicas, o conteúdo, tanto o estágio quanto as Psicologias, as Filosofias formam uma base, mas o que eu vejo que tá me fazendo crescer, o que vai fazer o diferencial pra mim daqui pra frente são os projetos de extensão, a pesquisa que dentro da universidade a gente tem a oportunidade de estar realizando. Eu acho que essas pesquisas que envolvem o estágio supervisionado, acho que são de extrema importância para formação, porque não adianta você ter só as disciplinas, se não tiver os projetos de extensão, a oportunidade de realizar pesquisas, acredito que somente as disciplinas teóricas não dariam conta de acho que praticamente nada, somente dos conteúdos, mas a formação enquanto professor ia ser muito defasada.

LU: Quando você fala em pesquisa você está pensando nas pesquisas desenvolvidas nos laboratórios?

B: Nos laboratórios e grupos de estudo. Esses realizados mais com foco na escola.

LU: E teve alguma coisa que te marcou enquanto pessoa?

B: Sim, eu acho que a amizade e o contato com diferentes tipos de pessoas e o saber que posteriormente vou poder tá voltando, deixando esses laços, sem desfazer esses laços, ter sempre alguma segurança aqui onde eu possa às vezes que eu tiver algum problema eu possa recorrer aqui de volta, eu acho isso muito importante.

LU: E pensando nesses fatos que você mencionou como marcantes (os projetos de extensão e os laboratórios e grupos de estudo), qual é o espaço que você vê que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional?

B: Acho que, aqui dentro da faculdade é, o espaço que essa prática ocupa na minha prática profissional é quase que se não for 100% é quase 100%, que eu vejo a prática como essencial para você se profissionalizar na licenciatura em vista que você pode se deparar com diferentes realidades e você pode não estar preparado pra isso e pode acarretar uma série de problemas que você pode não agüentar essa prática. Então, eu acho de extrema importância, desde a graduação tá encarando de frente essa realidade que posteriormente a gente vai ter que, de uma maneira ou outra, encarar, né?

LU: E tendo essa experiência prática você acha que ajuda a encarar essas dificuldades?

B: Ah, sem dúvida.

LU: É nesse sentido que você tá falando?

B: É, isso.

LU: Pensando em tudo o que já conversamos, eu gostaria de saber se você desenvolve alguma outra prática profissional que não a do estágio da prática de ensino?

B: Atualmente a gente faz, eu com outro grupo, participo do LETPEF voltado para a Educação Física, onde a gente tá propondo a produção de um livro que fala tanto dos temas dos conteúdos da cultura corporal da Educação Física relacionando com os temas emergentes, com os temas transversais, visto isso, a gente tá inserido dentro de algumas escolas para fazer a aplicação deste livro, assim a gente consegue estabelecer algumas realidades e também sou bolsista PIBID onde realizamos trabalhos visando principalmente caracterizar a formação dos professores. E, eu acho que o trabalho nesses dois grupos fortalece muito minha prática pedagógica, tanto agora na prática de ensino como depois a posterior profissionalização.

LU: Vc falou atualmente, sem ser atualmente teria outras coisas?

B: Então, ano passado eu trabalhei no SESI, mas numa área mais voltada para o bacharel, né. Lá trabalhei em academia, era estimulado a organizar alguns pequenos eventos, ministrava algumas aulas de natação, de hidroginástica, mas era um jeito mais simples assim, eu não tive muita prática até por ser apenas um ano, mas acho que foi bastante importante na formação.

LU: Além do SESI mais alguma coisa, acampamento, recreação?

B: Não. Recreação, academia foi tudo no SESI mesmo, ano passado. E aqui também participei do projeto de extensão de musculação no primeiro e segundo ano de faculdade, participei também do Laboratório do NAFES que é realizado nos postos de saúde da cidade e lidava com hipertensão e diabetes e que eu me lembro acho que é só. Ah, eu participei também um semestre do PROFIT, lá na parte de musculação com idosos.

LU: Tudo bem, e na sua opinião, na sua prática profissional (tanto a que você desenvolve seja nos estágios quanto as que você desenvolve, ou desenvolveu nessas atividades que você disse que participou), quais saberes que você tem mobilizado durante essas práticas?

B: Eu acho que são, devido no meu primeiro ano quando eu entrei no projeto de extensão eu acho que o saber mais importante que eu tive foi o saber da experiência. Antes de começar o curso de

Educação Física aqui na Unesp, desde 14, 15 anos eu sempre estive envolvido com academia, com natação, entre outros esportes que me proporcionou um saber que vem antes da faculdade. Acho que esses foram os principais saberes que eu mobilizei no primeiro contato aqui na faculdade. Já agora, tipo, o ano passado quando eu trabalhei no SESI, esse ano na prática de ensino, eu acho que eu já carregava, eu já tinha comigo uma experiência própria da faculdade, das experiências que foram sendo montadas através das oportunidades oferecidas aqui mesmo na faculdade.

LU: Entendi, agora uma outra pergunta que vai nesta direção, com relação a este saber-fazer, o que tem fundamentado esta sua prática? Por exemplo, você vai montar uma aula para a 8ª série do Ensino Fundamental, você seleciona o conteúdo, deve ter uma organização a sua aula, de onde você tira as atividades pra montar essa aula? De onde você tira o saber fazer daquele jeito?

B: Primeiramente os conteúdos do estágio, que vem, dependendo do conteúdo pedido pelo professor responsável pela turma, eu procuro me basear nas disciplinas da faculdade, primeiramente eu vejo o que eu posso enxugar das disciplinas, o que eu posso tirar delas, o que eu posso estar trabalhando nas minhas aulas. Se o que eu pego daquelas disciplinas não atinge o meu objetivo, não deixa o conteúdo completo, eu vou nas referências procurar algum livro, alguma outra referência mesmo, que a disciplina minha forneceu. Diante disso, às vezes, você chega durante a aula, o conteúdo que você montou, as atividades que você montou não da certo eu utilizo das experiências anteriores que eu tive nos outros estágios, no SESI e aqui mesmo dentro da faculdade, durante as aulas, que em muitas disciplinas nós ministramos aulas, pra nós mesmos, mas são atividades que marcam e facilitam quando a gente tá diante dos alunos e tem a necessidade de modificar a metodologia ou até mesmo de modificar os conteúdos para que a aula progrida de uma maneira correta, que ocorra o ensino-aprendizagem.

LU: Pensando nessa sua prática, experiência, eu gostaria de saber o que você escolheu para pesquisar em seu TCC?

B: Bom então, primeiramente, diante do meu orientador, ele me questionou sobre o que eu mais gosta na área da Educação Física, independente de eu fazer licenciatura ou o bacharelado. O que eu mais gosto é o futebol e, conversa vai, conversa vem, aí eu cheguei a conclusão que eu gostaria de estudar a Copa do Mundo de Futebol, estudar o que então, a Copa do mundo que passou acho que não teria muito fundamento, então achei bastante interessante estudar a Copa do Mundo que vai acontecer aqui no Brasil em 2014, então o título do TCC eu vou estudar as vantagens e desvantagens da Copa do Mundo ser realizada aqui no Brasil, analisando notícias veiculadas pela mídia escrita, mais especificamente a folha.com, diante dessas notícias eu vou fazer um levantamento de quais as reais vantagens e desvantagens da Copa do Mundo no Brasil.

LU: Pelo o que eu entendi também, você escolheu primeiro o orientador e a partir disso, do orientador que você tinha essa pessoa te ajudou a pensar o que você poderia pesquisar.

B: Isso, eu não tinha nada formulado, o orientador foi me guiando, perguntando o que eu mais gosto, o que eu tenho vontade de saber e chegamos a conclusão desse título do TCC.

LU: E quais foram as motivações em relação ao tema proposto e escolha do orientador?

B: As motivações foi que eu tive maior afinidade pelo orientador, foi um professor que me deixou mais aberto a levantar questões e eu estava no grupo de estudos do professor, acho que as conversas fluíram melhor e o tema do TCC foi escolhido pela afinidade com o tema também.

LU: E você acredita que há diferença entre o orientador e os outros professores da graduação?

B: Eu vejo que não.

LU: E então o que é ser professor e ser orientador?

B: Acho que o ser professor já é uma orientação para a sua vida profissional, acho que o professor já é um orientador, independente da sua função específica de orientar para um trabalho, ou de orientar para um tema específico, para os conteúdos da disciplina que o professor propõe. Então eu vejo a orientação assim e a profissão do professor, sei lá, eu não vejo muita diferença assim. Ah, algumas diferenças eu acredito que existe, principalmente eu acho que diferença no sentido de que com o

professor que é orientador você desenvolve uma afinidade maior com ele, como eu já disse, o professor orientador vai te orientar de uma maneira acredito que mais direta, mais específica para o seu objetivo enquanto professor, enquanto aluno e de acordo com o seu tema. Essa é uma pequena diferença que eu vejo, mas de modo geral são os mesmos objetivos assim, caminhando juntos, só nos objetivos específicos talvez haja uma pequena diferença

LU: Então, deixa eu ver se entendi, a pequena diferença que você enxerga é que com o orientador o aluno tem uma orientação mais direta e específica e a afinidade é maior?

B: Isso.

LU: e com o professor...

B: O professor dá uma orientação mais geral, tanto é que o professor tá com um grupo de alunos e não somente com um aluno. E a afinidade acho que depende muito de professor pra professor. Como eu comentei no início da entrevista, a afinidade que eu tinha com o professor de Educação Física eu não tinha com os outros professores, então, acho que depende muito de professor para professor.

LU: Sobre os outros professores da graduação, que características ou aspectos que você valoriza neles?

B: Eu vejo como os professores são inteiramente preocupados com a nossa formação, em capacitarmos em dar-nos dicas pra futura profissão, além de ter a oportunidade de acompanhar as nossas atividades, porque eu tive a oportunidade de estudar em outra faculdade e eu não via essa mesma proximidade, os professores eram muito distantes, aqui eu vejo totalmente diferente, independente do professor trabalhar em outra universidade, aqui ele tá engajado com a sua profissão, você tem onde encontrar ele, você tem onde poder conversar com o professor, eu vejo isso como principal diferencial dos professores da graduação aqui.

LU: E em relação, você não é daqui?

B: Não.

LU: Você deve então ter constituído amizades e outras comunidades aqui, outros grupos, certo?

B: Certo.

LU: Sobre esses grupos, essas amizades, o que você valoriza neles?

B: Acho que a troca de experiência é fundamental, independente se você está na prática de ensino no estágio, independente se você está num trabalho extracurricular, no SESI, no caso, acho que independente da pessoa que tá do seu lado, se é uma pessoa que leva o trabalho mais a sério ou se é uma pessoa que já não se preocupa tanto, acho que qualquer tipo de experiência é muito válida, qualquer tipo de grupo que você esteja você vai conseguir levar algum saber, alguma experiência daquele grupo ali. Então eu vejo como todos os grupos que eu participei durante minha graduação, de alguma forma eu consegui retirar algum saber desse grupo.

LU: E pensando mais seus amigos, pensando agora um pouco não a questão profissional?

B: Eu acho que, às vezes durante a graduação, às vezes não, quase sempre você encontra muitas dificuldades, às vezes na disciplina ou alguma dificuldade com, lidar de alguma maneira com outro colega, eu acho que os amigos são uma forma de você se apoiar e ter segurança. Não só os amigos, mas a família também, às vezes ela tá longe, mas você consegue mesmo a distância você, você consegue ter o apoio deles também, fundamental também sem dúvida, acho que esse apoio dos amigos e da família mesmo estando longe.

LU: Você acabou falando um pouco da família também, e agora minha pergunta é justamente sobre a família, o que você valoriza na sua família?

B: Ah, desde quando eu decidi vir pra cá todo mundo me apoiou, não teve ninguém que falou "não, o que você vai fazer lá? Fica pra cá", pelo contrário, todo mundo falou "se é isso que você quer vai". Eu

valorizo a parceria de estar sempre junto né? A família nunca...o que tá bom pra mim tá bom pra eles, então isso é extremamente importante, porque se pra eles não tá bom, eu não tenho como me manter aqui, eu não teria como ter vindo pra cá senão fosse a família, então eu vejo a família como essencial para a minha graduação.

LU: E pensando na universidade, quais são os outros espaços que você acredita que aqui tem e que é possível acrescentar aprendizagens e experiências que você considera importante para a sua formação?

B: Ah, dentro aqui da Unesp eu vejo como tendo importância os projetos de extensão, o acompanhamento da graduação com esses projetos de extensão e posteriormente aos projetos de extensão tem as pesquisas né?

LU: O acompanhamento que você fala da graduação são as aulas da grade curricular?

B: Isso, são as aulas. A graduação é de acordo com os projetos de extensão. E posteriormente, futuras pesquisas né, que possam vir a contextualizar esse estudo. E como eu disse no começo da entrevista eu vejo extremamente importante não ficar só na teoria, estudar, estudar e saber das disciplinas sem ir pra prática, também tem que realizar pesquisa e estudo de campo mesmo.

LU: E pensando nestes espaços, que você citou: projetos de extensão, aulas e as pesquisas né? Nestes espaços quais saberes são valorizados?

B: Eu acho que durante a graduação, principalmente de licenciatura, os saberes são estritamente teóricos, muito pouco práticos, por isso eu vejo a necessidade da realização de um acompanhamento com esses projetos de extensão para adquirir os saberes da experiência, ligar esses saberes teóricos com os saberes práticos que existem nos projetos de extensão e saber engajar também nas pesquisas os saberes das experiências e o que é desenvolvido nas aulas e nos projetos de extensão. Então a pesquisa é importante pra aprofundar esses saberes que são adquiridos e aprimorados na graduação e nos projetos de extensão.

LU: E uma última pergunta, você acha que há uma relação desses saberes com os saberes da sala de aula?

B: É, tem, eu vejo essa relação que eu já falei na questão anterior que os saberes da sala de aula são mais teóricos, aí eles se completam nos projetos de extensão onde se adquiri mais experiências práticas e isso tudo é aprofundado nas pesquisas.

LU: Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

B: Não, acho que não.

BLOCO 2

LU: Hoje é dia 17 de outubro de 2011, 13:30, e vou entrevistar o B., fazer algumas questões referentes à minha pesquisa. A primeira questão é o que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento?

B: Acho que a primeira coisa que me fez formar mesmo enquanto pessoa e enquanto profissional, professor de Educação Física, né? Acho que foi minha professora orientadora que desde o ano passado eu participo do grupo de estudos dela e durante todo esse ano e até na orientação do meu TCC ela não se limitou em me orientar somente no assunto do meu TCC, mas me ajudou muito em outros temas que eu julgava importantes para a minha formação e me ajudou com incentivos tanto com coisas da parte profissional quanto com coisas da parte pessoal mesmo, as dificuldades que a gente enfrenta nos últimos anos de faculdade e ela sempre teve ali pra me orientar. Julgo importante também o estágio curricular, a prática de ensino né? Que os três semestres que nós tivemos que exercer essa prática de ensino, indo na escola, conhecendo os alunos, acho que isso faz com que quando a gente saia da faculdade, eu acho que isso dá uma segurança enorme pra você lidar com diferentes públicos e ter a segurança, não somente conseguir lidar, né? Ter a confiança de que você é capaz de trabalhar com diferentes idades, diferentes alunos. Acho que essas foram as principais coisas que fizeram parte da minha formação. E sem ser no âmbito da faculdade, acho que a família,

devo tudo a eles, por estar aqui, porque sempre me incentivaram e apoiaram, se não fosse a mãe, os meus irmãos e o pai também eu não teria a oportunidade de ta aqui cursando.

LU: E considerando a formação que você está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, o que você destaca como significativo?

B: Significativo? (pensativo) Eu acho que eu to...não sei se foi porque eu corri atrás ou outras pessoas também correram ou deixaram de ir atrás, eu acho que são os conhecimentos teórico-práticos que eu julgo extremamente importantes, mas se eu não tivesse buscado os projetos de extensão, as pesquisas, enfim, ficasse só na graduação, acho que seria uma formação interessante, mas não voltada para o conhecimento prático, da realidade das escolas. Eu acho que essa formação que eu to tendo está totalmente engajada com a graduação e os projetos de extensão e a pesquisa. Se não fosse essas duas atividades eu acho que a graduação não seria a mesma que ta sendo. Então é significativo, porque aqui a gente tem essa possibilidade de fazer essa relação desde de que você corra atrás, porque no primeiro ano eu era meio parado, não conhecia muito, aí no segundo ano você começa a abrir o olho, ver o que você quer, eu acho que se eu tivesse ficado no comodismo do primeiro ano a minha formação poderia ter sido bem diferente.

LU: Entendi, e teve alguma ou algumas disciplinas e professores mais significativos? Se sim, quais? E por quê foi mais significativo?

B: Bom, acho que independente do curso, acho que em todos os cursos, a disciplina mais significativa é a do estágio, sem dúvida, porque é nessa disciplina que você realiza mesmo a prática de ensino e depois dessa disciplina eu acho talvez a Educação Física Escolar que trata mais especificamente dos conteúdos, sabe? Eu acho que Educação Física Escolar engajada com a prática de Ensino forma a base da formação dos licenciados daqui da Unesp do curso de Educação Física, porque uma trabalha os conteúdos e a outra a prática estritamente na escola, dá a base para a sua didática nas escolas.

LU: Ok, e tem algum professor que você gostaria de destacar?

B: Bom, minha orientadora S., eu acho que, pelo menos nesse quarto ano, ela ta sendo a principal professora que ta me ajudando, ela ta orientando meu TCC e também ta dando aula pra gente no quarto ano novamente e até ano que vem eu pretendo complementar em outra faculdade e ela ta me auxiliando, me ajudando em várias dúvidas que eu possa ter.

LU: E sobre a sua atuação profissional, primeiro eu gostaria de saber o que é prática docente para você?

B: Prática docente? (pensativo). Prática docente é você estar atento e primeiramente acho que é diagnosticar a realidade que o professor na sua prática vai lidar, você entender o que os alunos querem e o que você tem a capacidade de ensinar e saber entender os alunos e (pensativo). Acho que nunca parei para pensar muito sobre isso, mas é isso, você diagnosticar a realidade dos seus alunos, entendê-los e posteriormente utilizar as experiências que você adquiriu durante a graduação e pesquisas e saber colocar essa experiência em prática durante a sua prática docente.

LU: E como você avalia a sua prática docente nos estágios?

B: Na Prática de Ensino II eu acredito que não foi muito boa, porque a gente não tinha muita noção ainda de como era trabalhar nas escolas, não tinha muito contato e pegamos diretamente o Ensino Infantil. Agora, nesse semestre, trabalhando com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio eu julgo ser uma faixa etária extremamente difícil de lidar, mas acho que a gente conseguiu atingir alguns objetivos, não todos, durante a Educação Infantil, mas a minha prática agora com o Ensino Fundamental, com as experiências que eu adquiri na aplicação de pesquisas como a que o grupo estuda no LETPEF eu acho que ajudou bastante, acho que ta facilitando bastante, sem contar as atividades que a gente realiza aqui na faculdade mesmo, que nos proporciona reflexões e contestações do que estamos realizando no estágio, eu acho que isso ajuda muito na minha prática docente.

LU: Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?

B: Ah, eu tava conversando com a minha orientadora na quarta-feira passada e eu avalei como...por já ter estado em outra faculdade eu vi essa formação como que totalmente me capacitando para lidar com as escolas, mas sei lá, eu vi uma formação na base do perfeito devido o meu comprometimento com a graduação, porque eu sempre tive atento, sempre procurei ir atrás dos professores, saber o que tava acontecendo e sempre tendo outros elementos para me basear assim, não só as aulas dos professores, sempre correndo atrás das minhas necessidades, das dificuldades que eu tinha. E a proximidade dos professores daqui também é extremamente importante, facilita muito a sua formação e acho que é isso.

LU: E numa última questão, considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

B: Acho que antes de começar a trabalhar em qualquer ambiente, em qualquer escola você precisa saber a faixa etária dos alunos, o contexto, coisas que eu acho que o curso daqui pouco contemplou. Além de conhecer os alunos, julgo também ser fundamental ter afetividade, ser próximo dos alunos e trabalhar junto com ele não somente ser aquele professor que vai lá passa o conteúdo e vai embora.

LU: Minhas questões eu terminei, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que conversamos?

B: Humm, sei lá. Acho que é só.

ENTREVISTA - PARTICIPANTE "C" BLOCO 1

LU: Hoje é dia 25 de abril de 2011, 16:15, e vou entrevistar o C. Eu vou começar indo direto ao assunto, a minha primeira questão é por que você escolheu fazer licenciatura?

C: Bom, eu escolhi, é primeiramente eu pensei como o curso possibilitava a gente fazer licenciatura e bacharelado eu, sempre desde que teve que fazer a opção eu pensei em fazer os dois. Então eu pensei em fazer primeiro a licenciatura por ver que tinha uma carga horária mais puxada, devia ser mais difícil né? E realmente, tem o estágio, aí já é mais complicado, tem toda uma burocracia, tem mais aulas. Então eu escolhi fazer agora a parte mais difícil da graduação (a licenciatura) e deixar o bacharelado que tem menos aulas, tudo pro final.

LU: Futuramente você vai fazer o bacharelado?

C: Vou, vou fazer o bacharelado.

LU: E quais foram as experiências que você teve antes da graduação e mesmo as durante a graduação que te levaram a optar por ser professor?

C: Pensando assim na área de Educação Física, pensando assim em ver que era uma área que eu podia ter tido muito mais coisas nas minhas aulas do ensino fundamental e médio e eu não tive e pensar assim como é a área que eu gosto, eu gostaria de poder proporcionar isso aos meus alunos futuramente, é poder dá pra eles, é ensinar eles mais do que eu fui ensinado assim, que eu achei que não me ensinaram bastante, minha aulas foram muito esportivistas.

LU: Entendi, e o que da etapa anterior à sua entrada na universidade, você leva até hoje como saber e como experiência para a sua formação na universidade e mesmo para a sua prática profissional?

C: Acho que é compromisso né, porque eu tive professores muito pouco comprometidos com os alunos, típico "rola bola", tava lá mais para apitar o jogo, entregar o material e deixar os alunos jogarem e ao meu ver isso não é compromisso. Se eu to fazendo uma graduação de quatro anos, na UNESP, morando fora, tendo todo esse trabalho, acho que o mínimo de compromisso eu tenho que sair daqui com ele.

LU: E essa idéia do compromisso você já percebia antes da graduação ou foi aqui que você pôde avaliar melhor a ausência de variação nos conteúdos por parte dos professores do ensino básico?

C: No colegial mesmo dava pra ver que tava faltando muito conteúdo. Já via que faltava compromisso e aí aqui na faculdade eu tive a confirmação disso, vi que realmente naquela época os professores não eram muito comprometidos.

LU: E dos professores com os quais você teve aula, no ensino Médio e Fundamental, o que até hoje, no âmbito dos conteúdos, atitudes ou valores, tem sido importante para a sua prática pedagógica?

C: No âmbito de valores eu não recordo grandes ensinamentos que ficaram marcados assim. No Médio eu tive só futebol, só "rola-bola". No fundamental eu tive os quatro esportes coletivos e aprendi bem assim, mas mais a parte de regras, técnica, jogo, assim, a professora não entrava muito na parte atitudinal, era mais no como fazer, as regras, história, assim, ela focava mais essa parte.

LU: E pensando o que ficou guardado na sua memória, o que te marcou dessa época, como você aplica isso no seu estágio?

C: Ah, o que ficou marcado assim é tentar fazer diferente, o que eu vi, o que eu tive com os professores foi uma coisa assim que ficou muito vazio, então hoje eu tento fazer, não deixar esses vazios, tento abranger os conteúdos de uma forma geral, abordar atitudes, conceitos sociais, essas coisas. Tento ser uma coisa mais completa.

LU: Até agora a gente estava conversando sobre antes da graduação, agora pensando na sua formação na universidade, na sua opinião, o que está sendo ou foi significativo, importante, que te marcou, tanto no seu ser como pessoa, como profissional?

C: O que me marcou na faculdade, acho que começar o estágio de regência no ano passado, acho que, começar mesmo na prática, sempre achei que a prática assim, a gente aprende acho que muito mais do que na teoria, do que ficar...leio os textos tudo, mas eu às vezes eu não via tanta aplicabilidade dos textos na prática. Então, quando você vai dar aula para esses alunos, cada turma é uma realidade diferente, mesmo sendo alunos da mesma idade, da mesma escola, do mesmo contexto social, cada um é diferente. Então, aí sim eu acho que você aprende bastante, então o que me marcou mesmo acho que foi o estágio de regência.

LU: E pensando nesse fato marcante, no caso você citou a prática de ensino né, qual é o espaço que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional?

C: Ah, acho que boa parte assim, 60%, 70% acho que a prática assim. Pra mim eu acho que aprendo muito mais na prática do que na teoria. Lógico que é importante você ler, você ter um contexto teórico para poder dar aula, mas acho que a prática pra mim é fundamental.

LU: Entendi, e pensando nisso eu gostaria de saber se você desenvolve alguma outra prática profissional que não seja a que você desenvolve na prática de ensino?

C: Eu trabalhei num acampamento, no sítio do C., foi com recreação. E eu também estou no laboratório de Psicologia, o Lepesp.

LU: Academia, projeto de extensão você nunca fez?

C: Não, só acampamento mesmo.

LU: Tá, e em sua opinião, na sua prática profissional (desenvolvida seja no estágio ou quando você trabalhou no acampamento), quais saberes que você tem mobilizado?

C: Eu acho que respeito, tanto eu com os alunos, eles comigo e eles entre eles.

LU: Quando você vai dar aula no estágio, a maneira como você vai fazer, a seleção do conteúdo, enfim, no que você se pauta?

C: Pensando na turma, acho que primeiro a gente conhece a turma e depois a gente vai adequando né o que a gente acha que mais vai dar certo. Aí começa uma parte teórica e as partes atitudinais a gente vai encaixando, tentando montar uma aula que você deixa algumas brechas porque você sabe

que ali pode entrar alguma coisa de atitude, falar de respeito, às vezes você vê uma atitude de um aluno daí você pode emendar uma discussão sobre respeito.

LU: E aonde você aprendeu isso, que tem que trabalhar respeito, o atitudinal?

C: A parte teórica aqui na faculdade, os outros 30%.

LU: Ainda vou insistir um pouco nisso, nessa direção. Com relação a este saber-fazer, o que tem fundamentado esta sua prática?

C: Assim, as atividades que eu dou geralmente são atividades que eu tive experiência de vivenciar, algumas vezes até na escola (antes da graduação), nas aulas daqui, em seminário, a gente tem muito seminário, você participa do seminário de um grupo e aprende atividades diferentes. No acampamento mesmo eu aprendi bastante coisa. E também das outras experiências que eu tive, como escoteiro também, me ajudou bastante para montar atividade, com o Movimento escoteiro eu já dava atividade com 17 anos ara os meninos mais novos, então eu já tinha a experiência de dar atividade para os mais novos. E que nem a organização da aula, por exemplo, em inicial, principal e final eu aprendi aqui, né. No inicial você dá uma explanação do que vai fazer no dia, bem rápido, pra não ficar uma coisa muito teórica, muito maçante. Se for fazer uma aula prática, faço um alongamento, deixo os alunos puxar o alongamento, isso eu uso bastante, usava até mesmo no infantil, eles gostavam bastante. Na parte principal abordo os conteúdos do objetivo da aula, mais específico e no final mais uma conversa, volta a calma, alongamento, sem ser uma atividade muito intensa.

LU: Com relação a esta sua prática, experiência, fundamentos, o que você escolheu para pesquisar em seu TCC? Qual o tema?

C: É, o meu TCC é mais voltado para o bacharelado, é "O efeito do treinamento mental no tênis de campo" que eu sempre gostei de tênis, sempre quis, desde criança sempre pratiquei e é o meu esporte preferido.

LU: E o que motivou você escolher esse tema e o orientador?

C: Ah, então, escolhi a psicologia. Eu tinha pensado outros temas e a psicologia foi a única que eu consegui encaixar no tênis, que eu vi que o tênis é um esporte que tem que usar muito a concentração, vai muito do psicológico dos jogadores e aí eu também comecei ter aula com o A., conversava muito com ele, entrei no grupo dele aí eu vi que era ali que eu tinha que fazer meu TCC e prática mental era uma coisa que eu sempre me interessei desde que começaram a falar aqui na faculdade. Então eu vi que podia juntar as coisas e escolhi, psicologia tinha que ser com o A. né.

LU: Entendi, você acha que há diferença entre os professores da graduação e o orientador?

C: Bom acho que o orientador é o que eu falo mais, quase toda semana, várias vezes na semana e às vezes. Acho que na graduação você passa um semestre conversando com tais professores, depois no outro semestre com outros.

LU: Mas você vê que tem alguma diferença?

C: Não vejo muita diferença, mas você fica mais à vontade pra conversar com o orientador, ele me ajuda mais e tem o conhecimento específico daquilo que eu vou precisar. Tanto meu orientador quanto o R., professor de estágio, porque estágio também é um negócio que precisa e desde ano passado tem dominado nossas vidas. Então, tem professores, o R. e o S. que estão mais próximos da gente por consequência da grade.

LU: Entendi, e na sua opinião o que é ser orientador e ser professor? Qual a diferença?

C: Ah, professor, acho que os dois tem função de orientar né? Acho que orientador vai te orientar num trabalho específico, qualquer dúvida que você tiver com relação aquele trabalho, não só dúvidas do conteúdo acho que com ele que você fala assim né. Acho que o professor também tira as dúvidas, mas professor...Na verdade eu não vejo diferença, os dois orientam, cada um com sua importância, o professor na matéria e o orientador no TCC, duas coisas importantes que você tem que fazer pra se

formar e acho que, às vezes dá mais importância para o orientador porque o TCC é muito importante pra se formar. Mas pensando assim eu não vejo muita diferença.

LU: E pensando os outros professores da graduação, quais são as características que você valoriza na docência do professor, ou do ser professor na universidade?

C: Ah, eu acho que são pessoas extremamente inteligentes primeiramente, desde o primeiro ano eu tive essa impressão, são pessoas que passaram por uma graduação, por um mestrado, doutorado, pós-doutorado e às vezes você acaba vendo o currículo Lattes dele, você vê que ele já saiu pra fora, já sabe falar duas, três línguas, assim, pessoas dedicadas, né? Que tiveram 20 anos de dedicação pra poder estar aonde eles estão, acho que eu valorizo demais esses professores aqui da faculdade.

LU: E o que você valoriza então?

C: Então, essa dedicação, compromisso, inteligência. Acho que é muito tempo assim estudando, não é fácil assim, estudar, passar tanto tempo estudando. A gente faz faculdade, mas pra gente no nosso nível social até faculdade é normal, agora você fazer além mestrado, doutorado e mais além ainda você precisa querer muito, ter muita vontade, então eu admiro isso assim.

LU: E pensando o grupo de amigos, as comunidades, diferentes grupos que você se inseriu aqui, o que você valoriza? Nesses grupos, nas amizades?

C: Ah, então, isso é meio individual né. Tem pessoas que eu conheço assim, até de outros cursos, você vê que na casa, na cidade dela normal era muito humilde e tá assim aqui batalhando, às vezes os pais não tem condição de mandar o que minha mãe manda, por exemplo, dinheiro e a pessoa tá aqui estudando, trabalhando à noite, não pode voltar pra casa, todo esse esforço assim pra poder ter um diploma. Vejo pessoas assim, pessoas que às vezes a mãe tem condição assim de manter, também é diferente você tem que sair de casa, mudar e mudar pra uma cidade estranha, morar com pessoas que às vezes você não conhece, no primeiro ano isso é meio estranho, mas depois você vai acostumando. Mas isso também é vontade de ser independente, porque tá a sua mãe pode até mandar dinheiro, mas ela não vai tá aqui pra pagar suas contas, comprar comida, fazer as coisas, então, dinheiro é importante mas não é tudo, porque você precisa pegar esse dinheiro e transformar em coisas que você precisa né? O aluguel, comida, essas coisa você tem que se virar, se virar com tudo assim, tudo o que sua mãe fazia você tem que fazer. E tem pessoas que tem que fazer tudo isso e ainda conseguir o dinheiro pra fazer tudo isso, então eu acho que aí valoriza ainda mais, é muito esforço.

LU: Então o que você valoriza em relação aos seu amigos é isso?

C: É vontade assim de ir atrás pra conseguir o diploma, às vezes pessoas que não tem muita condição se esforçam mais ainda.

LU: E em relação a sua família, o que você valoriza?

C: Bom, eu sempre morei com minha mãe, então, eu vejo muito ela como exemplo e ela, assim, na minha família foi a primeira a fazer faculdade e de cara assim ela já fez três faculdades, e ela fazia duas faculdades ao mesmo tempo e trabalhava pra pagar as duas. Então ela morava em São Paulo acordava muito cedo, trabalhava de manhã, fazia uma faculdade a tarde e outra faculdade à noite. Aí quando terminou uma das faculdades ela começou a terceira e tem as três formações, três faculdades particulares e ela pagou as três então acho que não tem como não valorizar isso, é muito difícil fazer umas coisas dessas assim, sabe? E eu admiro muito isso, a história de vida da minha mãe, principalmente, meu vô também eu valorizo bastante porque ele é de formação humilde, sempre cresceu na fazenda e em cidade de interior e casou e mudou pra São Paulo, tendo que batalhar em São Paulo, tudo o que ele sabia fazer, que ele também não tem formação assim, fez só o fundamental, tudo o que ele sabia fazer na fazenda ele não podia fazer na cidade de São Paulo, ele só sabia mexer com a terra, a lavoura e na cidade de São Paulo tinha que se virar. Então trabalhava, sustentava os quatro filhos, construiu uma casa, formou os quatro filhos, minha mãe fez faculdade, meus tios também ele acho que ele foi assim vitorioso por causa disso, uma cidade estranha teve que se virar pra constituir família e batalhou assim, meu vô foi trabalho, minha mãe foi dedicação total pra conseguir o que ela queria, que era um diploma, no caso da minha mãe ela emendou três.

LU: Agora pensando no âmbito da universidade, quais são os outros espaços de aprendizagens e experiências que você considera importante para a sua formação?

C: Aqui dentro, humm, a prática de ensino, as aulas teóricas, grupos de estudos, experiências com trabalho (no acampamento), que mais?

LU: Extensão você nunca fez?

C: Fiz, fiz sim no primeiro, segundo e terceiro ano.

LU: E você acha que a extensão contribui, acrescenta experiências, aprendizagem?

C: Acho, aprendi coisas diferentes. Trabalhei com idoso, com deficiente, criança. Fiz PROFIT, PROEFA, dei aula de tênis e laboratório do M., de biomecânica. Acho que é mais isso.

LU: Mais algum outro espaço?

C: Não, acho que não.

LU: Nestes espaços, que saberes são valorizados?

C: Acho que, por exemplo assim, vou pontuar o PROFIT, você trabalha com idosos, o idoso viveu tudo o que ele tinha que viver e às vezes você vê assim ele pode se sentir inútil assim na sociedade, pode achar que ele não é capaz de nada, mas ele é, acho que esse valor de ser útil, de mostrar pra ele que ele ainda pode render, fazer atividade e melhorar, o esforço dele no fim da vida e tem o esforço de ir lá, fazer atividade, conhecer pessoas novas, porque às vezes ele é meio fechado né?

LU: Essa pergunta é mais no sentido assim, por exemplo, você pontuou o PROFIT, você vai lá e que tipo de saber você precisa ter pra ir lá, o que é importante lá?

C: Acho que entender, compreensão com o contexto deles (dos idosos), respeitar os limites deles também, às vezes não só limites físicos, também limites sociais. Acho que no PROEFA bastante respeito e tratar com igualdade as pessoas especiais, cegos, surdos. Acho que isso de tratar com igualdade, às vezes em qualquer mínima situação se você vai e abraça as pessoas ficam meio assim.

LU: Pelo o que você está falando é valores, atitudes? Nada mais?

C: É, de valores, mas tem que ter também uma parte de saber como lidar, como se comunicar com eles, que o idoso faz anos que ele vive, então a linguagem dele as vezes é diferente. Também um deficiente às vezes também não sabe falar direito, então tem que ter paciência e o mundo hoje em dia é muito acelerado e acaba atropelando as coisas.

LU: E você vê relação entre esses saberes com os saberes da sala de aula?

C: Tem, claro, acho que o primeiro saber que eu falei no começo acho que ele se encaixa em qualquer espaço, acho que respeitar os limites do outro, tanto com idosos, deficientes, estágio, criança dando aula. É...pra poder sim respeitar pra poder ser aceito naquele meio e poder dar sua aula tranquilamente, porque acho que se os alunos não aceitar você como professor, como pessoa você vai ter um trabalho meio complicado.

LU: Bom, com essa questão eu terminei minhas questões, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa em relação a tudo o que conversamos?

C: Ah, acho que não.

BLOCO 2

LU: Hoje é dia 17 de outubro de 2011, 13:50, e vou entrevistar o C. Eu vou começar indo direto ao assunto, a minha primeira questão é o que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento?

C: Dentro da faculdade agradei bastante meu orientador, alguns professores e disciplinas, a disciplina do A., meu orientador, da M.A. e da S. Fora da facu eu agradei muito minha família, em especial a minha mãe que me ajudou muito a me manter aqui, me deu apoio e incentivou.

LU: E considerando a formação que você está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, o que você destaca como significativo?

C: Ai, acho que o curso como um todo é muito amplo assim, a gente aprende coisas diferentes, a gente sai muito para a prática, não só na prática de ensino, mas desde o primeiro ano já tinha as práticas, as vivências, e eu acho isso muito importante, acho que é mais isso que ficou significativo pra mim pensando num contexto geral do curso.

LU: Entendi, e quais as disciplinas e professores mais significativos? E por quê foi mais significativo?

C: Ah, a disciplina de vôlei né? Que foi aonde eu conheci o A., meu orientador e ele não dava só vôlei, ele tem o grupo de estudos dele né? De psicologia. Acho que as disciplinas que os professores eram bem próximos da gente, por exemplo assim, Filosofia, não é uma coisa que a gente goste de estudar assim, não é uma coisa que a gente pode aplicar assim muito especificamente, mas a professora era muito próxima assim, a professora criou um vínculo assim com a gente muito grande. A gente também teve duas psicologias e os professores também criaram um vínculo com a turma, então, a turma se identificou com o professor e o professor se identificou com a turma, sabe? Tinha um clima gostoso na aula, dava vontade de ir na aula, as discussões ficavam mais interessantes, o professor era bacana assim, sabe?

LU: Isso em relação as disciplinas. E dos professores, você apontaria algum como mais importante? E por quê você os aponta como significativos?

C: Ah, o A. por ter me identificado com ele e com o que ele ensinava né? E poder a partir daí fazer meu TCC. E os outros professores que eu falei que foi a identificação né? Que o professor tinha com a turma, independente da matéria, os professores que o santo bateu com a turma e ficou um semestre bacana assim.

LU: Certo, e o que você entende por prática docente? Qual o conceito?

C: Prática docente? Ah, prática docente é não só dar aulas, mas você ter todo o domínio de todos os, ai como posso falar?, de todos os pedaços pra poder dar uma boa aula, uma aula completa

LU: Que pedaços?

C: Ah, atitudes né? Saber-fazer, saber identificar, saber entender o contexto dos alunos, saber escutar os alunos, o que eles gostariam de fazer, o que eles pensam, o que eles vivem, o que eles podem trazer de fora da escola, humm, acho que é isso.

LU: E como você identifica que está sendo a sua prática docente?

C: Eu tento fazer tudo isso que eu falei que é a prática docente, às vezes você vê que alguma coisa falha assim, sabe? Às vezes você não consegue passar alguma coisa tão claramente, às vezes tem alguns alunos que tiveram uma atitude e você não consegue pegar aquela atitude e usar a favor de você para fazer uma discussão, fazer os alunos compreenderem aquilo, né? Mas é isso, a gente tenta fazer o máximo pra chegar atingir 100% assim, abranger tudo, mas às vezes as coisas escapam né?

LU: Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?

C: A formação daqui eu acho que é excelente, às vezes a gente reclama de ter que fazer projeto, projeto pra isso, projeto pra aquilo, mas acho que isso é um diferencial assim, comparando com outras faculdades, porque que nem em faculdades particulares às vezes é só ir na escola, assinar o papelzinho e voltar. E aqui não, você prepara, você faz o projeto, você estuda o contexto da idade, da escola e prepara tudo de acordo com essa realidade e faz as aulas conforme o que você acha que vai

dar mais certo. Então, esse é o diferencial daqui, não tem nem comparação assim. Dá trabalho, às vezes é chato, mas é o diferencial, porque te prepara de fato.

LU: E numa última questão, considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

C: Acho que fundamental, a Didática assim, como dar aula, ensinar, porque não basta o conteúdo né? Tem que ensinar, fazer de uma forma que atinja os alunos. E isso eu aprendi bem aqui, não só com as aulas, mas também no estágio que foi quando eu fui para a prática e aí eu aprendi bastante também.

LU: Minhas questões eu terminei, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que conversamos?

C: Ah, acho que não.

ENTREVISTA - PARTICIPANTE "D" **BLOCO 1**

LU: Boa tarde. Hoje é dia 15 de abril de 2011, a 13:25, e vou entrevistar a D. que é aluna do 4º ano de Licenciatura em Educação Física. E a minha primeira questão vai na direção de "Por que você escolheu fazer licenciatura?"

D: Nossa, na verdade eu vou fazer bacharelado depois, mas eu escolhi fazer a licenciatura, porque eu acho uma tarefa digna assim, acho bonita essa parte da formação do aluno e acho que, ah, dar aula...quando você pergunta pra qualquer criança o que você quer ser quando você crescer e ela fala "professora", aí você fala, "ah, eu quero ser professora" e acho que isso as vezes ficou na minha cabeça, falei, meu ser professora é algo muito legal, deve ser muito bonito e sei lá acho que eu tenho jeito com a coisa. Acho que sou uma pessoa que conversa bem, falo bem, então eu acho que eu consigo passar o que eu tenho, eu consigo passar para as pessoas.

LU: Por que você acha legal essa profissão?

D: Nossa, eu acho que é mais por essa coisa da formação. Você está sempre influenciando muito a vida das pessoas. O que você fala, o que você ensina a criança vai levar pra ela, tipo, ela vai te seguir assim. É como que o que você tem, o conteúdo que você tem você tá passando pra ele, é legal essa parte de ensinar, bacana.

LU: E quais foram as experiências que você teve antes da universidade e mesmo as durante a graduação que levaram você a optar por ser professor?

D: Ixi, antes acho que eu só tive a minha vivência na parte da recreação. A recreação me ajudou bastante, principalmente agora que a minha primeira turma que eu fui fazer estágio foi a infantil, então me ajudou bastante essa experiência, esse saber lidar com as crianças, saber mais ou menos a idade que ele tem, o que corresponde, o que eles gostam de fazer e tal. Acho que antes eu só tinha essa parte da recreação e eu acho que eu ter praticado esporte assim, eu sempre pratiquei bastante, então essa parte da disciplina, que quando você pratica um esporte mais sério assim precisa dessa parte da disciplina, então talvez antes da faculdade esses dois.

LU: Esses dois te ajudaram a optar por ser professora?

D: É esses dois, porque você via assim que quando você passava uma brincadeira você via que eles prestavam a atenção, eles queriam saber, principalmente quando era competição, porque ninguém queria perder né. Então eles prestavam atenção no que você falava e tal. E cada detalhe, cada regra eles realmente...se você pisasse na bola você via que ia dar errado no final. E essa parte do esporte, esse crescimento que o aluno tem durante o treinamento essas coisas assim, essa parte o professor, o técnico mesmo vai te ensinando e aí você acaba dando valor a isso. Aí na faculdade agora, os estágios que a gente tá fazendo, já fiz o ensino infantil, comecei o médio ontem, o fundamental começa na segunda-feira. Vamos ver, acho que o médio vai ser o maior desafio por enquanto.

LU: Então você está gostando dos estágios? Isso está confirmando seu interesse por ser professora?

D: Sim, sim, to gostando bastante. O infantil eu tinha meio uma repulsão. Falava assim “não gosto muito dessa idade não”, mas com o tempo assim acho que eles foram me conquistando, eu fui conquistando eles. Foi muito bacana o ensino infantil. Agora vamos ver, o fundamental parece, pelo menos as turmas que a gente foi lá observar e fizemos entrevista parece ser uma turma bem aberta, vamos poder explorar bastante, fiquei bastante empolgada para poder começar. Já o Médio eles já tem mais uma, um entrave neles, é isso e também é difícil você colocar alguma coisa pra eles, mas vamos lá.

LU: Entendi, e o que, dessa etapa anterior à sua entrada na universidade, você até hoje leva como saber e como experiência para a sua formação na universidade e mesmo para a sua prática profissional?

D: Eu acho que é mais sei lá, eu fico sempre pensando nas coisas do conceitual, procedimental e atitudinal. Eu sempre fui mais uma pessoa que sempre via assim a parte do atitudinal, o caráter e tal, essas coisas assim. O conceito eu sempre deixei meio de lado assim, sabe? Eu sempre fui mesmo uma pessoa da prática, então eu vou buscando na prática as coisas que eu não consigo suprir no conceito, eu sempre fui assim, eu acho que eu sempre tive um jeito de na prática conseguir reverter o jogo pro meu lado. O que eu fiz antes, no esporte essa parte da disciplina, da coisa regrada assim, porque sempre fui apaixonada e quando você gosta do que você tá fazendo você vai fundo assim. Agora da recreação mesmo acho que mais essa parte de, ai, eu consegui ser mais desinibida mesmo por causa da recreação, porque eu era tímida sim antes e foi uma coisa que foi me moldando, agora não sei se consigo mais sair desse perfil. Talvez seja isso, eu vou conseguir pra minha formação, vou levar mais essa parte da atitude mesmo, da prática e tal e pra profissional acho que é ter esse jogo de cintura assim que eu consegui levar. Eu acho que o professor, claro ele tem que ter um embasamento teórico muito forte, muito certinho, tem que saber o que ele tá falando, mas ele tem que saber falar também que senão ele não, ele se perde.

LU: A sua experiência com recreação foi antes da graduação?

D: Foi antes e durante.

LU: E essa questão de conceito, atitude, procedimento onde você aprendeu?

D: Foi aqui na faculdade essa parte assim, certinho o que era tal mesmo foi aqui, antes eu nunca tinha escutado falar, mas eu já praticava sem saber o que era ne.

LU: E dos professores com os quais você teve aula, na educação básica (Ensino Médio e Fundamental), o que, até hoje, no âmbito dos conteúdos, atitudes ou valores, tem sido importante para a sua prática pedagógica?

D: Nossa, eu acho que eu tive alguns professores bons, eu considerei eles bons sim, a maioria, não posso generalizar não, mas a maioria.

LU: O que você está querendo dizer com professores bons?

D: Eles conseguiram passar pra mim as informações que eles queriam, eles conseguiram. Meu, eu vou lembrar de duas professoras minhas que entre todos foram as que eu mais, eu tinha mais contato, a gente conversava mais e eu gostava mais do estilo de ensino delas, que eram professores muito próximos assim, essa parte da afetividade, as duas eram muito próximas, só que dentro da sala de aula elas conseguiam impor o respeito e tudo, eles conseguiam impor, que era elas que mandavam naquele momento e era isso, e o impressionante era que os alunos respeitavam mesmo, lá dentro era do jeito que elas achavam que tinha que ser, se tivesse que ficar quieto naquele momento tinha que ficar quieto, se fosse pra ter discussão elas deixavam os alunos também participar. Acho que elas sempre foram muito justas na hora de jogar com a gente, principalmente no Ensino Médio assim, elas podiam jogar com os alunos sincero assim, ah eu preciso que vocês aprendam, eu preciso que vocês prestem atenção e vocês precisam da minha informação, então elas jogavam muito justo assim. Acho que dos professores eu lembro dessas duas, professora de português e de química, eram matérias bem interessantes.

LU: Deixa eu ver se entendi, o que te chamava sua atenção em relação a essas duas professoras que você destacou é a questão da afetividade e ao mesmo tempo o respeito que mantinham em aula?

D: Isso, e as aulas delas assim, eram bem variadas, não eram muito repetitivas, tinha aula expositiva, aula com jogos, tinha aula que era só lousa assim, tinha que prestar atenção. Então, muita variedade né na parte das aulas assim. Isso também me chamou bastante a atenção

LU: E você tenta trazer isso pra sua prática pedagógica no estágio?

D: Sim, porque isso leva a pensar que o professor pensou nos alunos dele não só dentro da sala de aula, que ele se programou, que ele trabalhou fora, que ele pensava no aluno mesmo, não era só aquele momento da sala de aula, deu a matéria e pronto acabou, foi pra casa dele e acabou a vida de professor, não ele continuou, deu um trabalho a mais aí, deu importância, acho que foi isso.

LU: Com relação a sua formação na graduação aqui agora, na sua opinião, o que está sendo ou foi significativo, importante, marcante, tanto pra você como pessoa quanto como profissional?

D: Nossa, talvez as matérias mais difíceis, que era as matérias mais...sei lá...cinésio, essas matérias que tinham que, eram muito absolutas assim, tinham uma verdade absoluta sabe, não tinha ah é isso, isso e isso, se você não colocar isso tá errado. Essas matérias mais complicadas me fizeram se esforçar mais e quando eu gosto da coisa e eu quero me esforçar aí eu vou longe, então tipo quando o professor é mais tranquilo assim vai deixando e tal, a gente não leva muito a sério. Agora quando o professor pega no pé, ele te faz pensar aí eu acho que foi isso, essas matérias mais complicadas que o professores me fizeram suar a camisa mesmo.

LU: Você chama elas de matérias complicadas pela questão da verdade absoluta que você falou?

D: Isso, talvez isso.

LU: Entendi, e o que te marcou como pessoa? Não tem mais nada para falar, do que te marcou como profissional e como pessoa, seja algo positivo ou negativo?

D: Não isso me marcou de forma positiva, porque se eu ficasse mais tranquila eu ficaria estacionada naquilo que eu sabia só e não ia procurar saber mais. Agora, mas foi bom, eu acho que as aulas que a gente, outras coisas que me marcaram foram as aulas que a gente tinha que ir, apresentar um seminário ou ir lá para montar uma aula e apresentar para a sala, essa parte que a gente tem que ir lá e sei lá, assumir o papel de protagonista. Acho que isso, eu aprendo muito mais na prática, fato, eu consigo absorver quando eu assumo e vou lá e faço. Então todos os professores que me fizeram fazer isso, pegar, sentar, pesquisar, correr atrás e chegar lá apresentar e tentar passar o que eu tinha absorvido para os meus companheiros ou outro grupo, outra coisa, foi o que mais me marcou, fazer essa parte mesmo de protagonista mesmo talvez, foi isso.

LU: E pensando no que te marcou, no caso você mencionou as disciplinas mais difíceis, que você tinha que se esforçar mais, pensando na sua prática pedagógica como fica essa questão das disciplinas que te marcaram, você leva ou pretende levar isso para sua prática pedagógica?

D: Nossa, acho que eu não, porque sou meio "molona", acho que eu não vou conseguir, não sei, eu não consigo tratar o aluno assim a ferro e fogo eu acho, acho que sou muito mais coração, muito mais humana do que mais dura assim. Eu acho que, pra mim, talvez, na Educação Física assim eu não tenho como classificar o aluno assim, rotular ele como bom, ruim sei lá. E, é muito, a Educação Física é muito individual, as pessoas não podem ser consideradas iguais, sei lá, não é como na matemática que tem essa verdade absoluta é isso e acabou. Acho que a Educação Física você tem que considerar o individual, cada aluno tem o seu ponto, tanto o biológico quanto o psicológico dele, cada um...e você tem que ver o crescimento dele dia-a-dia e acho que eu sou mais assim, mais tranquila quanto a isso.

LU: Entendi, e pensando nesses fatos que são marcantes, qual é o espaço que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional?

D: Ah, acho que eu só sou prática na verdade. Acho que eu gosto dessa parte da ação, sabe, fazer acontecer. Não sei, talvez isso seja meio vago, mas, talvez seja muito sucinto, mas a prática...(silêncio)

LU: Quando você está no estágio por exemplo você sente que a sua atuação é baseada mais nessa prática?

D: Acho que a prática não sobressai tanto assim na teoria não, mas é uma consequência eu acho, porque se você aprendeu você tem que mostrar que você aprendeu. Então para mim, para você mostrar que você realmente aprendeu você tem que ir lá e mostrar. Acho que essa é a parte da prática, ela é uma consequência da teoria, acho que ela vem depois da teoria.

LU: E você desenvolve alguma outra prática profissional que não seja o estágio da prática de ensino?

D: Eu trabalhei numa academia aqui, eu sei que é meio complicado isso porque eu sou da licenciatura e tal, mas é que, ah, sei lá, eu preciso na verdade, por questão financeira eu não tenho como ficar parada em Rio Claro e o horário que eu tenho aqui é à noite e eu peguei esse trabalho pra fazer e eu já tinha experiência porque eu trabalhei, estagiei um ano no SESI e aí tudo o que aprendi no SESI eu vou tentando aplicar aqui, as coisas que eu aprendi na faculdade, sei que não é muito na nossa área de educador, mas é o que se tem pra hoje.

LU: NO SESI você fazia que tipo de atividade?

D: É, bacharelado mesmo. Era aula de natação, aula de futsal, vôlei, basquete, sempre auxiliando um professor né, então era esporte, academia, ginástica, o “Super Férias” que é recreação e organização de evento, o “Super Férias” é feito totalmente pelos estagiários daí acho que vem uma boa bagagem minha.

LU: Você disse que teve experiência com recreação antes também né?

D: É.

LU: Em que tipo de local, hotel, acampamento?

D: Não, foi de animar festa de aniversário. Acampamento eu não consigo, eu sinto necessidade de dormir (risos).

LU: E na sua opinião, na sua prática profissional (desenvolvida seja no estágio, seja no SESI, na academia, enfim nessas outras práticas), quais são saberes que você tem sido mobilizado? Na hora de dar a aula na escola, na academia, enfim, que saberes você utilizava?

D: Não sei se vou conseguir explicar direito, mas vamos lá. Bom, quando eu chego para dar as aulas e tal, no estágio é mais simples, porque a gente tem que seguir o que a gente colocou no projeto, o que a gente pesquisou, tudo o que a gente foi atrás, tem um roteiro, tudo pronto, então no estágio é mais simples essa parte de você tenta aplicar o que está no papel. Agora na academia e no SESI, se você já não soubesse alguma coisa assim e tal, não sei, eu não consigo falar para o outro “ah, eu não sei”, por mais que eu esteja enrolando ele sobre alguma coisa, depois eu vou tentar achar bem e explicar direitinho pra ele, mas acho que tem que ser muito firme nas palavras para falar pro aluno e tal, eu tenho que ter, demonstrar certeza daquilo que eu tava falando, mesmo que aquilo não seja totalmente verdade, porque essa confiança que você passa pra ele, acho que...ele espera de você alguma coisa né, e você tem que passar isso pra ele. Agora não sei, tudo, as aulas que eu dava no SESI era basicamente o que eu aprendi com os professores lá do SESI mesmo, não sei explicar, o que eu aprendi na facu com certeza, várias coisas, mas naquele momento o que eu tava precisando era o que os professores que estavam me orientando naquele momento tinham me passado, tanto que o professor acaba moldando o estagiário meio que do jeito dele, então era o que ele passava pra mim eu passava para os alunos. Agora, não sei como explicar, é meio estranho, é que o SESI e o estágio nas escolas são ambientes totalmente diferentes assim.

LU: E pensando o estágio que você realiza nas escolas, quais saberes são mobilizados? Quando você vai dar a aula, a forma de organizar a aula, a escolha do conteúdo a ser trabalhado, as atividades que fará, esses tipos de escolhas se baseiam em quê? Em que tipo de saber?

D: Ah, a gente...na verdade eu troquei minha dupla de estágio agora e a gente procura se basear muito nos PCNs as coisas e tal, meu a gente tá tendo uma overdose disso agora. A gente tá tendo duas matérias de Educação Física escolar, do ensino fundamental e do ensino médio, essas são exatamente as duas idades que a gente tá trabalhando no estágio também, então tudo tá sendo mobilizado ao mesmo tempo assim, vai encaixando tudo. O que a gente tá passando no fundamental, a gente quis fugir dessa parte do esportivista e conversando com a professora também lá, ela pediu pra gente passar mais jogos, mais coisas assim para as crianças saírem dessa coisa mais séria mesmo, para eles ficarem mais tranquilos e quando dá esporte eles levam pra competição, e é o que elas tem todo dia sabe, já tão cansadas mesmo dessa parte de esporte assim. Então a gente ouviu a professora que queria que a gente levasse outras coisas pra eles fugirem do famoso quarteto fantástico. Agora no Ensino Médio não, é esporte, as aulas não são obrigatórias, a escola é particular e tipo, a gente tava tendo a idéia de levar outras coisas, mas a proposta da escola é esporte, é totalmente esportivista e é o que a gente tá passando pra eles.

LU: E essas idéias de que é melhor não reforçar a competição, “fugir” do esporte, elas vêm de onde?

D: Na verdade a gente fez entrevista com as crianças e aí a gente se surpreendeu com as entrevistas porque eles querem coisas diferentes, no fundamental isso, eles querem sim. E vindo deles isso, que eles querem outras atividades nos surpreendeu sabe, porque a gente tinha uma imagem bem diferente deles, a imagem que eu tinha sei lá, era de quando eu fazia, eu queria só competição e jogar bola e tal. E vindo deles isso a gente pensou, não, vamos fazer alguma coisa diferente pra ativar eles mesmo; e a professora também pediu pra passar essa parte mais cooperativa, dos valores tal, porque talvez a competição estimule mais brigas e tal. A competição é boa, a gente na pode acabar com ela não, mas é muito mais evidente essa parte da competição neles.

LU: E pensando a forma como você organiza a aula, de onde você tirou isso?

D: Ah, isso é na facu mesmo, aqui fazendo aula mesmo, por exemplo na disciplina de basquete o professor fala a próxima aula quem vai dar é grupo tal aí tem que montar aula. Aí, “ah, a estrutura de uma aula é assim”, explica e manda pro aluno ver como é que é.

LU: E as atividades que você utilizava na aula de onde que elas saíam?

D: Ah, sempre lembrava de alguma coisa aí, só que eu nunca quero fazer igual, aí eu mudava e ia encaixando.

LU: Você lembrava de alguma coisa, alguma coisa da onde?

D: Ah, sei lá, uma brincadeira que eu já tinha visto, em gincanas que eu já participei ou vi em televisão, vira e mexe tem programas com gincana, em livros mesmo tem, só que eu nunca fiz do jeito que tá lá assim, ah, e conversando com outras pessoas. No “Super Férias” tinha um roteiro já meio pre-estabelecido, que os estagiários anteriores deixaram lá e aí a gente vai adaptando. Ah, e sei lá, acho que principalmente os professores das modalidades mesmo, que nem a disciplina de vôlei aqui da facu, ele passava um fundamento, formas alternativas de passar o esporte e eu sempre peguei a atividade de uma na outra, e às vezes você faz uma atividade na aula aí você gosta você pega e passa.

LU: A próxima questão é bem próxima a essa, com relação a este saber-fazer, o que tem fundamentado esta sua prática? O fato de você chegar lá e saber “é assim que vou fazer”.

D: Nossa, acho que as minhas observações no estágio ou nas aulas da graduação, alguma atividade que eu me interessava bastante eu prestava atenção nos detalhes pra eu saber fazer. Assim, as atividades que eu passo nas aulas são muito parecidas com as atividades que eu participei, que eu tive aqui na faculdade, que os professores passaram pra mim aí eu, a aula que eu achei que era legal eu procuro usar o mesmo método que os professores fizeram pegando um pouquinho de cada um assim né, pegando um pouco de cada atividade, de cada método.

LU: E seus professores de Educação Física do Ensino Médio e do Fundamental você tira alguma coisa ou não?

D: Não, eles eram assim como a maioria, teve alguns que até se esforçaram um pouquinho, mas eles eram o famoso rola bola sempre e no meu Ensino médio ele estava engajado com a parte da Diretoria então ele não dava muita atenção pra aula, assim, a aula era meio que um segundo plano pra ele.

LU: Você tirou alguma coisa dessa experiência?

D: Ah, a de não fazer como eles. No fundamental tinha uma professora até que boa assim, ela pedia pra gente fazer pesquisa e tal, mas era meio chato pra mim.

LU: Agora pensando no que a gente estava conversando, eu gostaria de saber o que você escolheu como tema para o seu TCC?

D: Vixe, não tem nada a ver com nada. Na verdade eu queria ter feito alguma coisa com aspectos sociais assim e com atleta amador, queria qualquer coisa com atleta amador, porque na profissão é muito fácil ser atleta profissional, tudo fica voltado pra você, difícil é ser atleta amador, só que eu talvez não tenha corrido atrás o suficiente não me brilhou o olhos do jeito que eu achei que ia brilhar. E eu não sei ainda exatamente que parte da Educação Física eu gosto, eu sei que é um pouco tarde pra falar disso, mas eu não sei, aí meio que caiu no meu colo uma proposta, uma amiga minha vai ser minha co-orientadora, eu não vou entregar o trabalho agora, não vou me formar junto com a minha turma, vou tentar me formar só no meio do ano que vem. Porque eu não consigo conciliar a graduação, as DPs que eu tenho na graduação, o trabalho, eu não consigo daí eu vou deixar mais pra frente. Mas então o meu trabalho ficou sendo com Alzheimer, é com idosos com doença de Alzheimer e flexibilidade nesses idosos, utilizando o banco de Wells, eu to tentando tornar o banco de Wells o teste mais adequado pra verificar a flexibilidade dos idosos com doença de Alzheimer, é basicamente isso. Não tem nada a ver com nada né? Nem com o trabalho nem com a graduação (risos).

LU: Você participa da extensão de Alzheimer?

D: Eu participei bastante, participei um ano e meio, só que as reuniões eu participo, agora lá da extensão não dá mais porque é de segunda, quarta e sexta e no horário que eu to na academia aí não dá. Aí eu só participo esporadicamente das coletas quando feita fora desse horário porque esses idosos não ficam só esse tempo aqui, eles também ver fazer outras atividades fora do horário. Tem uns que participam tanto do PROFIT quanto do PROCDA.

LU: Tem alguma outra extensão que você fez ou faz?

D: Eu fiz um ano de PROFIT e um ano e meio de PROCDA, acho que só. Participei do Laboratório da G. também, do LEL.

LU: Por conta da recreação?

D: É.

LU: E quais foram as motivações em relação ao tema proposto e escolha do orientador?

D: Na verdade, minha amiga precisava de alguém pra ela co-orientar pra dar um up no mestrado dela e eu precisava de um TCC, então a gente juntou o útil ao agradável, e é, a gente já participava do grupo e assim nós fomos nos associando.

LU: Foi algo que caiu de pára-quedas, nada planejado?

D: É, abracei.

LU: Não teve assim uma motivação.

D: É não teve, surgiu. Tipo, como eu não tenho nada assim que eu realmente queira assim, não tenho uma decisão tomada, então eu não virei as costas, eu peguei e falei, não, vai ser isso.

LU: E pensando o orientador do trabalho, você acredita que há diferença entre o orientador e os professores da graduação?

D: Ah tem, tem. Com meu orientador eu tenho uma relação mais próxima, você conhece no professor coisa que você não conhecia quando ele te dava aula. Você percebe que ele é muito mais inteligente do que ele parecia na sala de aula. Na verdade, no meu caso eu sou muito mais próxima da co-orientadora, ele mesmo a gente tem pouco contato, mas assim minha co-orientadora, a gente é amiga mesmo e isso as vezes dificulta e ajuda muito, mas orientador é bem diferente de ser professor, porque o professor vai passar algo muito maior que engloba muito mais coisas do que o orientador, você vai afunilando até chegar num ponto em comum, aí você vai pesquisando em cima disso, então sei lá, ele (o orientador) acaba sendo muito mais próximo de você do que quando ele é professor, porque não mais os outros alunos, a atenção é só sua

LU: Na sua opinião, o que diferencia, o que é ser orientador e ser professor?

D: Ser orientador...nossa, o professor é mais preso a alguma coisa assim, ele tem que passar aquilo, então ele é mais preso, ele é mais, não sei se a palavra seria mais submisso as questões da disciplina. Agora orientador não, é muito mais particularidade dele mesmo, ele vai tentar te ajudar dando um toque dele assim, claro que se o tema for super legal e ele estiver engajado com você ele vai querer que tenha uns toques dele, porque depois é o nome dele que vai junto né. Acho que é isso, o professor é mais preso aquele conteúdo lá, o orientador não ele pode ir aprofundando o que ele mais sabe, a particularidade dele.

LU: Agora sobre os professores da graduação, quais são as características, dimensões ou aspectos, que você valoriza na docência do professor, ou do ser professor na universidade?

D: Eu acho que professor de universidade ele é, não sei se é essa palavra, mas ele é melhor preparado do que os professores dos anos anteriores, do ensino médio e ensino Fundamental, porque o professor universitário tem uma carga teórica muito maior né, porque a gente já tá mais espertinhos pra perguntar mais coisas pra ele. E a com certeza a didática deles também é diferente, eles lidam com pessoas que tão lá porque querem e não porque são obrigados como os alunos do fundamental e do médio, na faculdade se ele tá lá é porque ele quer, porque ele gosta, é isso que ele quer pra vida dele.

LU: Mas assim, o que você valoriza nos professores universitários? Que tipo de coisas você valoriza neles?

D: Pode parecer muito subjetivo, mas eu gosto muito da questão da afetividade, eles são muito justos assim, dão muitas oportunidades para os alunos e só não abraça quem não quer, eu mesma tive muitas oportunidades, e eles vão te cutucando até você não fazer mais a reprodução, mas a produção mesmo, eles vão te cutucando e fazendo você pensar. Eles fazem você pensar muito mais do que os outros professores do fundamental e médio. Talvez o professor da graduação ele tá bem preparado pra realidade que ele tá tratando, eles sempre jogam limpo e as aulas deles tem que sempre tá, a cada aula, conquistando o aluno, motivador, porque a gente já é mais crítico.

LU: E você acha que isso acontece aqui?

D: Acontece, não são todos, mas acontece sim.

LU: Mais alguma característica que você gosta nos professores daqui?

D: Ah, eu gosto assim, quando o professor abre pra você, pra sua palavra, eu não sei, mas principalmente nessa parte da Educação Física escolar, os professores abrem bastante pra sua opinião, debate, eu gosto muito disso e discutir o que eu tenho, ah, tá certo ou tá errado e chegar num consenso, e acho que é isso, eu gosto bastante dessa parte que o professor dá a palavra para os alunos.

LU: E isso também acontece aqui na UNESP?

D: Sim, bastante, a maioria.

LU: Mais alguma coisa que você queira falar sobre os professores?

D: Não.

LU: E do grupo de amigos ou comunidade (grupos) a que você pertence na universidade, o que você valoriza?

D: Essa parte de...não sei, é amor talvez, porque no momento que eu tenho eles próximos e eles são bem próximos na verdade, aí a gente tem essa parte da...não é parceria, é esse saber realmente o momento que a gente pode brincar, que a gente vai falar sério, eles me conhecem bem e eu sou muito, ah, não sei, eu moro com meus amigos então isso já torna a gente meio família, torna a gente mais compreensivo um com o outro, acho que a tolerância também existe, acho que a tolerância é a base de qualquer relacionamento e comigo eles são bastante tolerantes e eu tenho que ser com eles, é essa troca de sentimentos que a gente tem assim; e eles são bastante responsáveis até meus amigos. É eles que a gente tem pra contar né? Porque a gente não tem a família aqui.

LU: E a sua família, o que você valoriza nela?

D: Minha família, nossa, minha família rala hein. Eu sei que eu posso contar com eles pra tudo e eles sabem que eles podem contar comigo pra tudo também. Pra eles sei lá se eu tiver algum sucesso na minha vida é...pra eles os erros que eu cometo, as desculpas que eu devo são pra eles, quando eu vou pra minha casa, principalmente quando eu vou pra minha casa (em Limeira) eu não faço nada, eu só fico com a minha família, eu reservo esses dois dias pra ficar com a minha família, porque eu passo cinco dias longe deles e eu fico só dois dias lá, é muito pouco e eu gosto muito de ficar com eles, fazer coisas diferentes, a gente sempre sai pra jantar, sempre tem que passar o maior tempo juntos, ah, sei lá minha família é sensacional.

LU: Por que sensacional?

D: Porque a gente, sei lá, a gente realmente se completa, sabe? Às vezes rola uns estresses assim, mas isso acho que acontece como em toda família, tenho muitos irmãos, e elas cuidam de mim, porque elas sabem que eu sou meio atrapalhada, então elas cuidam de mim e meu, tudo o que eu posso fazer por elas eu faço. Meus pais, eles não medem esforços por nós três, eles fazem tudo o que tá e o que não tá no alcance deles.

LU: Não medem esforços pra quê?

D: Pra conseguir me ajudar aqui na faculdade, pra conseguir ver a felicidade minha e das minhas irmãs e tem toda uma harmonia entre a gente assim, a gente mantém realmente esse conceito de família que é meio perdido né agora e a gente acho que não vai perder.

LU: E quando vocês estão juntos o que gostam de fazer?

D: Nossa, a gente come muito, aí a gente sai pra comer, o que a gente mais faz juntos é sair pra comer, a gente gosta de assistir filmes, aí eles ficam dando palpite nos meus trabalhos da faculdade, a gente fica focando da vida dos outros e tal.

LU: No âmbito da universidade, tem outros espaços de aprendizagens e experiências que você considera importante para a sua formação? Se sim quais?

D: Então, existem as extensões e os laboratórios né? Hoje só pratico futsal aqui na faculdade, mas as extensões são outros lugares pra aprender, mas sei lá, acho que não só coisas teóricas, mas também essa parte social mesmo que você tem aqui, tem gente de todo lugar aqui e essa parte de você estar convivendo com eles, então acho que essas experiências são válidas né? Isso é bacana. Mas eu acho que os laboratórios e as extensões são assim demais pra aprofundar o que a gente aprende na sala de aula.

LU: Bom, e pensando nestes espaços que você disse que também são espaços de aprendizagem na universidade, você citou as extensões, os laboratórios, enfim, nestes espaços quais saberes são valorizados?

D: Nossa, acho que nos laboratórios e nas extensões a maioria são as pesquisas. No futsal eu não sei dizer assim quais são os saberes, mas eu acho que é a atitude mesmo, a própria técnica e tal. Não sei te falar na verdade, mas a maioria eu acho que são as pesquisas né? Que nem o grupo de

Alzheimer, tem os idosos e sempre tem no fundo a pesquisa sobre eles, sei lá, um tipo de atividade, você quer saber o impacto dessa atividade nesses idosos, então tem sempre alguém pesquisando alguma coisa.

LU: E você acha que há uma relação desses saberes com os saberes da sala de aula?

D: Ah sim, eu acho que é meio ligado né? Só que nas extensões, nos laboratórios a gente vai aprofundando aquilo que a gente escolheu. Sei lá, a gente aprende de tudo um pouco, pega um pouco de cada disciplina. Acho que no laboratório tem o mesmo caminho a ser seguido, mas sei lá acho que é muito mais científico no laboratório do que na sala de aula. Não sei se to conseguindo explicar direito. Nos labs a gente acaba usando o conhecimento que a gente aprendeu na sala de aula, é meio indireto, mas tá lá subentendido, você tem o conhecimento das matérias que você teve, é só aplicar.

LU: Você gostaria de acrescentar alguma coisa sobre o que conversamos?

D: Não, acho que é isso.

LU: Então muito obrigada pela sua colaboração com minha pesquisa.

D: De nada.

BLOCO 2

LU: Hoje é dia 14 de outubro de 2011, 13:30, e vou entrevistar a D. depois de estar por terminar o curso de Licenciatura em Educação Física. E minha primeira questão é: o que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento?

D: Não tem como não agradecer, assim, claro que não foram todos os professores que tiveram mesmo peso e mesma medida, né? Acho que pelos meus interesses pessoais não foram todas as matérias que me chamaram a atenção igualmente, mas claro que agradeço a todos, porque fizeram parte da minha formação, mas o que mais me marcou mesmo dessa parte da licenciatura foi a professora de didática que me ensinou muito, acho que foi uma das coisas mais importantes, talvez uma das coisas mais importantes que eu vou levar daqui da facu. Pra mim também foi importante a parte que eu tive que ir lá e realmente fazer, a parte prática, eu demonstrar o que eu aprendi, porque sentar lá e ter que absorver a teoria parece que é meio tranquilo, mas o importante é você aplicar isso tudo o que aprendi de uma forma coerente. E, ah, sei lá, o convívio social também, porque a gente da Educação Física trabalha com pessoas, então essa parte do convívio social a gente precisa levar muito, saber lidar com pessoas, e acho que isso não tem teoria que nos ensine melhor do que convivendo. E pra mim, mudou tanto como pessoa, eu mudei tanto depois que eu entrei na faculdade, eu cresci tanto, de caráter também, porque eu passei por tantas experiências que é uma coisa que eu agradeceria também. Tudo o que passei aqui foi válido, mesmo tendo que escutar coisas que não eram do meu interesse, foi importante.

LU: E considerando a formação que você está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, o que você destaca como significativo?

D: Na licenciatura né? (pensativa) Bom eu acho que tudo é importante, tudo o que a gente recebeu é importante, mas acho que dessa parte da licenciatura é a didática, os estágios, porque eles vão nos preparando para a gente não se surpreender lá na frente, sabe? Acho que isso é uma das coisas mais importantes do que a gente tá recebendo. E essa matéria que chama didática pra mim foi muito importante, porque ela abordou várias situações reais das escolas assim, que a gente tinha que pensar. Além dos estágios que são a forma mais real né? De encarar a realidade.

LU: Entendi, e quais as disciplinas e professores mais significativos? E por quê foi mais significativo?

D: Nossa, é ruim falar assim de um ou de outro, mas eu gostei muito da aprendizagem motora, porque a professora era muito exigente e fazia com que a gente pensasse bastante. Humm, gostei muito também da professora, do jeito que ela passou a disciplina de basquetebol, ela usou vários métodos, ela conquistou a gente bastante ela fez as aulas na quadra, na sala de aula, excursões, gostei da forma como ela conseguiu passar não só o basquetebol, porque ela passou também coisas

da atualidade, eu achei bem bacana. E Didática, a matéria de Didática que foi pra mim a que eu mais gostei, a que eu mais me empenhei, a que eu mais cresci, porque a professora soube passar essa disciplina pra gente, ela soube mostrar pra gente realmente como é que era a escola, sei lá, o ponto forte foi a professora eu acho, não a matéria em si, porque ela passou a matéria pra gente igual a professora de basquete, não ficou limitada só ao tema da disciplina.

LU: E sobre a sua atuação profissional, primeiro eu gostaria de saber o que é prática docente para você?

D: Ixi, prática docente? Ser professor né? Acho que é mais do que o momento da sala de aula, é mais do que o momento que você tá passando para o aluno uma atividade, alguma coisa, o conhecimento. É tipo, trazer pra si isso, tipo, agarrar mesmo, pensar que você tá lidando com pessoas e você é muito influente na vida dessas pessoas, criança, adulto, o que seja. A pessoa espera algo de você e você tem que corresponder a isso, é em tempo integral assim, você é professor o tempo todo assim, não é 50 minutos de aula e você tem que pensar em ética, em conhecimento, em várias coisas e tem que tentar trazer tudo isso.

LU: E pensando a sua concepção de prática docente, como você vê que está sendo a sua prática docente?

D: Nossa, eu acho que eu tenho que crescer bastante, não que seja ruim assim, mas eu acho que a gente vai tá sempre em crescimento, sempre, sempre e tá reciclando sempre, não pode parar, não pode estagnar. E eu acho que eu melhorei muito, muito mesmo, já sei lidar muito melhor com os problemas que eu encontro no dia-a-dia, nas aulas de Educação Física, né? Acho que eu to melhor nos estágios desse semestre do que o que foi o primeiro estágio que eu fiz. Acho que eu tento pensar no aluno como individual mesmo, eu tento levar pra ele o que eu sei de uma forma bem explicadinha assim, uma forma bem simples do jeito que eu falo.

LU: Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?

D: Tá sendo boa, to aprendendo bastante, to conseguindo colocar em prática algumas coisas, eu sei que sou meio preguiçosa, mas eu consigo suprir com a prática o que me falta de conteúdo, talvez. Sei que eu sou meio preguiçosa nessa parte, eu preciso trabalhar mais isso. Eu sou esforçada pelo menos (risos), mas acho que tá sendo boa, acho que tá sendo gratificante, vejo muito mais pontos positivos do que pontos negativos, com certeza.

LU: E numa última questão, considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

D: Uma coisa que levo muito em conta é o que to passando para os alunos, que isso tenha a ver com o cotidiano deles, porque é mais fácil deles entenderem o que eu quero passar. Acho que o aluno vai muito da didática do professor, da forma como ele se expressa. Ainda o professor de Educação Física tem maior afinidade, maior proximidade com os alunos e isso é fundamental. Tudo vai da aceitação dos alunos né? Porque se eles não te aceitarem eles não te escutam.

LU: Minhas questões eu terminei, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que conversamos?

D: Ah, acho que, espero que eu tenha te ajudado e não sei, talvez eu ainda tenha uma concepção bem fraca ainda sobre o professor e acho que eu tenho muito a aprender ainda em como ser professora. (risos)

LU: Hoje é dia 2 de maio de 2011, 13:20, e vou entrevistar o E. e a primeira pergunta é por que você escolheu fazer licenciatura?

E: Então, é complicado, porque desde o começo eu pretendi fazer os dois, né, bacharel e licenciatura. Eu optei por fazer a licenciatura antes, até pelos estágios que é mais puxado um pouco a licenciatura e tal, eu quis fazer antes pra depois complementar com o bacharel, mas eu to com algumas dúvidas aí, talvez até eu tenha me arrependido um pouco de ter escolhido licenciatura, mas basicamente é tipo isso, como eu ia fazer os dois e a licenciatura eu achei melhor fazer antes por achar mais puxada que o bacharel, eu optei por isso.

LU: Entendi, então você pretende fazer o bacharel depois?

E: Pretendo, isso.

LU: Tá, e quais foram as experiências que você teve antes da universidade, de entrar aqui na Unesp e mesmo as durante a graduação desse curso de licenciatura que levaram você a optar por ser professor? Porque em algum momento você fez essa escolha né?

E: Foi o espelho nos meus professores de Educação Física, eu sempre achei pessoas muito legais assim, tive bons professores, tirando o Ensino Médio, mas até a 8ª série eu sempre tive bons professores de Educação Física e foi por isso eu queria essa profissão pra mim. Não tanto só ser professor, mas também trabalhar em academia, em clube, com esporte, eu sempre gostei muito da Educação Física.

LU: Entendi, e durante a graduação teve alguma coisa que levou você a optar por ser professor, ou não?

E: Durante a graduação não, na verdade não, na verdade só me confirmou o contrário, que eu me dou melhor em bacharel.

LU: E o que da etapa anterior à sua entrada na universidade, que você até hoje leva como saber e como experiência para a sua formação na universidade e mesmo para a sua prática profissional?

E: Eu treinei durante um bom tempo tênis de mesa, tive uma boa experiência nisso e outros esportes também né, futebol e tal e acho que é principalmente isso. Também tem os meus professores de Educação Física, eu lembro que eles souberam trabalhar bem o básico de todos os esportes, eu tenho uma base muito boa em todos os esportes, tanto com exercícios que eu posso aplicar nas aulas assim, quanto como regras assim. Eles não trabalharam muito bem a parte dos valores, de cada indivíduo e tal, e nisso minha base chegou praticamente zero aqui na universidade. Mas com relação a esporte, pra trabalhar na escola eu tenho uma base boa, eu sei bastante coisa até.

LU: Entendi, e é isso que te marcou então, o fato deles terem trabalhado o básico dos esportes?

E: Isso, o básico de cada esporte, eu não jogo bem todos, mas eu sei pelo menos o básico de cada um, eu sei dar uma aula de cada esporte.

LU: Entendi e dos professores com os quais você teve aula, na educação básica (a gente já tá conversando um pouquinho sobre eles né), desses professores, o que até hoje tem sido importante para a sua prática pedagógica em relação aos conteúdos, atitudes ou valores?

E: Ah, é isso o que eu disse, eles não souberam trabalhar muito bem a parte dos valores, mas a parte prática da aula foi muito boa, tanto que eu lembro, até hoje, muito bem as aulas que eu tive.

LU: E você tenta levar alguma coisa dessas lembranças para você enquanto professor? Quando você vai montar uma aula, você "usa" alguma coisa dessas lembranças?

E: Isso, com certeza!

LU: Que tipo de coisa?

E: É que como é esporte é muito exercício assim, por exemplo, o exercício é para aprender a dar o chute no futebol, a dar o passe, muito disso eu lembro da técnica que eles utilizavam, qual fundamento trabalhava primeiro, qual trabalhava depois, os exercícios. Eu uso isso mais pra ilustrar e vejo minha forma de trabalhar isso com os alunos, mas eu uso essas formas de como era quando eu fui aluno para ilustrar assim, como exemplo.

LU: E sobre a sua formação aqui agora, na graduação. Na sua opinião, o que está sendo ou foi significativo, importante, marcante, tanto no seu ser como pessoa, como profissional?

E: Então, aqui na faculdade, na universidade, eu vejo exatamente o contrário né. Eu tive que trabalhar bem essa parte mais teórica, vamos dizer assim, da Educação Física. A parte prática a gente teve alguns fundamentos, só que não teve todos os fundamentos de todos os esportes e o lado teórico, o lado das...principalmente agora a partir do 3º ano da licenciatura, eles trabalham muito as disciplinas como a Educação Física escolar, os estágios, as políticas da educação. Todas essas disciplinas trabalham muito em cima dessa parte teórica de como dar aula, do que você deve trabalhar na aula e tal. Então eu vejo o contrário do que eu tinha de base antes de entrar na universidade.

LU: E você isso como significativo?

E: É eu vejo isso com certeza, vejo como uma coisa boa, porque eu não tinha formação nenhuma nessa parte, mas isso vem sendo trabalhado faz dois anos aqui na faculdade e eu cresci muito isso. Então veio a completar o que eu já sabia. Apesar que a parte prática aqui na universidade ser praticamente zero né? de como você dar uma aula prática, tirando a disciplina de estágio, você não aprende assim, tipo, você não trabalha como você vai ser um professor, você fala muito de como deve ser o bom professor e tal tal, mas na prática não existe isso. Pelo menos eu tive uma boa experiência antes.

LU: Entendi, então, nessa direção dos fatos que você citou como marcantes, o forte lado teórico no caso, eu gostaria de saber qual é o espaço que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional?

E: Então, a prática é o que eu me dou melhor na verdade, assim, tipo, eu consigo trabalhar muito melhor a parte prática do que a teórica, tanto pra mim, pra eu entender melhor do que se trata e tal quanto para trabalhar com outras pessoas, os alunos no caso né. E é isso (risos), não tenho muito o que falar, é o que me dou melhor, com a prática, quando fica só na teoria, muito na teoria, pra mim não desenvolve nada, eu não consigo assim.

LU: E seguindo essa linha que a gente está conversando, eu gostaria de saber se você desenvolve alguma outra prática profissional que não a do estágio da prática de ensino?

E: Desde o primeiro mês de faculdade eu trabalho num acampamento com recreação, que é a República Lago, lá eu já aprendi muita coisa assim, porque é o que eu acabei de dizer, com a prática eu aprendo melhor, muito mais rápido do que com a teoria e lá, a primeira vez que eu fui foi um choque assim, teve milhares de coisas que precisei aprender e tal, nunca tinha trabalhado com recreação, mas isso foi bom porque eu aprendi muito rápido, hoje em dia eu me dou super bem lá, já cresci bastante dentro da equipe lá e é uma experiência muito boa pra mim, não só com recreação, mas de lidar com pessoas, de conversar, lá sempre vai crianças assim, pro acampamento. E eu vejo o papel do monitor lá no acampamento muito parecido com o do professor, você queira ou não você é um espelho pras crianças né, imagina a criança de dez ano vai lá no acampamento ver o monitor fazendo várias brincadeiras e tal, brincando com esporte, ele acha o rei né, ele acha o máximo. E isso tem bastante no professor também, no papel do professor e além dessas experiências com recreação que eu tenho desde o meu primeiro ano de faculdade eu tive algumas experiências com arbitragem de futebol e em clube assim, só que uma vez ou outra, de fazer alguma coisa relacionada ao futebol assim, trabalhar futebol com os alunos e tal. Mas só isso.

LU: Extensão aqui você não fez?

E: Extensão eu fiz a do Nafes lá, no primeiro ano. Lá no postinho passar exercício pros idosos.

LU: E na Rep. Lago você está até hoje?

E: É, to.

LU: Em sua opinião, na sua prática profissional (desenvolvida tanto no estágio quanto as outras, na Rep. Lago, na extensão, no clube), quais são saberes que tem sido mobilizado?

E: Eu me baseio muito nas experiências que eu vivi, o que eu dou muita importância no estágio e na Rep. Lago é a forma como eu me comunico com os alunos, sempre tentando atrair a atenção deles, falar de forma clara e tal, e isso por experiência que eu já passei de professor que falava “ähñ”, meio mais ou menos assim, sabe?

LU: Professor da educação básica?

E: É. E os alunos não se interessavam, ficava todo mundo brincando, inclusive eu às vezes deixava a aula de lado pra ir brincar com os amigos e tal. E o principal é sempre tentar atrair a atenção deles assim, e isso você consegue através da fala, dos gestos. Mas é basicamente as experiências que eu já passei que eu mais utilizo.

LU: É o que você mais utiliza? Então tem outros saberes?

E: É, o que a gente aprende aqui na faculdade nas disciplinas e é isso. Esses dois.

LU: E com relação a este saber-fazer, o que tem fundamentado esta sua prática? Você chega lá e sabe que é daquele jeito que você vai fazer. A forma como você monta a aula, as atividades que coloca na aula, de onde você tira?

E: Então, exatamente das experiências que eu passei, eu uso muito isso, e minhas experiências na aula e o que eu acho que eles gostariam de fazer na aula.

LU: Entendi, e pensando tudo o que estamos conversando, eu gostaria de saber o que você escolheu para pesquisar em seu TCC?

E: TCC, então, como eu não vou me formar em quatro anos eu optei ano passado por não ir atrás do TCC ainda, eu tava com uns problemas, ainda to, problema familiares. Ai eu pensei, vou deixar mais pra frente, pro meu último ano de faculdade. Tomara que seja o ano que vem, o quinto ano e aí que eu vou começar a pensar nisso, no TCC. Mas, assim, muito provavelmente será relacionado a área da saúde, porque é a área que eu vejo como mais legal assim, tanto que o trabalho que eu fazia no projeto de extensão do NAFES lá eu achava muito legal, de proporcionar atividade física pros idosos que muito deles não tem. Ai eles vão lá de manhãzinha e fazem alongamento, aí o dia começa muito melhor quando você começa com, dá uma corridinha, sei lá. E eu acho muito legal essa área sim, mas eu ainda não sei ao certo o que vou fazer no meu TCC.

LU: Tá, então você pretende fazer na área da saúde, mas ainda não sabe exatamente o que, né? Mas dessa idéia que você tem quais foram as motivações em relação ao tema e escolha do orientador? Você já imagina quem será seu orientador?

E: É, meu provável orientador seria a A., mas eu ainda não conversei com ela ou então um professor que eu gosto muito aqui na faculdade é o A., eu já conversei várias vezes com ele e também poderia ser alguma coisa mais voltada pra Psicologia do esporte que aí seria com o A., mas eu ainda to na dúvida entre esses dois assim.

LU: Mas o que tá te motivando nessas escolhas é o tema ou o orientador? Você escolheu o tema e a partir dele pensou um possível orientador ou primeiro você tá pensando em definir o orientador pra depois pensar um tema? Sua prioridade é o tema ou o orientador?

E: Vou fazer de acordo com o tema, pretendo que o tema busque o orientador, eu citei esses dois porque os dois trabalham nas áreas que eu mais me interesso na Educação Física que é a área da saúde e a Psicologia do esporte.

LU: Tá, e aí pensando o orientador, você acha que há diferença entre o orientador e os professores da graduação?

E: Não, eu vejo assim, no TCC né? Acho que há uma leve diferença, porque enquanto professor meu da graduação ele é como se fosse qualquer outro professor. Mas a partir do momento que eu vou começar a fazer pesquisa com ele e tal aí já passa a ter diferença.

LU: O que diferencia os outros professores com os quais você já teve aula na graduação do orientador?

E: Ah, é a relação assim que você vai ter com seu orientador né, é uma relação muito mais demorada assim, tipo, você passa várias horas no laboratório com seu orientador, você vai pesquisar junto com ele, vai conversar muito com ele. Os professores da graduação eu vejo como, tipo, a gente tem lá a disciplina seis meses se você se interessar e querer aprofundar no assunto beleza, vai continuar conversando sempre com o professor, senão vai ser aqueles seis meses de disciplina só. O orientador não, ele vai tá sempre junto com você na sua formação, sempre ajudando né?

LU: Entendi, e para você o que é ser orientador e o que é ser professor?

E: Ser orientador é quem vai orientar, porque por exemplo, eu não saberia fazer meu TCC se não tiver alguém me orientando, tem que ter essa orientação partindo de cima né, falar o que tem que ser feito, como tem que agir. Ser professor, apesar de ter também o papel de orientação e tal, de você saber orientar seu aluno bem, tentando passar, transmitir os valores assim, pra ele ser um cidadão e tal, você tem que saber orientar, mas não só isso, tem que saber trabalhar também o seu papel de professor que é de ensinar propriamente dito né. Você ensina o conteúdo para o aluno. O orientador eu vejo que o aluno já vem pra ele com esse conteúdo trabalhado e ele orienta o trabalho específico.

LU: E pensando agora nos outros professores da graduação, quais são as características que você valoriza neles?

E: Então, a principal que eu vejo assim é a forma que eles transmitem o conteúdo, que é aquilo que eu falei, como eu me utilizo muito das experiências que eu passei no meu profissional, então eu vejo, por exemplo, um professor que soube passar bem a disciplina eu falo "ah, esse jeito é legal". Que nem, uma professora nossa deu uma prova de, a gente formulava as questões e respondia pra simular como se nós fôssemos os professores na escola, eu achei isso muito legal, isso é uma coisa que eu guardei bem da professora. Então, eu vejo principalmente isso, a forma deles passarem o conteúdo, eu carrego demais isso dos professores, eu não fico tanto preso à matéria em si assim eu vejo mais o lado das atitudes que ele toma enquanto professor.

LU: As atitudes em relação à estratégias você tá dizendo?

E: É, estratégias de ensino, principalmente isso, as estratégias que ele usa.

LU: Você valoriza as estratégias que eles usam, é isso que você tá dizendo?

E: Isso, eu valorizo pra eu poder utilizar também essas estratégias.

LU: Você acha interessantes essas estratégias que os professores daqui usam?

E: Isso, o jeito que cada professor trabalha eu percebo muito isso, mas o que fica, tanto que eu não sou muito de ler texto que o professor pede, eu aprendo muito mais nas aulas, observando os professores do que lendo depois, então eu levo muito isso em consideração, o jeito que eles sabem trabalhar o conteúdo, sem ser simplesmente falar pro aluno "vai lá, leia tal texto, faça uma resenha e pronto".

LU: E você gosta da forma como eles trabalham o conteúdo por quê? O que a forma dos professores daqui trabalharem o conteúdo tem que te chama a atenção?

E: Eu gosto dos professores que fazem isso, porque tem também o exemplo que eu acabei de dar, tem professor que fala pra você ler o texto e dá a resenha pra ele e tá tudo certo. E eu não consigo aprender assim, eu consigo aprender na aula, discutindo com o professor, misturando a prática com a teoria, assim, isso é o que eu levo comigo, esses professores que trabalham, dessa forma.

LU: E pensando agora, você é daqui?

E: Não, sou de São José do Rio Preto.

LU: Então você veio morar em Rio Claro, eu deduzo?

E: Isso.

LU: E você deve ter criado vários grupos, deve pertencer a algumas comunidades, grupos de amigos né?

E: Isso, com certeza.

LU: E sobre esses amigos, essas comunidades que você pertence na universidade, o que você valoriza neles?

E: Ah, eu valorizo muito a amizade assim, voltando um pouco para o meu primeiro ano, quando eu passei aqui na faculdade eu fui morar numa república que eu criei vários irmãos assim, e longe da família, e por ser longe eu ficava de final de semana aqui direto e eu aprendi muito a valorizar isso, porque eles que me ensinaram a, por exemplo, ir no banco, resolver coisas no banco, resolver coisas da casa, tipo, correr atrás de conta de água, conta de luz, de tudo, tipo, eu passei a vida inteira morando com meus pais e eu nunca tinha feito nada disso, lavar roupa, cozinhar, não sabia nada. Aí com meus amigos que eu fui aprendendo isso e eu valorizo muito essas amizades que eu tenho porque, assim, na convivência com outras pessoas a gente aprende muito também, eu aprendi muito mais a tolerar os outros, saber a individualidade de cada um. Todos os meus amigos, mas isso a gente aplica na escola também né? que cada aluno é de um jeito, você tem que saber falar né, você não pode dizer assim para um aluno: “você tem que ser assim”, ele é do jeito dele, você tem que trabalhar em cima do que ele é e eu aprendi muito essa visão, aprendi muito com meus amigos aqui. É isso.

LU: E na família, o que você valoriza da família?

E: É, então, é complicado porque eu não me dou muito bem com a minha família. Mas assim, eu aprendi quase tudo com eles, eu vivi até os 18 anos em casa e fui...apesar de eu não me dar muito bem com eles foi bem, eu sinto saudade e tal, mas é que na minha família ela tem passado por vários problemas ultimamente. Meu avô morreu e ele era a pessoa que eu mais considerava assim da minha família. Então, é meio difícil pra mim falar de família assim.

LU: E pensando no âmbito da universidade, quais são os outros espaços que você acha que é possível adquirir aprendizagens e experiências que você considera importante para a sua formação?

E: É, em projeto de extensão assim, é um bom lugar pra aprender, é o lugar que você vai aprofundar no assunto. Que nas aulas você aprende e tal, mas se você quiser aprofundar na área você tem que entrar em algum projeto de extensão assim.

LU: Mais algum outro espaço que você vê além dos projetos de extensão?

E: Ah, principalmente projeto de extensão.

LU: Tá, e nos projetos de extensão, quais saberes são valorizados?

E: Ah, então, eu acho muito mais a parte prática né? Que a base que eu tenho de projeto de extensão é só o do NAFES. Então lá a gente tinha os encontros, as reuniões, mas tinha muito também a parte prática no postinho que a gente ia lá passar atividade física.

LU: Entendi, e você acha que há uma relação desses saberes utilizados no projeto de extensão com os saberes da sala de aula?

E: Sim, porque eu vejo que na sala de aula a gente aprende, assim, é o primeiro contato que você teria com aquele assunto, aí você vai aplicar no projeto de extensão. Mesma coisa acontece nos estágios, você aprende na faculdade e aí você vai aplicar o que você aprendeu na escola, nos

estágios. Não que você não continue aprendendo nos estágios, é que daí você continua aprendendo com a sua prática.

LU: Certo, teria algo mais que queira dizer sobre tudo o que falamos?

E: Humm, acho que não.

BLOCO 2

LU: Hoje é dia 18 de outubro de 2011, 13:00, e vou entrevistar o E. e a primeira pergunta é o que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento?

E: Ah, então, eu agradeço bastante meus amigos de república, porque eles me ajudaram muito durante esses anos aqui, vivendo fora de casa. Também o pessoal com quem eu trabalhei, na R.L. com recreação, me ensinaram muito e alguns professores daqui que foram mais significativos pra mim.

LU: E considerando a formação que você está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, o que você destaca como significativo?

E: Assim, o conteúdo que a gente trabalha aqui na faculdade eu acho que é muito bom assim, tipo, a gente consegue trabalhar bem, atender bem, tipo, a gente vai sair aqui da faculdade como um bom profissional, eu vejo por esse lado, mas eu não sei também se isso é muito bom, porque às vezes eu sinto que o currículo aqui de Rio Claro é muito puxado assim, desde o primeiro ano até o começo do terceiro ano eu tinha aula em todos os horários e muitos professores pedem pra gente fazer coisas em casa, sabe? E tem que ver que, eu por exemplo, trabalho desde o primeiro ano e muitas vezes não dava tempo de fazer essas coisas que eles pediam extra-classe entendeu? Então, eu acho a formação aqui na faculdade muito boa sim, muito completa, mas ao mesmo tempo eu acho muito puxada, entendeu? É basicamente isso.

LU: Entendi, e quais as disciplinas e professores mais significativos? E por quê foi mais significativo?

E: Ah, tiveram alguns, devido a forma como eles trabalharam as disciplinas né? Que é o que eu observo mais, tipo, tem professores do primeiro ano que eu não lembro de nenhuma aula, porque não me chamava atenção, não me marcou assim, sabe? Mas pelo contrário, tem professores que eu lembro até hoje, porque eles adotavam tal técnica quando ele ia falar na aula ou dar o exercício e isso eu lembro. Então o que foi significativo pra mim foi isso, a forma de dar aula, as estratégias de ensino de alguns professores.

LU: E o que é prática docente para você?

E: Eu vejo que é o que a gente tá tendo na disciplina de estágio. Eu não tenho isso muito definido assim, mas eu vejo que é essa prática que a gente tá tendo, de como dar aula, como ser um bom professor, o que trabalhar com as crianças, com os alunos, eu vejo dessa forma.

LU: E como você vê que está sendo a sua prática docente?

E: Eu acho que eu preciso melhorar minha prática docente, pra mim é muito complicado, porque eu não to muito satisfeito com a licenciatura eu to querendo mesmo o bacharel, a partir do momento que eu comecei a ter contato com a licenciatura eu percebi que eu não queria isso pra mim. Achava que ser professor era bem diferente do que quando eu comecei os estágios, quando comecei a ter disciplinas específicas para a licenciatura, aí eu fiquei meio desiludido por não ter dado o valor que se deve a minha formação. Na verdade eu comecei a perceber isso no final do terceiro ano, eu já tinha visto algumas disciplinas específicas da licenciatura, mas as que eu gostei mesmo foram aquelas que eram comuns pra licenciatura e pro bacharel, por exemplo: fisiologia do exercício, educação e saúde, aprendizagem motora. As disciplinas específicas pra licenciatura, eu não me dei bem em nenhuma delas, sabe? Não gostei, não me interessei pelo assunto e junto com isso veio o estágio, que é a prática, fazer tudo na prática, que geralmente eu ando muito melhor na prática do que na teoria. E na

prática eu vi que eu não queria ser professor e não percebi nenhuma melhora na minha prática docente, ta regredindo na verdade.

LU: Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?

E: Então, como eu falei eu não to dando a devida atenção, não to me empenhando como deveria, mas a formação daqui eu acho que é muito boa, muito completa assim. Acho que apesar de eu não me interessar pelos assuntos que são discutidos em aula, não me empenhar para absorver mais conteúdos eu vejo que é uma formação muito boa, porque tem pessoas na minha sala que eu vejo que são muito boas, vão ser bons professores tanto em faculdades quanto em escolas se eles forem fazer isso, eu tenho certeza disso, mas o meu caso é diferente, no meu caso não ta sendo boa devido a minha falta de empenho e tal, pelo meu gosto ser pelo bacharel.

LU: E numa última questão, considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

E: Olha, respondendo por mim eu acho que é a experiência, porque não adianta nada você saber um monte de conteúdo, um monte de teoria se na prática você não consegue fazer as coisas. A teoria também é importante, mas também não pode faltar a prática.

LU: Minhas questões eu terminei, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que conversamos?

E: Não, só isso.

ENTREVISTA - PARTICIPANTE "F" **BLOCO 1**

LU: Boa tarde F., hoje é dia 5 de maio de 2011, e vou direto ao assunto, minha primeira pergunta é por que você escolheu fazer licenciatura?

F: Bom, eu escolhi fazer licenciatura, porque eu acredito que a Educação Física escolar está meio defasada, parece que tá meio que em crise. E acho que essa mudança depende de cada um de nós e acho que eu optei pela Educação Física escolar para ajudar a mudar essa visão da Educação Física na escola.

LU: E essa opção você aqui, durante a graduação, ou antes de entrar na universidade?

F: Não, essa opção eu fiz durante a faculdade, a partir de um conjunto: leitura de alguns textos, artigos, discussões sobre o assunto, sobre escola.

LU: Entendi, e quais foram as experiências que você antes da universidade e mesmo as que você está tendo durante a graduação que te levaram a optar por ser professor?

F: Bom, de experiências as aulas de Educação Física que eu tive no ensino básico, geralmente os professores de Educação Física embora não eram os ideais, eles marcaram muitos alunos, mas poderiam ser melhores. Outra coisa também é que eu sempre pratiquei esportes, acho que o esporte teve grande influência na minha opção de Educação Física, agora pela licenciatura mesmo foi mais aqui na faculdade que eu tomei gosto.

LU: Eu gostaria que você falasse um pouco mais, havia algum aspecto nessas aulas que levou você a gostar mais da Educação Física e do ser professor dessa área?

F: Ah, é que eu acho que as aulas de Educação Física permite uma proximidade muito grande entre professor e aluno, os alunos geralmente ouvem sempre os professores de Educação Física, sempre tem uma certa afinidade, então acho que esse foi o principal fato assim.

LU: E a opção pela licenciatura foi influenciada pelo processo durante a graduação?

F: Acho que sim, na verdade foi um conjunto, os professores das matérias relacionadas à licenciatura, algumas discussões, a parte do ensino em si que a gente vê o que o professor discute em sala de aula, estes fatores.

LU: Entendi, e o que, da etapa anterior à sua entrada na universidade, você até hoje leva como saber e como experiência para a sua formação na universidade e mesmo para a sua prática profissional?

F: Eu sempre fiz alguns bicos e tive contato com pessoas, que acho que isso foi primordial até hoje eu me utilizo disso na Educação Física e acho isso bem interessante. Acho que também como lidar com pessoas, como se portar em determinadas situações, acho que isso é o que eu mais carrego até hoje pra mim assim, tanto no estágio.

LU: O que você quis dizer com “saber como se portar”?

F: Como abordar a pessoa, fazer com que ela preste atenção em mim. Acho que isso interiormente auxilia na minha prática, essa parte mais da relação com as pessoas.

LU: E dos professores com os quais você teve aula na educação básica, o que você até hoje leva em relação aos conteúdos, atitudes ou valores, e que tem sido importante para a sua prática pedagógica?

F: Difícil falar assim de valores, porque a maioria dos professores (não só os meus, mas de modo geral) apresentam essa abordagem esportivista, então dificilmente eles abordavam valores. A não ser quando tinha algum empecilho, alguma briga assim que eles intervinham e levavam os alunos para a direção, mas nem discutiam o que aconteceu com a gente durante a aula. Em relação ao conteúdo foi só o básico mesmo, futebol, handebol, basquete e vôlei. E um deles apresentou o atletismo, levou a gente uma vez pra pista, fez a gente dar duas voltas e fazer salto em altura, um competindo contra o outro.

LU: Entendi, e pensando essas lembranças que você tem da educação básica, como você leva isso para sua prática pedagógica?

F: Olha, a gente tenta trabalhar o máximo, não só esse aspecto motor nas aulas de Educação Física ou só esportes e isso em todas as dimensões dos conteúdos, a gente ao máximo explora o atitudinal dos alunos, o conceitual, principalmente, a gente faz roda, atividades que eles escutem as temáticas, não só passando a habilidade motora em si. Busco acrescentar em relação ao que tive nas aulas de Educação Física do ensino médio e fundamental.

LU: E sobre a sua formação aqui, na sua opinião, o que está sendo ou foi significativo, importante, marcante, tanto como pessoa quanto como profissional?

F: Principalmente nesses dois últimos anos que são após a nossa opção por licenciatura ou bacharel, que estão sendo bem específicos, bem interessantes as discussões que os professores estão levantando sobre os problemas que a gente pode enfrentar no nosso dia-a-dia, que faz a gente pensar, quem são os nossos alunos, e pra isso a gente recorre a filmes, artigos, acho que tá bom assim a estruturação do currículo, porque todos da minha turma estão sabendo de certa forma trabalhar isso na prática pedagógica. Acho bem interessante o que vou levar daqui pra diante assim, tanto para o meu pessoal quanto para o meu profissional, porque eu vejo que um tá atrelado ao outro.

LU: E na direção do que você está falando, qual é o espaço que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional?

F: Eu acho que é, pra mim é quase que fundamental, bem interessante assim, porque sem a prática dificilmente a gente vai saber como fazer as coisas né? Uma coisa é a gente pensar algo teoricamente, outra coisa é você fazer aquilo na prática, ter a experiência daquilo. Então eu acho que ela é primordial eu utilizo tanto as experiências quanto a parte teórica, mas a prática é fundamental.

LU: E você desenvolve alguma outra prática profissional que não seja o estágio da prática de ensino?

F: Sim, dou aula de dança de salão fora da universidade, vários projetos de extensão (PROFIT, NAFES, DANÇA VIDA, CONTRATEMPO, SANÇA DE SALÃO), atualmente participo do grupo de

estudos LETPEF. Também já trabalhei no SESI, lá vi de tudo, com recreação, animar festas de aniversário, recreação em hotéis.

LU: E na sua opinião, na sua prática profissional (seja a desenvolvida no estágio ou em outras práticas que você acabou de citar), quais são saberes que tem sido mobilizado?

F: Os saberes disciplinares, específicos das disciplinas e também sempre carrego, muito importante, os saberes da experiência, sempre pego uma experiência que eu tive, o que deu certo e o que não deu certo para tentar fazer outra coisa, acho que é mais isso.

LU: A próxima pergunta vai nesse sentido também, pensando este saber-fazer, o que tem fundamentado esta sua prática? De onde você tira as idéias para elaborar sua aula por exemplo?

F: Eu tiro geralmente do que eu tive aqui né? Dos saberes da Educação Física, então eu sempre penso "vou ler algo", sei lá, "sobre Ensino Infantil" e aí eu vejo qual atividade é adequada a tal faixa etária. Sempre me baseio, meu grupo de estágio também, a gente se baseia nas disciplinas e em livros, sempre lê algo específico para tentar sempre me embasar assim. E as experiências também contam bastante, tanto as que eu tive aqui, principalmente nos estágios que foi o primeiro contato com os alunos, como as que eu tive antes da faculdade e também a troca de informação com os colegas.

LU: E mudando um pouco o foco agora, eu gostaria de saber o que você escolheu para pesquisar em seu TCC?

F: O tema do meu TCC é uma proposta curricular de atletismo na escola, na verdade é uma sistematização dos conteúdos do atletismo para o Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano que eu to tentando elaborar aí e inserindo também as novas tecnologias educacionais, que aí no caso é a produção de um material áudio-visual que é específico aí para um dos anos do Ensino Fundamental.

LU: E o que te motivou escolher esse tema e o orientador?

F: Bom, eu escolhi esse tema devido às minhas experiências anteriores à faculdade, sempre fiz atletismo e também atrelado à tudo o que vi na faculdade, sem pensar em trabalhar com o bacharelado, como eu me virei pra esse lado da licenciatura, então eu tentei juntar os dois assim e deu nisso. E o que me levou a escolher a orientadora foi o fato de eu ter escolhido a licenciatura, então eu queria fazer algo voltado para isso e a minha orientadora é referência na área de Educação Física escolar, então eu perguntei pra ela o que eu podia fazer, ela me perguntou do que eu mais gostava e aí definimos esse tema.

LU: E você vê diferença entre o orientador e os professores da graduação?

F: Na verdade, tem diferença.

LU: E o que os diferencia?

F: Ah, o orientador faz algo mais específico para aquilo que você deseja, professor não, o professor acho que tem um papel mais amplo que o orientador que é construir o conhecimento com os alunos, formá-lo, tornar o aluno mais crítico em relação a determinados assuntos.

LU: E na sua opinião, o que diferencia ser orientador e ser professor?

F: Ser orientador é saber orientar seu aluno em algo mais específico, que o aluno quer. Já ser professor é ensinar de forma mais geral, mais ampla, não necessariamente o que o aluno quer.

LU: Com relação aos professores da graduação, quais são as características ou aspectos que você valoriza?

F: Bom, eu valorizo muito a didática desses professores, eu acho que é muito interessante a forma como eles transmitem o conteúdo, por exemplo, a partir de uma discussão eles conseguem direcionar para aquilo que eles querem falar. E o que chama a atenção também é a forma como os professores tratam os alunos e a relação que eles tem com a gente, porque às vezes tem professor que chega e

só dá aula, mas às vezes tem professor que conhece os alunos, tenta conversar com os alunos, tenta ter uma relação amigável, harmoniosa com os alunos.

LU: E em relação aos seus amigos e mesmo as comunidades que você pertence aqui na Unesp, como o pessoal da dança, o pessoal da rep, por exemplo, deles o que você valoriza?

F: Ah eu valorizo bastante a forma que a gente convive, valorizo a compreensão, às vezes a gente tem amigos ou pertence a comunidades que compreende que a gente tem outros afazeres também. Então eu valorizo bastante isso, a compreensão.

LU: E na família, o que você valoriza?

F: Valorizo a união entre a família, compreensão muitas vezes também, eu gosto da minha família, o que mais? Resumindo assim, eu agradeço eles pelo apoio, eles apóiam tudo o que eu faço, o amor, o carinho, a atenção, eles me ajudam em tudo.

LU: E no âmbito da universidade, você acredita que existem outros espaços, além da sala de aula, que possibilitam a aprendizagem e aquisição de experiências que você considera importante para a sua formação?

F: Sim, eu acho que todo e qualquer lugar é importante pra gente aprender, a gente aprende em qualquer momento. Aqui na universidade por exemplo, os projetos de extensão principalmente e os laboratórios também, acho que são fundamentais, ajudam bastante na formação profissional.

LU: Entendi, e nestes espaços, quais saberes você vê que são valorizados?

F: Ah, os saberes específicos da Educação Física (jogo, cultura corporal, essas diversas manifestações), os fundamentos em geral auxiliam, os saberes teóricos e também da experiência né? Valoriza bastante, por exemplo no PROFIT se tiver experiência anterior ótimo.

LU: Certo e você vê que há uma relação desses saberes com os saberes da sala de aula?

F: Tem, porque normalmente você discute nesses espaços algo que você viu em sala de aula, algo que foi adquirido em sala de aula, geralmente, né? Nem sempre.

LU: Bom, minhas questões terminaram, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

F: Não, é só isso.

BLOCO 2

LU: Boa tarde F., hoje é dia 14 de outubro de 2011, às 13:00 e vou realizar nova entrevista com questões que permeiam a conclusão do curso que se aproxima. Indo direto ao assunto, minha primeira pergunta é o que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento?

F: Acho que todas as pessoas de alguma maneira contribuíram para a minha formação. Em especial os amigos que dividem república, né? Porque querendo ou não acho que com quem você convive tem alguma influência no que você é e no que você vai fazer. E eles dão um estímulo a todo momento, se os amigos, o ambiente é favorável você sem dúvida vai ter tudo pra que dê certo. Alguns professores também, sem dúvida, incentivaram né? De alguma maneira ajudaram, fazendo alguma questão, alguma colocação no projeto, não é você chega lá e ele fecha a porta, não, você vai lá e ele abre, está pronto pra te ajudar. Algumas disciplinas também, sem dúvida, aos funcionários também, principalmente o pessoal da biblioteca né? As bibliotecárias também sempre ajudaram, incentivaram "que legal que você tá aqui pra estudar!" Quando chega livro novo ajuda, fala do livro, bacana.

LU: Mais alguma coisa ou pessoa que você gostaria de destacar?

F: Daqui é mais isso né?

LU: E considerando a formação que você está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, o que você destaca como significativo?

F: Ah, as disciplinas e os professores são significativos para mim, a forma como eles apresentam os conteúdos, a forma como eles relacionam com a licenciatura

LU: Entendi, e teve alguma ou algumas disciplinas e/ou professores mais significativos? E por quê foi mais significativo?

F: Foi, teve, teve, teve. A M.A. de Didática foi bem significativa. Até tem outros professores, mas a que mais chamou a atenção foi ela.

LU: E por quê?

F: Ah, pela forma com que ela trabalhava com a gente na sala de aula, trabalhava as questões da Educação Física escolar sem deixar de lado o nosso lado de aluno, ela entendia e conhecia a gente, chamava todos pelo nome, se esforçava pra isso, era bem próxima da gente. A forma como ela conduziu a disciplina, as aulas acho que foi o que fez com que ela se destacasse assim.

LU: E o que você entende por prática docente? O que é prática docente?

F: Prática docente é...difícil, a gente sempre ouve falar, mas é difícil definir. A prática docente é as competências do professor, a forma como ele atua, envolve os saberes docentes também. Acho que é isso.

LU: Tá, e como você vê que está sendo a sua prática docente?

F: Tá sendo boa, to tentando aí seguir alguns documentos, tipo PCNs, alguns autores que a gente viu aqui na universidade e to tentando pôr em prática da melhor maneira possível esses conhecimentos, por isso que eu acho que a minha prática docente ta sendo boa. Na maioria das vezes o que eu planejo eu consigo executar, então acho que ta sendo uma boa prática docente.

LU: Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?

F: Tá sendo razoavelmente boa, poderia ser melhor na distribuição das disciplinas, os horários, porque às vezes a gente podia aproveitar melhor uma disciplina, mas não dá porque a gente tem zilhões de coisas pra fazer, então, são várias obrigações ao mesmo tempo, de outras disciplinas, mas no geral ta sendo boa. Tirando a distribuição das disciplinas eu acho que ta ótimo.

LU: E numa última questão, considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

F: Eu acho fundamental a gente conhecer o ambiente do aluno, onde ele está inserido, procurar saber o que os alunos sabem sobre a Educação Física, né? O movimento humano, acho isso extremamente fundamental, conhecer o aluno e seu contexto. Acho importante também a forma como os professores estão regendo agora a Prática de Ensino, eles estão tentando fazer um histórico sobre cada escola, pontos positivos, pontos negativos, tão fazendo os alunos do terceiro ano da licenciatura pra ir lá no estágio do quarto ano e observar as aulas e ver um pouquinho do que a gente tá fazendo, eu acho isso bem interessante, porque quem chegar da próxima vez já tem uma referência "tal escola é assim", vai um pouco prevenido né? Outra coisa que eu vejo como fundamental assim é que a gente tenha bem consolidado alguns pontos de vista em relação à Educação Física, se eu sou da saúde eu defendo esse ponto, embora tenha prós e contras, eu defendo isso, eu defendo a cultura corporal de movimento e eu ensino isso aos meus alunos. Você tem que ser coerente, não pode ficar num meio termo ou ser rola-bola. Acho que é só, tudo aqui contribui: o projeto de extensão, ah, o estágio né? Sem dúvida, nele você vai criando uma bagagem, o estágio é super importante.

LU: Minhas questões eu terminei, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que conversamos?

F: Não, só agradeço pelo convite.

ENTREVISTA - PARTICIPANTE "G" **BLOCO 1**

LU: Hoje é dia 12 de abril de 2011, terça-feira, 12h, e vou entrevistar a G. que é aluna do 4º ano de Licenciatura em Educação Física. E a minha primeira pergunta é por que você escolheu fazer licenciatura?

G: Bom, eu demorei um tempo pra decidir em qual área eu queria ir e a partir do momento que eu optei pela área de Educação Física eu decidi fazer a licenciatura primeiro devido a carga horária que é maior e mais difícil pra fazer, aí eu escolhi fazer o mais difícil primeiro. Mas depois eu pretendo complementar minha formação, fazer o bacharel.

LU: Entendi, e quais foram as experiências que você teve antes da graduação e mesmo as durante que te levaram a optar por ser professor?

G: Ah, antes da graduação foi o contato com os professores de Educação Física, eu tinha maior proximidade deles e aqui na graduação o que me atraiu ainda mais para essa escolha foi a possibilidade de emprego na área da licenciatura, que é maior e também essa parte didática que me chamou a atenção.

LU: O que, da etapa anterior à sua entrada na universidade, você até hoje leva como saber e como experiência para a sua formação na universidade e mesmo para a sua prática profissional?

G: Ah, acho que tentar sempre explicar aos alunos com calma, na língua deles para que eles entendam o que eu quero passar, porque quando a eu brincava na rua com crianças menores eu percebi que precisava ter um jeito deles de falar mais simples para que eles me entendessem, isso eu aprendi na convivência na rua com essas crianças menores que eu e a gente brincava junto.

LU: Entendi, e dos professores com os quais você teve aula na educação básica, o que tem sido importante para a sua prática pedagógica até hoje? Em relação aos conteúdos, atitudes ou valores?

G: Bom, acho que em relação ao conteúdo foi o fato dos meus professores de Educação Física buscarem variar os temas das aulas, também me chamava a atenção a aproximação que os professores mantinham com os alunos, era uma relação professor-aluno agradável. Só que os professores não controlavam a briga entre os alunos, eles não se envolviam nisso e as aulas eram de acordo com os alunos, por exemplo, tal dia os alunos estavam mais cansados aí tinha uma atividade mais tranquila, acho que é isso que eu me lembro que foi importante pra mim.

LU: E agora pensando a sua formação aqui na graduação, na sua opinião, o que está sendo ou foi significativo, importante, marcante, pra você tanto como pessoa quanto como profissional?

G: Da minha formação aqui, acho que a possibilidade de trabalhar o conteúdo teórico-prático, poder pôr em prática o que a gente aprende, tem o estágio e tem também algumas disciplinas que abrem esse espaço e pra mim enquanto pessoa acho que as relações com o outro, a relação professor-aluno, a relação aluno-aluno, a afetividade, a paciência, o respeito, enfim, esses aspectos que permeiam essas relações.

LU: Neste sentido, do que estamos conversando, eu gostaria de saber, na sua opinião, qual é o espaço que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional?

G: Ah, a importância da prática é grande pra mim, é bem alta, ajuda a ter um maior domínio do conteúdo, da didática, etc.

LU: E você desenvolve ou já desenvolveu alguma outra prática profissional que não seja o estágio da prática de ensino?

G: Já, as extensões né. PROFIT, atualmente a dança de salão, atividade física para hipertensos e ginástica também. Além das extensões também já trabalhei com recreação em hotéis e eventos da Secretaria, como por exemplo, o “agita a praça”.

LU: E na sua opinião, na sua prática profissional (desenvolvida tanto no estágio quanto em outras práticas), quais saberes você mobiliza?

G: Nossa, eu procuro sempre enfatizar essa parte da reflexão. Também utilizo o que aprendi com minhas vivências pessoais, tanto as que vive fora quanto as que vivi aqui dentro da faculdade e também o auxílio dos mais experientes, das pessoas que estão junto, a troca de experiência com os colegas me ajuda na minha prática profissional.

LU: E ainda com relação a este saber-fazer, o que tem fundamentado a sua prática?

G: Bom, eu oriento minhas práticas a partir das características das pessoas, das suas necessidades e isso eu detecto pela observação e pelo diálogo. Também busco o domínio do conteúdo para ter uma prática melhor. Isso de tentar identificar as necessidades das pessoas eu já fazia antes da universidade, mas aqui isso é bem mais explícito, principalmente na disciplina da prática de ensino.

LU: Com relação ao que estamos conversando, eu gostaria de saber o que você escolheu para pesquisar no seu TCC?

G: O meu TCC não é na área da licenciatura, é na área da saúde, eu to pesquisando capacidade funcional com idosos.

LU: E quais foram as motivações em relação ao tema proposto e escolha do orientador?

G: A minha intenção quando entrei na faculdade era a área da saúde sempre me interessei por isso, porque a Educação Física é algo preventivo, dá prazer em realizar. E o orientador foi devido ao maior contato com ele e também o apoio que me deu.

LU: E você vê diferença entre o orientador e os outros professores da graduação?

G: Ah, tem diferença sim, são bem semelhantes, mas tem algumas diferenças sim.

LU: E o que você vê que diferencia o orientador dos outros professores com os quais você já teve aula na graduação?

G: Bom, pra mim parece que, o professor é mais como uma, é um trabalho mais geral que ele apresenta sobre a disciplina. Já com o orientador você trabalha algo mais específico e é algo mais pessoal, tem uma proximidade maior, sabe?

LU: Ainda nessa direção, na sua opinião, o que diferencia ser orientador e ser professor?

G: Ai, o orientador é professor também, mas o professor ser orientador não se vê tanto, quero dizer, o que diferencia é que os professores cuidam mais da transmissão do conhecimento e não com a investigação.

LU: Com relação aos outros professores da graduação quais são as características, dimensões ou aspectos que você valoriza?

G: Eu valorizo quando os professores daqui propõem um objetivo e eles cumprem no final da disciplina, quando eles têm jogo de cintura para mudar a forma de passar o conteúdo, conforme as nossas necessidades, as necessidades dos alunos assim. Não são todos os professores daqui que são assim, mas de modo geral é isso o que eu valorizo de alguns professores daqui. Também valorizo os professores que estimulam o aluno, né, que nem, o aluno faz a tarefa e o professor diz “que bom que você fez!”. E acho que isso também contribui para o meu desenvolvimento pessoal, pois aprendo com eles também a ter comprometimento.

LU: E em relação aos seus grupos de amigos e às comunidades ou grupos que você pertence aqui, o que você valoriza?

G: Ah, valorizo a integração entre os participantes dessas comunidades, o diálogo, o respeito, a divisão de responsabilidades, de funções.

LU: E em relação a sua família, o que você valoriza?

G: o diálogo, o respeito, o apoio afetivo-emocional, apoio financeiro, o incentivo ao estudo, inclusive para permanecer no estudo, fazer uma pós-graduação, que querendo ou não esse apoio é muito importante.

LU: No âmbito da universidade você acha que existem outros espaços que possibilitam aprendizagens e aquisição de experiências que você considera importante para a sua formação?

G: Sim, acho que sim.

LU: E quais são os outros espaços que você vê?

G: As extensões, porque é possível acompanhar as atividades para cada grupo. Nas extensões também se aprende trabalhos administrativos que não se aprende em sala de aula, aprende o planejamento, a avaliação, a pesquisa. As disciplinas até desenvolvem essas coisas, mas é algo mais obrigatório, vale nota, não é algo que você faz por querer fazer, como acontece nas extensões. Esses outros espaços acabam por complementar o que a gente vê na sala de aula. Acho que também o contato com outros cursos aqui da universidade, por exemplo, matemática, o trabalho em equipe também são importantes para nossa formação.

LU: Nestes espaços, quais saberes são valorizados?

G: Eu acho que o saber-fazer, da experiência, a observação e o contato com os especialistas da área, no caso os professores.

LU: Por fim, você acha que há uma relação desses saberes com os saberes da sala de aula?

G: Sim.

LU: Qual relação?

G: É que os conteúdos são trabalhados em ambos os lugares, porém na extensão você consegue desenvolver com diferentes públicos, já na sala, quando a gente simula uma aula para tal público, isso não parece ser algo tão real, na sala de aula não sinto esse contato real com os diferentes públicos que a extensão permite.

LU: Eu fico por aqui, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

G: Acho que não.

BLOCO 2

LU: Hoje é dia 19 de outubro de 2011, 14:10, e vou entrevistar a G. E minha primeira questão é: o que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento?

G: Nossa, a minha família em primeiro lugar que me deu subsídios para estar aqui e agora concluir o curso e sempre me apóiam nas minhas decisões. Os amigos que tão sempre por perto, trocando informações, porque a gente vem de cidade de fora então fica bastante tempo aqui e acaba como que construindo uma nova família aqui, a família de amigos né? E também alguns professores de algumas disciplinas que me chamaram a atenção pela forma como foram passadas.

LU: E considerando a formação que você está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, o que você destaca como significativo?

G: Acho que o curso daqui oferece uma boa formação, mas ainda precisa melhorar a estrutura física e precisa dar mais suporte aos alunos. Mas de modo geral eu levo de bom a prática nas extensões, as aulas, a participação em eventos que permitem trabalhar outros conhecimentos e dialogar com diferentes públicos e os professores do estágio.

LU: Entendi, e quais as disciplinas e professores mais significativos? E por quê foi mais significativo?

G: Eu não elenco uma em específico como a mais importante que as outras, porque todas foram importantes pra mim, todas trouxeram uma contribuição.

LU: E o que você valoriza nesses professores que apontou como significativos?

G: Também acho que todos foram importantes, todos me ensinaram alguma coisa.

LU: E sobre a sua atuação profissional, primeiro eu gostaria de saber o que é prática docente para você?

G: Prática docente? Não sei ao certo, mas acho que é o desenvolvimento da relação entre professor e alunos, em que ambos trabalham o conteúdo de acordo com a realidade em que estão inseridos e que possa ter desenvolvimento sobre o assunto tema desenvolvido em aula e que aborda coisas do cotidiano.

LU: E como você vê que está sendo a sua prática docente?

G: Acho que minha prática docente é boa, porque tento abranger o máximo de pessoas possíveis, saber porque o aluno não participa, sou bastante atenta e também procuro aprofundar o conhecimento que os alunos já tem.

LU: Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?

G: De modo geral eu avalio que minha formação está sendo boa, porque mesmo sabendo que cada lugar tem seu contexto me sinto preparada para dar aulas, acho que aqui tivemos bons professores, salvo exceções, e também boas oportunidades de experimentar na prática o que aprendemos nas aulas, como por exemplo, nos estágios e nas extensões.

LU: E numa última questão, considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

G: Ah, acho que tudo o que aprendi aqui é fundamental na verdade, todos os conteúdos das disciplinas, a experiência de estágio que foi o que proporcionou um contato mais próximo com a realidade escolar, as extensões, acho que tudo isso foi e é fundamental para a prática de ensino.

LU: Minhas questões eu terminei, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que conversamos?

G: Não tenho, é isso.

ENTREVISTA - PARTICIPANTE “H” BLOCO 1

LU: Hoje é dia 12 de abril de 2011, 13h, e vou entrevistar a H. que é aluna do 4º ano de Licenciatura em Educação Física. E a minha primeira questão vai na direção de “Por que você escolheu fazer licenciatura?”

H: É, partindo do gostar de educar e pensar, sentir isso como uma função, um papel meu, eu acho muito importante o papel de ensinar, saber ensinar, como instruir o aluno, as trocas que ocorrem nessa relação, então foi por isso que eu pensei.

LU: Entendi, e essa opção você já fez antes de entrar na universidade, no curso de Educação Física?

H: Foi antes de entrar, porque eu queria conciliar: Educação Física que eu vejo como um curso interessante, no qual eu posso trabalhar com a linguagem corporal e você construir com o aluno um conhecimento eu acho que é muito mais válido do que o bacharel.

LU: E você pensa em fazer complementação?

H: Eu penso, mas por necessidade econômica, pensando o mercado de trabalho, mas isso não exclui, eu indo para o bacharelado não exclui a questão de ensinar né? De educar, só vai mudar o cenário, mas muito do que a gente aprende na Licenciatura a gente consegue trabalhar no bacharel também.

LU: Quais foram as experiências que você teve anteriores a universidade e mesmo as durante a graduação que te levaram a optar por ser professor?

H: Bom, houve questões negativas: a falta de interesse do professor de Educação Física da educação básica para o aluno, deixando a desejar, não tinham comprometimento, mas como eu gosto da área, eu quis entrar pra fazer diferente. E também tive a influência de questões positivas: a influência de outras vivências, no caso de artes marciais, que aconteceram fora da escola, em projetos da prefeitura.

LU: E o que, da etapa anterior à sua entrada na universidade, você leva até hoje como saber e como experiência para a sua formação na universidade e mesmo para a sua prática profissional?

H: Bom, do cursinho, acho que aprendi algumas coisas que levo sempre comigo, o cursinho me ensinou como buscar as coisas, o conhecimento, saber buscar, ser autônomo. A faculdade também ensina isso, mas foi no cursinho que tive o primeiro contato com isso. E o que levo de tudo isso é o diálogo, a comunicação, construir relações, acho isso muito importante, eu vejo que o papel do professor é mediar.

LU: E em relação aos professores com os quais você teve aula na educação básica, o que tem sido importante para sua prática pedagógica até hoje, no âmbito dos conteúdos, atitudes ou valores?

H: A primeira coisa é a observação da realidade né? (a realidade dos alunos, a realidade da escola), identificar problemas, montar um objetivo e em cima desse objetivo fazer a intervenção, enfim, ter essa prática pedagógica. E agora eu tenho a palavra certa para falar sobre isso, antes eu já via essas coisas, já sabia, por exemplo, dessa questão do conhecer o aluno, mas antes eu não sabia como isso era chamado, agora eu tenho isso mais explícito, eu compreendo melhor. E isso eu aprendi pela forma como alguns professores tratavam a gente, alguns, não todos, buscavam saber como a gente tava, dialogava com a gente mesmo e isso eu gostava muito por isso acho essencial na prática pedagógica.

LU: E agora falando um pouco sobre a formação que você está recebendo aqui, na sua opinião, o que está sendo ou foi significativo, importante, marcante, tanto no seu ser como pessoa, como profissional?

H: Aqui eu aprendi que o conhecimento é construído na troca, na troca entre as pessoas. E pra mim eu aprendi a ter mais segurança, ser mais segura no que faço, mais consciente da diversidade que existe entre as pessoas e a respeitar mais a diversidade de opiniões e de valores.

LU: Na direção do que a gente está conversando, eu gostaria de saber qual é o espaço que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional?

H: Na minha formação eu acho que ela é pequena, é pequeno o espaço que a prática ocupa, eu acho que essa vivência acontece muito na prática de ensino, mas eu vejo que deveria ter mais espaços para a gente desenvolver a prática escolar na universidade e também pra gente discutir o estágio. A

prática é importante quando vai atuar, porque é na prática que você media o conhecimento ao aluno e é na prática que acabo sabendo se sou capaz de mediar.

LU: Você desenvolve ou já desenvolveu alguma outra prática profissional além do estágio da prática de ensino?

H: Sim, já. Atualmente eu dou aulas de boxe olímpico num projeto de extensão. Já fiz PROFIT que é um projeto de extensão voltado para idosos e também tenho algumas experiência mais isoladas com recreação (animei três festas).

LU: E na sua opinião, na sua prática profissional, desenvolvida tanto no estágio quanto nessas outras práticas que você falou, quais saberes você tem mobilizado?

H: Ah, na minha prática pedagógica eu procuro partir dos objetivos, da história sobre o que estou abordando, sobre o conteúdo que eu to passando, por exemplo, a história do boxe, me baseio na parte prática que já tive, essa parte da movimentação e também dos valores que estão embutidos nessa prática, principalmente no caso das artes marciais que geralmente envolve uma filosofia, uma filosofia de vida, e tal. Então, de modo geral eu me fundamento no saber que adquiri nas aulas aqui da faculdade, nas leituras que fiz e também procuro manter o mesmo modelo que a antiga professora do boxe fazia nas aulas, também às vezes improviso de acordo com as minhas experiências e procuro comentar o meu trabalho com os colegas.

LU: E nesta direção, com relação a este saber-fazer, o que tem fundamentado esta sua prática?

H: Acho que as vivências nas aulas aqui na faculdade. Acho que esse saber-fazer perpassa o que discutiu nas aulas, o que explorou da literatura, esse campo das idéias.

LU: Com relação a esta sua prática, experiência e o que estamos conversando, eu gostaria de saber o que você escolheu para pesquisar em seu TCC?

H: Bom, o meu TCC é numa abordagem mais filosófica. Eu to fazendo um levantamento histórico das artes marciais para apresentar a arte marcial para a universidade. E futuramente eu pretendo levar isso a diante num mestrado, mas aí buscando ligar a questão das artes marciais com gênero.

LU: Entendi, e o que te motivou em relação a esse tema e a escolha desse orientador?

H: Acho que foi a ideologia, pois eu trago comigo as artes marciais antes da universidade e é uma coisa que me identifiquei, aí nas aulas de Filosofia aqui na universidade conheci uma abordagem que me identifiquei também, foi ao encontro daquilo que eu acredito sabe? E o orientador eu escolhi o C. porque ele trabalha com essa abordagem e também trabalha com artes marciais.

LU: E você vê diferença entre o orientador e os outros professores da graduação?

H: Sim, vejo, tem diferença sim.

LU: E o que você acha que os diferencia então?

H: Eu vejo que o professor tem o papel de fornecer e ensinar o aluno a buscar o conhecimento e tem prova também, você estuda geral. A relação acaba sendo diferente por causa da nota. Já o orientador te ensina buscar, você reflete a abordagem que acredita ser a certa e aí você se especializa mais, ou seja, é um só objeto pra investigar e não tem prova.

LU: Tá, e na sua opinião, o que diferencia ser orientador e ser professor?

H: O orientador tem um trabalho mais específico, é um aprofundamento maior. O professor tem um trabalho mais geral.

LU: E com relação aos professores da graduação, quais são as características ou aspectos que você valoriza?

H: Eu gosto que eles são dispostos a dialogar sobre questões profissionais.

LU: E em relação ao seu grupo de amigos, o que você valoriza?

H: Também valorizo essa oportunidade de dialogar, se tenho algum problemas discutimos ele, refletimos juntos.

LU: E na família, o que você valoriza?

H: Na família também valorizo muito o diálogo e o respeito.

LU: E no âmbito da universidade você acha que há outros espaços que possibilitam aprendizagens e experiências que você considera importante para a sua formação?

H: Sim.

LU: Que espaços?

H: Bom, eu vejo a moradia estudantil como um espaço diferenciado, as pessoas com quem divido meu dia-a-dia, na moradia a gente discute as questões da universidade. E também tem os grupos de estudo, o centro acadêmico e a sala de aula.

LU: E nesses espaços, quais saberes são valorizados?

H: Acho que os mais importantes que são valorizados são os saberes da experiência e os saberes advindos das leituras.

LU: E você acha que há uma relação desses saberes com os saberes da sala de aula?

H: Sim, porque as leituras muitas vezes são indicações de professores da sala de aula. Na sala você leva um saber da experiência e o movimento que acontece dentro da sala de aula também te dá uma experiência.

LU: Pra encerrar, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

H: Ah, não, acho que já falei bastante (risos).

BLOCO 2

LU: Hoje é dia 18 de outubro de 2011, 12:30, e vou entrevistar a H. E minha primeira questão é: o que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento?

H: Primeiramente a minha família que sempre me apoiou para fazer Educação Física, os meus amigos com os quais sempre troco informações tanto profissionais como pessoais também. Eu também agradeço o pessoal da moradia que foram pessoas especiais que convivi e aprendi muito e os professores de uma maneira geral que contribuíram para minha formação, e alguns que principalmente souberam ensinar o conteúdo de uma maneira que nos fizesse refletir. Ah, e os funcionários também, as bibliotecárias que sempre são bastante atenciosas.

LU: E considerando a formação que você está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, o que você destaca como significativo?

H: Pra mim o que foi mais significativo foi a abordagem que a gente dá para os gestos, as diversas abordagens da Educação Física que aprendemos aqui e as reflexões que fizemos sobre elas.

LU: Entendi, e quais as disciplinas e professores mais significativos? E por quê foi mais significativo?

H: Ah, a disciplina de estágio, porque é aonde realmente você vê como é a escola, como mediar nesse espaço. A disciplina na qual aprendemos as tendências da Educação Física, porque mostra as

abordagens e a Educação Física Escolar 1, 2 e 3, porque aprende localizar a singularidade de cada ensino.

LU: Isso em relação as disciplinas. E dos professores, você apontaria algum como mais importante? E por quê você os aponta como significativos?

H: Os professores mais significativos pra mim foram aqueles que apresentaram uma forma de apresentar a disciplina que nos levava a refletir em cima do conteúdo abordado.

LU: E sobre a sua atuação profissional, primeiro eu gostaria de saber o que é prática docente para você? E como você vê que é a sua “prática docente” que você está tendo no estágio no caso?

H: Prática docente pra mim é a forma de intervir, mediar e construir a formação dos alunos.

LU: E como você vê que está sendo a sua prática docente?

H: A minha prática docente? Ah, agora, do 3º para o 4º ano, eu consigo identificar coisas na minha prática para melhorá-la, mas acho que ela é razoável, ainda preciso muito refletir minhas ações.

LU: Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?

H: Avalio como um boa formação, talvez só precise discutir mais no curso sobre prática docente e os saberes, mas de modo geral é boa.

LU: E numa última questão, considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

H: Bom, para a prática de ensino eu acho muito importante saber o conteúdo e a didática e também conhecer bem a realidade dos alunos. Acho que de mais importante é isso.

LU: Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre tudo o que conversamos?

H: Não, é isso mesmo.

ENTREVISTA - PARTICIPANTE “I” BLOCO 1

LU: Hoje é dia 5 de maio de 2011, 14:40, e vou entrevistar o I., aluno do 4º ano de Licenciatura em Educação Física. E a minha primeira questão é “Por que você escolheu fazer licenciatura?”

I: Bom devido ao meu ver tem maior mercado disponível né, não que seja tão amplo, mas a possibilidade de concurso é bem maior nessa área, acho que foi isso que mais me chamou a atenção para fazer a licenciatura.

LU: Entendi, e quais foram as experiências que você teve anteriores a universidade e mesmo as durante a graduação que te levaram a optar por ser professor?

I: Ah, eu acho que isso foi mais durante a graduação mesmo. Durante a graduação eu vi que essa é uma área aonde eu poderia modificar, ajudar as pessoas de alguma forma. Acho que foi mais mesmo durante a graduação que me despertou essa opção.

LU: A sua escolha pela licenciatura ocorreu antes ou durante a graduação? Antes de entrar no curso daqui você já pensava em ser professor?

I: Quando eu entrei eu já pensava em fazer a licenciatura, tanto que quando eu prestei vestibular em 2007 eu optei pela licenciatura, mas depois quando eu entrei já tinha mudado o currículo e no terceiro ano optei pela licenciatura, mas pretendo fazer depois o bacharel também.

LU: Entendi, então essa escolha você já tinha feito antes de entrar na universidade. E você pretende fazer a complementação?

I: Eu pretendo já começar nesse segundo semestre a fazer a complementação. Eu quis fazer primeiro a licenciatura por achar mais difícil e para depois ser mais fácil complementar com o bacharel.

LU: Por que ficaria mais fácil?

I: Eu acho que tanto a carga horária quanto a carga de conteúdos na licenciatura é um pouco mais pesada que no bacharel, né. Então, já que assim que eu me formar eu vou querer prestar concurso e tudo eu vi que os horários para complementar com bacharel fica mais fácil eu cumprir e eu já terei a licenciatura. Se fosse o contrário eu teria uma carga mais pesada e ia demorar um pouco mais.

LU: Entendi, e antes da graduação não teve nada que te atraiu para a vontade de ser professor?

I: Não, o que eu já sabia é que eu queria a área da Educação Física, mas não tem nada assim de 'eu quero ser professor'. Acho que foi mais conhecendo mesmo aqui durante a graduação que me levou a essa opção.

LU: O que, da etapa anterior à sua entrada na universidade, que você leva até hoje como saber e como experiência para a sua formação na universidade e mesmo para a sua prática profissional?

I: Eu acho que é saber me pôr no lugar do aluno, como eu já estive nessa posição de aluno, então eu consigo saber o que o aluno quer, o que leva a motivá-lo, então isso até hoje eu utilizo um pouco como, me colocando no lugar deles, saber se eles vão gostar, ou não, da disciplina, da área.

LU: E teve alguma coisa que te marcou em relação aos professores da educação básica?

I: Não.

LU: Nem positiva e nem negativa?

I: Olha, o professor só dava a bola e deixava jogar, toda aula. Era uma aula de descontração mesmo, conversar e brincar com os amigos, mas não teve nada que me marcou assim, nem negativo.

LU: E como você via essas aulas?

I: Ah, era puramente rola bola né? Era um momento que eu podia brincar, fazer o que na outras matérias eu não podia.

LU: E como você leva isso para sua prática profissional?

I: Buscando mostrar que Educação Física não é só rola bola, que tem um saber e tem também uma ciência. Então tem algo pra estudar e não só jogar bola. Então eu acho que Educação Física tem muito mais coisa pra ensinar do que só esporte.

LU: E dos professores com os quais você aula na educação básica, o que você leva para a sua prática pedagógica em relação aos conteúdos, atitudes ou valores?

I: Bom, em relação a atitude, todos os meus professores tinham respeito pelos alunos e também ensinavam os alunos a terem respeito um pelo outro. Sobre os conteúdos tinham professores que conseguiam conciliar a teoria com a nossa vida, então, ensinar teorias e mostrar como isso podia ser usado na nossa vida real. E valores tinha um ou dois professores, de matemática e biologia, que mostrava um pouco da área acadêmica, a importância de fazer universidade, para crescer tanto socialmente quanto financeiramente.

LU: E dos professores de Educação Física, você gostaria de pontuar alguma coisa?

I: Então, o professor de Educação Física era amigo de todos os alunos, mas era aquele negócio que ele deixava gente jogar bola e ficava lá vendo.

LU: Tá, e agora pensando na sua formação, que você está recebendo aqui. Na sua opinião, o que está sendo ou foi significativo, importante, marcante, tanto como pessoa quanto como profissional?

I: Acho que o principal é mostrar que a luta de muitos professores daqui por uma melhor posição da Educação Física na escola estimula os professores em querer melhorar a prática e a gente em querer mostrar que a disciplina Educação Física é além de rola bola, não é só quadra, que tem um lugar que é nosso e contém diversos conteúdos como toda disciplina, matemática, português. Então eu acho essa “briga” dos professores nossos (universitários) incentiva essa briga lá na escola também e é importante para nossa área, mas também acho que para isso é preciso ter uma prática coerente com o nosso ensino lá na escola. Então, mostrar que a gente pode ter um lugar significativo na escola, que a gente trata também de valores e atitudes, acho que é isso.

LU: Essa é uma contribuição mais no âmbito profissional né?

I: Isso.

LU: E no âmbito pessoal, para você D., você vê alguma contribuição?

I: Pra mim eu acho que o que traz uma contribuição grande é o aumento dos meus conhecimentos, principalmente saber como lidar com alunos, mostrar que o professor não é um carrasco, que na prática o professor pode ser sim um amigo dos alunos. E, principalmente durante a minha prática agora no estágio e eu espero que mais pra frente eu tente utilizar um pouco de cada ensinamento dos professores daqui, pegar esses ensinamentos e tornar minha prática melhor.

LU: Pensando esses fatos que são marcantes, qual é o espaço que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional?

I: Bom, eu sempre achei que aprender muita teoria não faz o professor melhor. Eu sempre achei que na prática, você conhecendo como é realmente a prática e entre aspas a prática de ensino eu acho que isso é bem melhor, você guarda melhor as informações que os alunos passam pra você. Na teoria fala muito, fala muito e chega na prática é totalmente diferente que é na teoria. Então eu acho que na prática é onde você tem mais, pelo menos pra mim, eu aprendo a conhecer melhor os alunos, porque muitas vezes a teoria passa uma visão e na prática é totalmente diferente e cada lugar é diferente do outro né.

LU: Você vê que um se sobrepõe sobre o outro?

I: Eu acho que a prática pra mim vale mais a pena do que a teoria. Eu acho que a teoria tem sua função, é importante, porque é a base pra você, mas a prática é um meio para aprender a aplicar o ensino seu, seu conhecimento.

LU: Entendi, e nesse contexto eu gostaria de saber se você desenvolve ou já desenvolveu alguma outra prática profissional que não seja o estágio da prática de ensino?

I: Eu dou aula de judô numa escola infantil, fora da Unesp. Como eu já tenho uma formação no judô também, fiz 16 -17 anos de judô. Então eu dou aula de judô nessa escolinha duas vezes por semana, sendo uma hora por aula. Ah, também já trabalhei no SESI, nas férias de julho de 2009 e janeiro de 2010 com recreação. E aqui, eu já participei da extensão de judô, eu dava aula também, participei do PROFIT e atualmente eu faço parte do PROPARK.

LU: E na sua opinião, na sua prática profissional que você desenvolve tanto no estágio quanto em outras práticas, quais saberes você mobiliza?

I: Ah, principalmente nas minhas aulas de judô eu utilizo mais as minhas práticas, a minha experiência. Já no SESI, no PROFIT e PROPARK, eu utilizo mais os saberes adquiridos aqui na

faculdade, como por exemplo, saber lidar com determinada faixa etária, tanto com idoso quanto com criança, com aulas lúdicas ou de lazer.

LU: E nessa direção, o que tem fundamentado esta sua prática? Esse chegar lá e saber-fazer? Para fazer daquele jeito se baseia em quê?

I: O que fundamenta é a observação que eu tenho dos outros professores, que nem as aulas de judô eu sempre sigo a linha do meu professor de judô. Nas aulas do PROFIT quando a gente dava eu também seguia como os outros estagiários mais experientes davam aula. Eu também uso algumas coisas da faculdade, como a organização da aula em parte inicial, principal e final, né? e esse jeito eu aprendi aqui nas disciplinas. Agora as atividades que eu passo nas minhas aulas, muitas eu tiro das atividades que eu mesmo já participei aqui na faculdade, a maioria aqui na faculdade, algumas foram fora da faculdade, algumas eu tiro da minha época de ensino médio e ensino fundamental, mas a maioria foi aqui na faculdade e algumas também eu recorro a livros né?

LU: E agora pensando o que a gente já conversou, mas mudando um pouco o foco, eu gostaria de saber o que você escolheu para pesquisar em seu TCC?

I: O tema do meu TCC foge completamente da licenciatura (risos). Eu to realizando uma pesquisa na qual analiso a marcha do idoso com doença de Alzheimer.

LU: E o que te motivou escolher esse tema e esse orientador?

I: A escolha da orientadora foi porque eu gostei muito da disciplina que ela deu pra gente, achei uma área muito interessante. A escolha desse tema, de trabalhar com idoso eu acho que vem da necessidade de um aumento dos profissionais nessa área, está aumentando cada vez mais a população de idosos e assim também aumenta a necessidade de profissionais para trabalhar com eles. Então, por gostar da disciplina entrei no laboratório e assim escolhi a orientadora e ela me sugeriu essa oportunidade de pesquisa e eu aceitei.

LU: E você vê alguma diferença entre professor e orientador?

I: Eu vejo diferença sim.

LU: E o que o diferencia os professores com os quais você já teve aula na graduação do orientador?

I: Eu acho que com o orientador você tem um contato mais próximo né? Apesar de ter um contato bastante afetivo com os outros professores, eu acho que com o orientador esse contato é ainda maior, porque se eu preciso de alguma coisa, de ajuda eu procuro a minha orientadora.

LU: A próxima pergunta vai nessa direção também, na sua opinião, o que diferencia ser orientador e ser professor?

I: Eu acho que o professor ele tem que ensinar né, agora o orientador não, não tem que ensinar, o orientador acompanha o seu desenvolvimento. Com o professor aqui na faculdade são seis meses de contato, aí ele ensina o que tem que ensinar e muitas vezes você acaba perdendo esse contato, às vezes você acaba encontrando pelo campus e tal, mas com o orientador não, ele acompanha seu desenvolvimento, a sua evolução, se ele vê alguma coisa errada ele vai lá e corrige, se vê alguma coisa que foi bom ele vem e apóia.

LU: E agora com relação aos outros professores da graduação, quais características, você valoriza?

I: Bom, dos professores aqui da Unesp o que eu mais valorizo é o saber que eles possuem. Cada um segue uma área né, um é fisiologista, outro é da educação, uma outra segue o desenvolvimento motor, então eu acho que cada professor tem um conhecimento muito grande da sua área. Até porque eu acho que os melhores professores, tanto da área de bacharel quanto da licenciatura estão aqui na Unesp de Rio Claro, cada um tem muito conhecimento na sua área. E também que tem professores daqui que são bem afetivos né? perguntam se você tá bem e tal, mas também tem professores que apenas ensinam. Acho que é metade e metade, metade quer saber como você tá, se você aprendeu e a outra metade não tá nem aí se você aprendeu ou não, se você vai continuar naquela área.

LU: E pensando seu grupo de amigos ou as comunidades as quais você pertence na universidade, o que você valoriza?

I: O que eu valorizo primeiro é amizade né, porque eu acho que é uma coisa que eu não pretendo parar por aqui, principalmente os amigos mais chegados, os amigos mais íntimos eu pretendo continuar essa amizade depois da faculdade. E cada um tem alguma coisa que é bom, que sabe muito, tem uns que é mais intelectual, outros que são mais práticos, tem uns que são mais recreativos, outros que são mais sérios, então eu acho que cada amigo meu eu tento valorizar o que ele tem de bom, acho que todos tem defeito, mas sempre procuro o que eles tem de bom e também tento aprender com eles também.

LU: E em relação a sua família, o que você valoriza?

I: Bom, a primeira coisa que eu acho que eu valorizo é o apoio que eles tem me dado, condições que eles tem me dado pra eu me sustentar aqui na faculdade, quando não tenho tempo para ajudá-los lá em casa por causa da faculdade eles entendem, porque a faculdade é muito puxada, o incentivo também, acho que é isso, o carinho que eles tem por mim também. Meus pais foram a base para eu fazer Educação Física, eles sempre apoiaram, mesmo eles não sendo da área da Educação Física, sempre me apoiaram em tudo que eu fiz. Eles não tem formação superior, mas sempre disseram que queriam me formar, e conseguiram, falta menos de um ano.

LU: Em relação a universidade, você vê outros espaços que possibilitam aprendizagens e aquisição de experiências que você considera importante para a sua formação?

I: Tem, oh, os projetos de extensão, quando eu dei aulas de judô aqui aprendi muito também, principalmente porque o meu primeiro contato como professor foi na extensão de judô, onde aprendi a lidar com o aluno e diferentes pessoas. Os amigos também, a relação com os amigos né, serve também para prender a lidar com diferentes pessoas, saber respeitar isso né. Acho que também alguns funcionários da biblioteca que auxiliam nas dúvidas, acho que é mais isso mesmo.

LU: E nesses espaços, quais saberes você vê que são valorizados?

I: Quando eu participei do judô na extensão o mais evidente era o saber da experiência, porque tem a disciplina de judô, mas ela é muito curta para o tanto que o judô é né? O tamanho de coisas que ele tem, então, a disciplina me auxiliou em algumas coisinhas, mas foi mais o saber da experiência que me auxiliou né, que nem a técnica do movimento no judô, a cinesiologia me ajuda a entender, mas o que mais me ajuda é minha experiência. Agora no PROFIT, PROPARK foram mais evidentes os saberes que eu adquiri na faculdade, nas disciplinas, por exemplo, saber as limitações de um idoso, mas eu vejo também os saberes da experiência.

LU: E você vê que há relação desses saberes com os saberes aprendidos na sala de aula?

I: Sim, porque, por exemplo, no judô eu sabia o que tinha que fazer para que um golpe fosse realizado com perfeição, aí, durante as aulas de cinesiologia, biomecânica me mostraram porque que isso acontece, mostrou a mecânica do movimento, a explicação do que eu já sabia como senso comum né. E também o saber das disciplinas me mostraram que algumas coisas que eu fazia era errado, então, assim eu pude melhorar minha prática, porque o saber da experiência que eu utilizo é mais senso comum, agora aqui na faculdade a gente aprende porque que isso acontece.

LU: Bom, então eu encerro meu quadro de questões, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre tudo que conversamos?

I: Não, acho que não tenho mais nada pra falar.

LU: Então muito obrigada pela sua participação e disponibilidade.

BLOCO 2

LU: Hoje é dia 17 de outubro de 2011, 12:30, e vou entrevistar o I. E minha primeira questão é: o que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento?

I: Daqui da faculdade ou pode ser de fora também?

LU: Tudo todos que você considera que foi importante nessa etapa da graduação a ponto de merecer seu agradecimento.

I: Meus pais primeiramente, né? Que meus pais sempre me incentivaram no esporte e tudo, e também na faculdade. É, a M., minha namorada que também me incentivou bastante. Acho que esses foram os principais: meus pais e a minha namorada. Agora, daqui, acho que a professora L., que to no laboratório dela e como orientando dela desde o segundo ano de faculdade, o F. também, que é meu co-orientador que me ajudou a terminar o TCC, com a bolsa. E a professora S. que na hora de tomar a difícil decisão entre licenciatura e o bacharelado ela me ajudou conversando e apresentando os prós e contras e tirou dúvidas sobre a complementação.

LU: E considerando a formação que você está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, o que você destaca como significativo?

I: Bom, acho que o que mais me marcou foi o saber das disciplinas, porque em muitos casos eu tinha o senso comum, sabia de muitas coisas que aconteciam, mas pelo senso comum e aqui você acaba aprofundando melhor. Eu sabia que muitas coisas que as pessoas fazem lá fora: dietas, formas de emagrecer, é prejudicial à saúde, mas aqui eu vi que a Educação Física é e vai muito além do que eu imaginava. Quando eu cheguei aqui eu não sabia que a Educação Física era um campo tão vasto, acho que por isso o que mais me marcou foi os saberes que eu obtive aqui durante os quatro anos, todas as matérias foram importantes, desde as mais fisiológicas até as mais humanas, escolares, todas as matérias foram importantes para a minha formação.

LU: Entendi, e dos professores, teve algum que você destacaria? E por quê você o aponta como significativo?

I: Professores? (pensativo). Bom a minha orientadora, por isso que eu escolhi ela né? A L., porque eu comecei minha iniciação científica com ela, ela sempre me apoiou e em ajudou, eu acho que a disciplina dela me ajuda até hoje a entender o comportamento dos alunos na escola, esse também foi um fato que me motivou a estudar com ela, por essa área de pesquisa do desenvolvimento da criança que ajuda a entender porque o aluno ta em determinada fase. Mas teve outra também que me marcou e me ajudou e foi uma das que me fez escolher essa área da licenciatura primeiro foi a professora S., ela na primeira disciplina que a gente teve com ela, ela meio que abriu a minha visão para escolher entre a licenciatura e o bacharel, acho que foi essas professoras que foram mais significativas para mim, que eu tive mais afinidade. Acho que essas foram as que mais me motivaram assim.

LU: E mudando um pouco o foco, o que você entende por prática docente?

I: Acho que é o ensino do, não sei se é certo falar "ensino", acho que é o ensinamento dos professores, do conhecimento que eles têm.

LU: E como você vê que está sendo a sua prática docente?

I: Como ta sendo? (pensativo). Então, na minha prática eu tento ajudar os alunos a terem uma visão melhor sobre a disciplina "Educação Física" e tento também ensinar algumas coisa, que no caso é sobre, movimento humano, sobre saúde, sobre práticas corporais, para aumentar o repertório de conhecimento dos alunos.

LU: Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?

I: Bom, perfeita não foi, porque teve várias matérias aí que foram prejudicadas por professores estarem em licença, então, vinha um professor substituto e às vezes ele era contratado por uma carga horária baixa, aí não dava tempo dele cumprir tudo o que tinha que ensinar, eu acho que os

conhecimentos que eu obtive aqui foram excelentes. Acho que só não foram perfeitos por essa questão de muitos professores estarem de licença, se aposentarem, mas eu ainda acho que o ensino aqui da universidade de Rio Claro é um dos melhores porque os melhores professores estão aqui, além de eles estarem sempre abertos para a gente chegar e perguntar alguma coisa, acho que esse é um dos diferenciais desse curso, porque em outros aí os professores vão dão aula e não aparecem mais na faculdade, agora aqui não, aqui você tem a oportunidade de encontrar os professores nas aulas e também nas salas deles, em reuniões.

LU: E numa última questão, considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

I: Acho fundamental a disposição do professor para ensinar, o domínio do conteúdo também é importante, ter um contato mais próximo com os alunos e buscar sempre saber o nível de aprendizado. No estágio também vejo a importância de saber adaptar de acordo com as necessidades e a realidade. Acho que a formação daqui tem ajudado nesses aspectos que falei, nesses quatro anos aprendi bem os conteúdos e busco observar como os professores daqui da faculdade lidam com as situações e também alguns professores dos estágios. E tem a experiência também que é fundamental, porque não adianta dominar o conteúdo se não tiver experiência, por exemplo, eu trabalhei no Sesi e acho que isso me ajudou bastante quando fui para o estágio.

LU: Minhas questões eu terminei, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que conversamos?

I: Não, acho que é só.

ENTREVISTA - PARTICIPANTE "J" **BLOCO 1**

LU: Bom dia J. hoje é 18 de abril de 2011, 9:55, e a minha primeira questão vai na direção de "Por que você escolheu fazer licenciatura?"

J: Bom, acho que não só a licenciatura, mas a Educação Física, eu acho que foi o prazer de você ensinar alguma coisa para alguém, você estar contribuindo pra alguém. Na Educação Física se fosse colocar tanto o bacharelado quanto a licenciatura, só que de formas diferentes, mas eu acho que a minha intenção é fazer os dois, ser um profissional completo dentro da Educação Física, poder atuar em todas as áreas, mas eu acho que esta questão de você poder ensinar um aluno, de você poder construir um conhecimento com outra pessoa ou em diferentes locais eu acho que isso é prazeroso pra todo ser humano de forma geral e acho que foi isso que me levou a buscar a Educação Física, né e a optar pela licenciatura primeiro.

LU: Entendi, e você pretende então fazer a complementação?

J: Pretendo, mas não saindo da faculdade, não agora, mais pra frente se possível né?

LU: Entendi, e quais foram as experiências que você teve antes da universidade e mesmo as durante a graduação que te levaram a optar por ser professor?

J: Eu acho que surgiu por mim mesmo, por livre e espontânea vontade, porque no colegial eu não tive nenhum professor de Educação Física, todos os professores de Educação Física para o Ensino Fundamental foram ruins, foram péssimos profissionais e não foi por causa deles que eu me incentivei. Então, no primeiro momento eu fiz até um teste vocacional e me interessei muito pela Educação Física, pela área de Educação Física e foi aqui na faculdade que eu fui conhecendo o que é Educação Física, o que na verdade é bacharelado e o que é licenciatura, o que ocorreu nas mudanças de currículo e eu fui buscar orientação com os professores. Então, desde o primeiro momento eu queria ter os dois, as duas formações, tanto bacharelado quanto a licenciatura, mas no próprio decorrer das aulas, as atividades práticas que a gente ia na escola, no caso foi com a professora L. que a gente foi, então eu fui tomando gosto, por isso optei pela licenciatura, então foi mais uma decisão aqui do que fora da faculdade, foi mais por causa das aulas daqui mesmo.

LU: Entendi, e o que dessa etapa anterior à sua entrada na universidade que você leva até hoje como saber e como experiência para a sua formação na universidade e mesmo para a sua prática profissional?

J: As experiências que eu tenho na verdade são de reflexão daquilo que aconteceu de ruim nas aulas de Educação Física. Então, tudo o que ocorria lá, até o descaso pela profissão, pelos alunos, até por conhecer as necessidades não atendidas, então eu tenho aquele exemplo único do que não fazer nas aulas de Educação Física. Isso que eu olhava, então, buscar sempre o que eu não tinha eu busco dar para meus alunos, eu busco como uma forma de incentivo, de um modelo profissional. Então eu tento não seguir esse exemplo de rola-bola, de abrir mão de sua aula para coisas assim que não levam a formação dentro do ambiente escolar, que foi o que eu tive, porque eu tinha colegas que tinham muita vontade de praticar as aulas de Educação Física, mas não tinha um professor que fosse capacitado pra ministrar essas aulas.

LU: E dos professores com os quais você teve aula, na educação básica, o que você leva até hoje em relação aos conteúdos, atitudes ou valores, e que tem sido importante para a sua prática pedagógica?

J: No Ensino Médio eu tenho que ressaltar que eu não tive aulas de Educação Física, eles tinham no boletim, mas não tinha aula mesmo. E os valores assim, nada era muito trabalhado na aula de Educação Física, as únicas coisas que eram trabalhadas relacionadas a Educação Física eram fora das aulas, como um intercurso, um interclasses, etc. O que chamava a atenção, que era uma necessidade assim, todo mundo queria fazer, geralmente jogos coletivos e acontecia muita briga entre salas e etc. E eu tive um professor que trabalhou muito bem isso, conseguiu mudar a cabeça do pessoal, então essa parte de trabalhar valores infelizmente foi só num ano, esse foi o exemplo mais claro que eu tive em relação a valores. Em relação aos conteúdos tive muita pouca coisa, foi um descaso, por exemplo, no meu Ensino Fundamental era aquele famoso rola-bola, com os quatro esportes coletivos: futsal, vôlei, basquete e handebol. Na verdade o que mais acontecia era os meninos jogarem futsal nas duas aulas da semana, então, nem os quatro esportes coletivos foram bem passados. Também acontecia no Ensino Fundamental do professor passar pra gente o que ele gostava de jogar, ele não corrigia, não se importava com o aluno, então era um descaso, é uma coisa assim que eu nunca faria, eu sempre busco me colocar no lugar desses alunos, tentar descobrir suas necessidades.

LU: Entendi, e seguindo a sequência das questões, sobre a sua formação na graduação, na sua opinião, o que está sendo ou foi significativo, importante, marcante, tanto como pessoa quanto como profissional?

J: Em linhas gerais, são algumas matérias mais específicas da licenciatura, como o próprio estágio, mas são as matérias que são mais ligadas a matérias humanas, que são diretamente ligadas à licenciatura, não que as outras não estejam ligadas, mas essas estão relacionadas mais diretamente e é possível fazer a ponte entre o que a gente aprende e a realidade. Já em outras disciplinas, como as mais biológicas, no meu ver são matérias mais jogadas assim, então, dessas matérias assim, depende muito de nós discentes fazer a ligação com a prática. E nas matérias mais humanas, assim, que elas vão diretamente na nossa necessidade, eu sempre tenho esse ponto de linha de 'qual a necessidade'. Então essas matérias humanas são as que mais, como pessoa mesmo me transformam e me fazem refletir e principalmente como profissional né? Acho que todos os professores, independente de qual conteúdo eles ministram, eles são um espelho pra nós, eles estão aqui preocupados, no nosso caso, com a formação de professores que vão formar outras pessoas, então é neles que a gente se espelha.

LU: E indo nessa direção de tudo que você disse, qual é o espaço que a prática ocupa na sua formação e experiência profissional?

J: Acho que não só para mim, mas as práticas são fundamentais para a formação de qualquer profissional. Tem até algumas disciplinas na licenciatura que eu acho fundamental a vivência corporal e até para o bacharelado, pois tá lidando com o ser humano e você tem que saber que você tem que conhecer aquele ser humano. Então, as práticas são modelos pra gente, quando você tem um modelo positivo você não sai de mãos abertas, você sai preparado para a realidade, porque você viveu essa realidade, então, os professores que conseguiram trabalhar essa realidade aqui dentro vão trabalhar a

realidade melhor ali fora da faculdade também. Como eu disse, você não trabalha basicamente só em livro e na parte teórica, mesmo as aulas teóricas elas tem uma questão prática. Acho que tudo parte dessa parte prática, o que esses alunos devem aprender? Será que ele deve aprender o que tá naquele livro? Então acho que tem essa questão mais informal mesmo da formação, eu, por exemplo, me baseio quase que totalmente das práticas que já tive, acho que a gente tem um conhecimento teórico que vai influenciar, mas ao meu ver esse conhecimento não reflete totalmente essa realidade. Então, quando a gente busca esses momentos de experiência, por exemplo, o projeto de extensão daqui, as nossas próprias aulas com os professores, a nossa experiência como alunos do Ensino Fundamental, do Ensino Médio. Acho que todas essas experiências me preparam para ministrar aulas, então a partir dessas experiências, analisando como o ser humano age? quais são as necessidades dele? Então eu sempre me baseio nessas experiências, qualquer que seja, porque de uma maneira, positiva ou negativa, isso vai me influenciar, vai influenciar 100% na minha prática como professor e como estagiário.

LU: Entendi, e falando em prática, eu gostaria de saber se você desenvolve alguma outra prática profissional que não seja o estágio da prática de ensino?

J: No momento não, mas já participei de projeto de extensão, o PROFIT, isso foi no primeiro ano de faculdade quando eu ainda não sabia ao certo o que eu queria, mas acho que o que aprendi lá também me ajuda na escola, hoje no quarto ano, muitas das coisas que vivi no PROFIT me fazem refletir o que acontece na escola. Atualmente também estou há dois anos no grupo de Ginástica Laboral, também já fiz parte do grupo de estudos LETPEF, né, então tem os que explora mais a prática, mas tem também o que explora a parte teórica e já dei aula em academia. E isso me ajuda muito mesmo nas relações pessoais, sabe? Mesmo essas experiências que tive não terem a ver com a escola, pra mim fazem toda a diferença a partir do momento que eu consigo levar essa parte teórica pra prática, no sentido assim, quando vou para o estágio eu tenho a teoria, mas eu sei o que pode dar errado baseado na minha experiência com a ginástica laboral, não que eu esteja preparado, mas eu estou ciente do que pode acontecer.

LU: Seguindo aqui, na sua opinião, na sua prática profissional (desenvolvida seja no estágio ou em outras práticas), quais são saberes que tem sido mobilizado?

J: Bom, eu acho que o conhecimento prático, eu acho que sempre a prática nos faz refletir a teoria. No caso da aula de ginástica, saber dar aula de ginástica, mas também saber o que tá acontecendo, conceitos fisiológicos e até mesmo psicológicos, então sempre acaba fazendo a ponte entre buscar a partir da prática em cima da teoria. Isso é um ponto que eu tomo como fundamental para o meu profissional, pra minha formação, porque o próprio conhecimento que nós possuímos aqui na faculdade eu acho que eu posso dizer assim o quanto que eu retenho desse conhecimento? o quanto de coisas novas que vai vir ano que vem? o que eu faço para não ficar pra trás? E daqui 10 anos? Então, eu considero assim que o profissional tem que saber buscar a partir da prática esse conhecimento.

LU: E com relação a este saber-fazer, o que tem fundamentado esta sua prática?

J: Os conhecimentos da faculdade, os conhecimentos pessoais que eu tive e dessa experiência mesmo como profissional, a partir dessas próprias experiências que a gente possui e como local de formação a gente se baseia aqui né, nos conhecimentos que recebemos aqui, dentro da instituição, da nossa faculdade.

LU: Com relação a esta sua prática, experiência, fundamentos, eu gostaria de saber o que você escolheu para pesquisar em seu TCC?

J: O projeto de pesquisa do meu TCC é Ginástica Laboral, é dor na ginástica laboral. Eu sempre fui apaixonado pela Educação Física, todas as áreas, bacharelado, licenciatura. E eu acabei, eu tinha outros projetos de TCC, relacionados a Licenciatura, que eu busquei fazer desde o segundo ano e foi uma dificuldade porque eu não encontrei professores que pudessem me orientar para fazer o que era do meu interesse de TCC, que eu busquei, era uma preocupação muito forte pro meu TCC, era buscar o quanto as aulas de Educação Física influencia no processo cognitivo dos alunos, saber o quanto a Educação Física trabalha e melhora o raciocínio, lógica etc. Esse primeiro interesse de TCC veio até de uma necessidade minha do Ensino Médio, porque no Ensino Médio eu não tinha aulas de Educação Física, era escola paga, então tinha muita pressão pra se passar no vestibular e tinha

muitas pessoas que ficavam praticamente o dia inteiro, 12 horas estudando e eu, como praticava muito esporte assim, e no fim eu fui um dos únicos que passaram no vestibular, até foi surpresa pra todo mundo. E entrando aqui a gente vê muita coisa parecida né, na psicologia, o que esse estresse causa na pessoa que fica muito tempo estudando, e eu quis provar isso, porque se eu conseguisse isso eu poderia chegar nessa escola e fazer uma mudança, mas isso não aconteceu e não foi possível eu fazer esse TCC. Aí acabei escolhendo fazer com ginástica laboral, todas as áreas da Educação Física me interessavam, mas a ginástica laboral foi uma área que me interessou muito e todo mundo pensa a ginástica laboral para empresa, eu penso diferente, acho que ela pode ser aplicada em todo lugar, até na escola, é possível fazer uma ponte, uma relação.

LU: Entendi, o seu TCC você está trabalhando na empresa ou na escola?

J: Tô trabalhando aqui com o pessoal do RU, com os funcionários da graduação do IB e do IGCE e no CCI que é o Centro Infantil, é como se fosse uma creche para os funcionários da Unesp.

LU: Entendi, em relação ao tema você já deu alguns indícios, agora a próxima pergunta é: quais foram as motivações em relação ao tema proposto e escolha do orientador?

J: Bom, o tema eu tentei fazer uma primeira proposta e foi chegando perto, terceiro ano e tal e eu não conseguindo fazer, até que eu cheguei num momento e disse, peraí, não vai dar tempo de fazer isso e eu vou precisar me formar. Então eu fui buscar outras áreas, fui me aprofundando numa dessas áreas que me interessava no momento, e a ginástica laboral era uma delas, aí fui correr atrás, fui conversar com a que é minha co-orientadora, e ela foi me dizendo possibilidades de temas na ginástica laboral e eu escolhi o que me interessou mais. E chegamos num senso comum assim, fomos conversando, eu não queria cair do cavalo de novo, porque não conseguir o primeiro tema que eu queria foi muito frustrante. Aí eu fui procurar a S. pra ver se ela me apoiava, e ela é a minha orientadora hoje e ela me deu muito apoio e eram coisas que ela tinha necessidade de ter esse conhecimento, então eu acho que quando tem esse casamento é muito importante. Além disso, nesse ano eu tive uma série de problemas, quase larguei a faculdade e a minha orientadora foi uma pessoa que me abraçou sabe? Soube escutar minhas preocupações, minhas necessidades e me deu um leque de opções e tempo para eu fazer tudo o que eu precisava fazer. Eu admiro isso e acho que esse é um cuidado com o aluno que deve ter sim e eu pretendo ter com meus alunos na escola.

LU: E você vê diferença entre o orientador e os outros professores da graduação?

J: Pra mim tem em linhas gerais, existe sim.

LU: E o que diferencia o orientador dos outros professores com os quais você teve aula na graduação?

J: Ah, do que eu vejo a diferença está na forma como o próprio aluno trata esses professores e o contrário também. Então, sempre tem essa diferença assim, na verdade não acho que tem muita diferença, a diferença é mais no caso do convívio, no caso de que o orientador tem que estar ciente tanto de problemas quanto de coisas boas que acontecem com seu orientando, porque isso vai refletir, mas eu acho que não deveria ter, mas tem uma certa diferença. Então, uma das principais diferenças é esse contato mais aberto, tem um diálogo mais próximo e com os outros professores talvez não aconteça isso, há um certo distanciamento, não há espaço para explicar meu problema e tentar justificar porque não fiz a tarefa.

LU: A oitava pergunta é parecida com essa, na sua opinião o que diferencia ser orientador e ser professor?

J: Bom, ser orientador eu vejo que é ter uma função mais específica assim e o professor cuida de uma formação mais geral. É difícil essa pergunta hein. Eu acho que o orientador é essa pessoa que tem essa proximidade com o aluno, então vai caber a ele até mesmo mexer com a cabeça desse aluno sobre a faculdade inteira. Geralmente o orientador vai saber as características, os problemas da pessoa que está orientando e acaba tendo mais possibilidade de ajudar a desenvolver mais esse aluno, então devido a essa proximidade ele pode ajudar seu orientando a ser um aluno melhor, um profissional melhor.

LU: E com relação aos outros professores da graduação, quais são as características ou aspectos que você valoriza?

J: Valorizo quando partem da necessidade dos alunos, o que eles devem aprender. Também valorizo muito quando fazem essa ponte da teoria para a prática, que tem alguns assim que socam a teoria e muita gente não consegue relacionar, aí eu vejo que tem algumas disciplinas que acabam passando batido, da licenciatura mesmo, essas disciplinas mais biológicas que quando não se faz assim de forma muito clara essa ponte entre teoria e prática o aluno pode acabar ficando meio perdido “porque que eu vou usar isso?”, “quando que eu vou usar isso?” Então, eu acho que mesmo que seja de uma maneira assim mais geral, quando se consegue fazer essa ponte o aluno se motiva mais e dá abertura pra ele se completar, aprende a levar aquilo que ta aprendendo para a prática, pra não ficar o conhecimento pelo conhecimento.

LU: Entendi, e em relação ao grupo de amigos ou comunidade que você pertence aqui na universidade, o que você valoriza neles?

J: Bom, primeiro o companheirismo, porque eu acho que todo mundo ta junto aqui né? De uma forma ou de outra todos seremos profissionais, amigos de profissão, da própria instituição, de uma fase da nossa vida né, uma fase de formação. E eu acho que tem que ter essa proximidade também, porque querendo ou não ta todo mundo dentro do mesmo barco aqui. Então estamos dentro de um grupo muito parecido, de ter saído da cidade, ta morando sozinho, longe da família, com problemas financeiros, etc, então, todas essas dificuldades que nós temos aqui a gente procura ajuda com quem tá próximo, e aqui os mais próximos na minha opinião são os amigos, que tão dia-a-dia na sala de aula com a gente, que sabem dos nossos problemas, etc. Então, mesmo que a gente não perceba, ta sempre cuidando um do outro, a gente acaba se tornando uma família de maneira geral.

LU: Entendi, e em relação a sua família, o que você valoriza, que características?

J: Bom, valorizo tudo né? Mas acho que primeiro esse incentivo né? De mesmo quando quebra a cara, sempre incentivando, o companheirismo, o amor, a proximidade, o apoio, são todas as características assim né, não posso dizer nenhuma negativa, sempre que preciso estão presentes, até mesmo dentro da faculdade, tem muitos aqui que estão aqui sem ser apoiado pelos pais, seja pelo curso ou pela cidade, mas os meus me apóiam. Eu acho que essa proximidade dos pais, o incentivo faz muita diferença, pois encontrar incentivo sozinho é muito mais difícil e ao meu ver isso pode influenciar na própria formação da pessoa né?

LU: Na universidade você vê outros espaços que possibilitem aprendizagens e aquisição de experiências que você considera importante para a sua formação?

J: Ah sim, claro.

LU: Que outros espaços você vê?

J: Bom, é o espaço físico geral da faculdade, os projetos de extensão, os laboratórios, até mesmo passeando pela faculdade, pois a gente sempre faz uma análise de tudo o que ta acontecendo, a universidade como um todo nos faz refletir como profissional, e acho que a proximidade da sala dos professores, você poder encontrar eles, de diferentes áreas mesmo, seja o Departamento de Educação, o DEMAC, então aonde eu for eu tenho essa possibilidade de buscar auxílio com os professores devido essa acessibilidade a sala deles. Por exemplo, hoje mesmo vou precisar de estatística para o meu TCC, aí eu sei aonde buscar essa ajuda. Então eu acho que esses espaços físicos de proximidade também auxiliam na nossa formação. E eu sei que muitas faculdades não tem essa possibilidade, esse pronto atendimento.

LU: Entendi, e nesses espaços quais saberes que você vê que são valorizados?

J: Bom, eu acho que vai depender de pessoa pra pessoa né? No caso, o que eu consigo extrair, né? Então, eu não sei se tem algo mais específica, acho que mais momentânea, no meu caso, quando eu vejo um idoso caminhando aqui eu já penso quais as condições que ele tá treinando, de que maneira eu poderia influenciar isso, enfim, e quando eu procuro um professor depende muito da minha necessidade momentânea, quando eu preciso de um saber específico teórico, de estatística, por exemplo. Então eu acho que o que eu valorizou é a disponibilidade e atenção dos professores.

LU: E quando você vai para extensão, por exemplo, que tipo de saber você acha que é valorizado?

J: E agora não? Extensão é complicado. Acho que de maneira geral é o conhecimento profissional, uma postura profissional, na ginástica laboral, por exemplo, eles valorizam muito essa parte conceitual, de saber o que tá falando, essa parte procedimental, o que ele tá fazendo, a maneira como tá fazendo e tem os locais que valorizam mais a parte afetiva, a postura do profissional de como ele se comporta, o horário. Então eu acho que encontra-se de tudo, por isso eu considero uma formação muito ampla, porque a gente encontra de tudo aqui. E eu acho que tudo é importante, eu valorizo você conseguir fazer tudo o que eu disse de maneira geral, acho que um bom profissional se baseia em tudo isso, conceitual, procedimental, a parte afetiva, a postura, enfim, pra mim João tem que ter tudo isso.

LU: E você vê alguma relação desses saberes com os saberes da sala de aula?

J: De uma maneira sim e de outra não. É dentro da sala de aula que eu vou aprender essa parte conceitual, procedimental, etc, mas dentro da sala de aula não tem essa formação integral, essa formação completa que eu valorizo. Tem muitas áreas, por exemplo a ginástica laboral, tem uma aula só de conceitos na sala, mas eu não consigo levar isso para a minha prática, como profissional e em muitas disciplinas acontece isso. E acho que umas das poucas que consegue fazer essa relação é a própria disciplina do estágio, porque as outras ficam muito jogadas assim, e nós somos muito novos, eu entrei com 17 anos e eu não conseguia fazer essa relação por exemplo com as disciplinas do primeiro ano. Então como a gente não tem essa maturidade fica complicado fazer essa relação para buscar ser um profissional completo e eu acho que a maioria das disciplinas não fazem isso, geralmente cabe ao próprio aluno fazer essa relação e como ele não tem essa experiência fica muito complicado, pelo menos ao meu ver.

LU: Bom e você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre tudo o que conversamos?

J: Bom, acho que não.

BLOCO 2

LU: Hoje é dia 17 de outubro de 2011, 13:00, e vou entrevistar o J., aluno do quarto ano do curso de licenciatura em Educação Física, que está na reta final né? J., minha primeira questão é o que e/ou quem foi significativo durante sua formação inicial e que você considera merecer seu agradecimento?

J: Entre professores, amigos, colegas?

LU: É, tudo o que você considera que foi importante e que mereça seu agradecimento.

J: De uma maneira bem subjetiva, minha assim, eu agradeço muito aos professores, os meus familiares e os amigos, porque todos esses tem um papel na motivação assim, cada um contribui de uma maneira, mas todos são importantes, juntos formam o conjunto da obra né? Os professores que agradeço são os que eu me aproximei mais, os amigos são as pessoas que tenho mais contato, é uma busca de necessidade, você pede ajuda, um ajuda o outro e os parentes mais próximos.

LU: E considerando a formação que você está recendo nesse curso de Licenciatura em Educação Física pela UNESP, o que você destaca como significativo?

J: Acho que a formação inteira é significativa, as aulas, os professores, o conhecimento, a prática, tanto para minha formação como profissional quanto para minha formação como pessoa. Aqui a gente vê de tudo, né? A gente aprende um pouco de tudo né? Tem os projetos de extensão, os próprios estágios e até mesmo a gente aprende a lidar com pessoas diferentes, seja na sala de aula, com os amigos, a gente acaba que aprendendo a conviver com isso. Os professores também, a gente sabe a diferença entre professores, então eu acho que de maneira geral tudo aqui faz a diferença né?

LU: Entendi, e você vê disciplinas e/ou professores que foram mais significativos? E, se sim, por quê foi mais significativo?

J: Com certeza. Os professores que saíram da parte só da sala de aula, da matéria ali mesmo, aqueles que souberam lidar com os alunos, porque eu acho importante não só a formação profissional, mas também a formação enquanto pessoa, então, eu acho que os professores que souberam dar essa importância em como os profissionais vão estar atuando como pessoa, eles tem um papel diferenciado, eles tem necessidade de conhecer os alunos. Assim como eu a pedido dos professores vou tomar esse cuidado quando eu for professor, atuar como profissional. Então essas disciplinas que tratavam, que levavam em conta as necessidades, a características de cada aluno foram as que mais me marcaram, por exemplo o estágio, a Prática de Ensino, não sei se vou lembrar exatamente o nome das matérias, mas de forma geral é isso, tinha matérias que os professores só passavam a teoria e boa, essas eu considero péssimas! Porque, fazer o aluno ficar sentado quatro horas e copiar o que tá na lousa, isso pra mim não tem formação, porque esse conhecimento eu posso buscar a qualquer momento, eu posso ir na biblioteca e pegar um livro, mas esses professores que tem essa ligação com o aluno, que consegue fazer o aluno ter um vínculo com a própria disciplina.

LU: E sobre a sua atuação profissional, primeiro eu gostaria de saber o que é prática docente para você?

J: Pergunta difícil também né? Bom, a prática docente é, tem até um comercial que fala que é “o mais importante para um país”. Eu considero assim a prática docente um prazer primeiro, é, uma injustiça tanto por questões financeiras como por questões de condições de trabalho, o descaso assim pelo profissional, mas eu acho que a prática docente assim é fundamental, por ela que eu to aqui, por ela que eu to me formando, por ela que eu quero formar outras pessoas, fazer parte da vida dessas pessoas, de maneira geral é isso.

LU: Mas o que você entende que é prática docente? O conceito.

J: É a prática do profissional, do licenciado, independente de qual seja né?

LU: E como você vê que é a sua “prática docente” que você está tendo no estágio no caso?

J: Eu considero uma prática boa, porque até mesmo pela diferença de idade eu tenho bastante contato com o pessoal nas aulas e consigo enxergar assim, mesmo que seja fantasiosa essa idéia, mas eu consigo enxergar como fez a diferença naqueles alunos, que pelo o que eu vejo até agora, eu dando aula assim, nos estágios mesmo eu me vejo como um profissional que tá conseguindo atingir os objetivos, a partir da realidade dos meus alunos eu consigo conhecer eles de perto. Ainda falta experiência, até mesmo conteúdo, mas o medo que eu tinha, não medo, mas o receio de ser aquele professor só prático ou só teórico, aquele que não pensa nos alunos, no estágio assim eu consigo ver que o modelo de profissional que eu queria ser eu to conseguindo ser.

LU: Em sua opinião, avalie como está sendo sua formação de professor no curso de Licenciatura em Educação Física?

J: Avalio muito boa, principalmente vendo como são os outros cursos por aí. Eu avalio excelente assim, pra mim o que falta é ter essa ligação entre um professor e o outro, para auxiliar na formação dos alunos, mas eu considero, do que eu vejo aí de outras faculdades, que aqui é uma das melhores do país, sem dúvidas.

LU: E numa última questão, considerando a sua formação até o presente momento, que aspectos você considera como fundamentais para a realização da prática de ensino no Estágio Curricular Supervisionado, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos na escola?

J: Acho que o que leva mesmo é a formação continuada. Eu vejo que o que eu aprendi aqui na faculdade é uma parte e que todo dia temos que crescer, porque são as experiências que vão me ajudar. Lógico que ganho uma experiência base aqui e que me ajuda muito, mas não posso ficar só com isso. E da formação daqui acho que o estágio foi fundamental para melhorar nossa prática de ensino, pois através dele chegamos mais perto da realidade e pudemos fazer a ponte do que aprendi nas disciplinas com a realidade. Então, não sairemos daqui e seremos surpreendidos.

LU: Minhas questões eu terminei, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que conversamos?

J: Não acho que não.

APÊNDICE D – Registro das observações.

A) OBSERVAÇÃO DO ESTÁGIO NA ESCOLA

OBSERVAÇÃO 1

- **Escola:** A
- **Grupo:** J, U
- **Classe:** 7ª série (Ensino Fundamental)
- **Conteúdo:** Atletismo (corridas)
- **Descrição da aula:**

Os estagiários foram até a sala de aula “buscar” os alunos para a aula de Educação Física. Lá o estagiário regente fez uma introdução sobre o que seria a aula naquele dia. Na quadra esportiva da escola a aula se iniciou com alongamento muscular. Em seguida, o estagiário deu uma explicação rápida aos alunos sobre a corrida de velocidade do atletismo. Pediu para os alunos se dividirem em 2 equipes e se disporem em colunas. Ao sinal do professor os primeiros alunos saíram correndo até o outro lado da quadra. Assim que esses chegaram, os próximos saíram e assim sucessivamente. Sempre os primeiros das colunas se posicionaram agachados antes de iniciar a corrida. Foi feita uma variação: o estagiário regente ensinou (demonstrou) e os alunos fizeram a saída baixa para a corrida antes de correr o percurso até o outro lado da quadra.

Em seguida o estagiário falou sobre corrida de resistência e pediu para os alunos andar, trotar e correr em torno da quadra por volta de 5 minutos para eles terem a percepção da diferença de duração das corridas.

Na sequência, comandou uma atividade cooperativa com corrida de resistência, na qual dividiu os alunos em 4 grupos dispostos nos cantos da quadra. Um grupo iniciou a atividade pegando todos os grupos, dentro do tempo estipulado pelo estagiário regente (2 minutos, 1 minuto, 45 segundos, 30 segundos). O estagiário orientou que era para os alunos se deslocarem de mãos dadas.

Por fim, o estagiário regente falou sobre a marcha atlética, ensinou demonstrando o movimento correto e pediu para que vivenciassem o movimento até o outro lado da quadra.

- Check - List:

OBSERVAÇÃO DA AULA
ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO
3 - COMPETENTE, BOM
2 - MÉDIO, SATISFATÓRIO
1 - PRECISA MELHORAR
X - NÃO OBSERVADO OU NÃO APLICADO

QUALIFICAÇÕES PESSOAIS
1 - Aparência, Asseio e Vestimenta Adequada (3)
2 - Equilíbrio, Seguro, Auto-Controle (2)
3 - Entusiasmo, Energia (2)
4 - Voz: Clareza, Vigor. (3)

HABILIDADES DE ENSINO E GERENCIAMENTO DA CLASSE
1 - Recursos físicos e materiais preparados (3)
2 - Conteúdo bem transmitido (3)
3 - Nível efetivo de comportamento e controle (2)
4 - Precauções de segurança: ensinadas e observadas (1)
5 - Uso racional do tempo: verbalização / movimentação (2)
6 - Movimentação eficiente dos alunos: utilização do espaço (1)

HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS
1 - Comunica suas idéias de forma clara e eficiente (3)
2 - Mantém o interesse e o entusiasmo dos alunos (2)
3 - Utiliza as idéias e as sugestões apresentadas pelos alunos (X)

- | |
|---|
| 4 - Procura atender às necessidades (solicitações) dos alunos (X) |
| 5 - Fornece reforço positivo e estimula seus alunos (3) |

A AULA
1 - Demonstra bom planejamento e preparação (3)
2 - Métodos / Estilos de Ensino adequados (3)
3 - Tarefas adequadas e adaptadas às capacidades das pessoas (3)
4 - Progressão das atividades / tarefas adequada (3)
5 - Viabiliza a participação de todos (3)
6 - Atinge seu(s) objetivo(s) (3)
7 - Viabiliza a exploração e a criatividade (X)
8 - Viabiliza a crítica e a avaliação (X)

COMENTÁRIOS GERAIS
O estagiário regente apresentou uma voz de comando satisfatória. Os alunos são participativos e interessados na aula, porém um pouco agitados. Os alunos não tinham dificuldades em compreender a atividade e o estagiário regente os estimulava a fazer. O professor-colaborador interviu em alguns momentos, trazendo variações da atividade (segundo ele era para enriquecer a atividade). Não se observou uma organização de espaço, por exemplo, quando estava sendo ensinada a “saída baixa” havia alguns alunos muito próximos uns dos outros, sendo que tinha espaço na quadra. O estilo de ensino foi o comando, ou seja, o professor fala a tarefa e os alunos fazem. No momento do intervalo os estagiários ficaram conversando com os alunos e com o professor-colaborador.

OBSERVAÇÃO 2

- **Escola:** B
- **Grupo:** A, N, H
- **Classe:** 2ª série (Ensino Médio)
- **Conteúdo:** jogos
- **Descrição da aula:**

Primeiramente, as estagiárias foram “buscar” os alunos na sala de aula, lá conversaram com eles sobre o que é cultura corporal do movimento, suscitando-os a elencar: ginástica, esporte, jogo, etc. Depois na quadra a estagiária regente chamou os alunos para um aquecimento (andar em torno da quadra: de costas; de lado; elevando os joelhos). Em seguida, fez alongamento em roda. (essa aula é dividida pelo intervalo – nesse momento os alunos foram para o intervalo). Ao retornarem do intervalo foi feita a atividade “taco” também conhecida como “bets”, em que os alunos foram divididos em grupos de quatro, sendo que dois ficaram com o taco para rebater a bola e os outros dois arremessavam para derrubar o cone, de cada lado ficava um rebatedor e um arremessador, quando um dos rebatedores conseguia rebater, para somar pontos, eles trocavam de posição cruzando o taco, enquanto que os arremessadores buscavam a bolinha o mais rápido possível para evitar que os rebatedores fizessem pontos. Para isso utilizaram material alternativo (garrafas pet, giz de lousa para circular o chão, cone de papel e bolinha de papel envolto por fita adesiva). Na sequência da aula, passaram a atividade “base 4”, para isso os alunos foram divididos em dois grupos, um grupo rebatia uma bolinha e corria em torno da quadra e o outro buscava essa bolinha para impedir a progressão do grupo que rebatia. Uma terceira atividade foi um futebol americano com algumas adaptações, inclusive da bola que era feita de material alternativo. A atividade iniciava com um aluno jogando a bola para trás, por baixo das pernas, e a equipe tinha que fazer quatro passes para depois tentar acertar o gol.

- Check - List

OBSERVAÇÃO DA AULA
ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO
3 - COMPETENTE, BOM
2 - MÉDIO, SATISFATÓRIO
1 - PRECISA MELHORAR
X - NÃO OBSERVADO OU NÃO APLICADO

QUALIFICAÇÕES PESSOAIS

- 1 - Aparência, Asseio e Vestimenta Adequada (3)
- 2 - Equilíbrio, Seguro, Auto-Controle (3)
- 3 - Entusiasmo, Energia (2)
- 4 - Voz: Clareza, Vigor. (2)

HABILIDADES DE ENSINO E GERENCIAMENTO DA CLASSE

- 1 - Recursos físicos e materiais preparados (3)
- 2 - Conteúdo bem transmitido (3)
- 3 - Nível efetivo de comportamento e controle (2)
- 4 - Precauções de segurança: ensinadas e observadas (1)
- 5 - Uso racional do tempo: verbalização / movimentação (3)
- 6 - Movimentação eficiente dos alunos: utilização do espaço (3)

HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

- 1 - Comunica suas idéias de forma clara e eficiente (3)
- 2 - Mantém o interesse e o entusiasmo dos alunos (2)
- 3 - Utiliza as idéias e as sugestões apresentadas pelos alunos (X)
- 4 - Procura atender às necessidades (solicitações) dos alunos (3)
- 5 - Fornece reforço positivo e estimula seus alunos (3)

A AULA

- 1 - Demonstra bom planejamento e preparação (3)
- 2 - Métodos / Estilos de Ensino adequados (3)
- 3 - Tarefas adequadas e adaptadas às capacidades das pessoas (3)
- 4 - Progressão das atividades / tarefas adequada (3)
- 5 - Viabiliza a participação de todos (3)
- 6 - Atinge seu(s) objetivo(s) (3)
- 7 - Viabiliza a exploração e a criatividade (3)
- 8 - Viabiliza a crítica e a avaliação (X)

COMENTÁRIOS GERAIS

Os alunos estavam devagar no aquecimento e a estagiária regente ao perceber isso pediu para que fossem mais rápido. O professor-colaborador acompanha a aula de perto, mas deixa as estagiárias serem as professoras, inclusive a verificação de quem está presente é a estagiária regente quem faz. Também observei que: três alunos não fizeram a aula; os alunos são bastante falantes; no alongamento não houve correção dos exercícios; apesar da voz de comando, os alunos falam o tempo todo e ficam se empurrando. O professor-colaborador entreviu (pedindo para prestar atenção) quando um dos alunos (querido pela turma) não parava de falar e fazer brincadeiras durante a explicação da atividade "taco". Porém, nessa mesma atividade, os alunos participaram satisfatoriamente de um modo geral. As estagiárias fizeram uso de apito para mudar a atividade e para fazer variações. Dois alunos pararam de fazer a aula, a estagiária regente foi até eles e conversou para colocá-los de volta na atividade. Alguns grupos de alunos se policiavam em relação as regras (sem precisar da intervenção do estagiário). O professor-colaborador me informou que antes de iniciar o estágio, havia dois alunos que não participavam da aula dele, mas nas aulas das estagiárias estavam participando. A atividade de "taco" foi passada conforme foi demonstrado em uma oficina, num congresso que teve na Unesp (tanto eu quanto as estagiárias participaram). Ao voltarem do intervalo os alunos são mais resistentes à aula, tem que ficar chamando-os para a atividade, sete alunos ficaram sentados e sol estava intenso (a quadra não é coberta). Na atividade "base 4" os alunos apresentaram maior dificuldade em compreender a atividade, mas foram entendendo conforme jogavam. Uma das estagiárias ficou conversando com os alunos que estavam sentados. Os alunos ajudaram a guardar o material. O estilo de ensino foi o comando. Após a aula houve uma conversa entre estagiárias e professor-colaborador, que lhes deu "dicas" sobre alguns alunos, sugestões para melhorar a aula e elogiou-as.

OBSERVAÇÃO 3

- **Escola:** C
- **Grupo:** (D, T)
- **Classe:** 3º ano (Ensino Fundamental)
- **Conteúdo:** jogos
- **Descrição da aula:**

A estagiária regente recebeu os alunos, explicou o que iam fazer e a primeira atividade foi um vôlei com “rede humana”, na qual os alunos foram divididos em três grupos, sendo que um ficava de um lado da quadra, um ficava no meio da quadra (como se fosse a rede) e o outro do outro lado da quadra, então, acontece um jogo de vôlei, mas a equipe que está no meio tenta pegar a bola, quando isso acontece a equipe do meio vai para um dos lados da quadra, e a equipe que perdeu a bola vai para o meio. Em seguida, a estagiária regente passou, como atividade, uma queimada tradicional.

- Check - List

OBSERVAÇÃO DA AULA
ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO
3 - COMPETENTE, BOM
2 - MÉDIO, SATISFATÓRIO
1 - PRECISA MELHORAR
X - NÃO OBSERVADO OU NÃO APLICADO

QUALIFICAÇÕES PESSOAIS
1 - Aparência, Asseio e Vestimenta Adequada (3)
2 - Equilíbrio, Seguro, Auto-Controle (1)
3 - Entusiasmo, Energia (1)
4 - Voz: Clareza, Vigor. (2)

HABILIDADES DE ENSINO E GERENCIAMENTO DA CLASSE
1 - Recursos físicos e materiais preparados (2)
2 - Conteúdo bem transmitido (2)
3 - Nível efetivo de comportamento e controle (1)
4 - Precauções de segurança: ensinadas e observadas (1)
5 - Uso racional do tempo: verbalização / movimentação (1)
6 - Movimentação eficiente dos alunos: utilização do espaço (2)

HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS
1 - Comunica suas idéias de forma clara e eficiente (2)
2 - Mantém o interesse e o entusiasmo dos alunos (2)
3 - Utiliza as idéias e as sugestões apresentadas pelos alunos (X)
4 - Procura atender às necessidades (solicitações) dos alunos (X)
5 - Fornece reforço positivo e estimula seus alunos (1)

A AULA
1 - Demonstra bom planejamento e preparação (2)
2 - Métodos / Estilos de Ensino adequados (2)
3 - Tarefas adequadas e adaptadas às capacidades das pessoas (3)
4 - Progressão das atividades / tarefas adequada (2)
5 - Viabiliza a participação de todos (2)
6 - Atinge seu(s) objetivo(s) (2)
7 - Viabiliza a exploração e a criatividade (X)
8 - Viabiliza a crítica e a avaliação (X)

COMENTÁRIOS GERAIS

A professora-colaboradora acompanhou as aulas de perto e deu algumas dicas no final da aula. A estagiária não se demonstrava segura. Os alunos estavam bastante agitados. O estilo de ensino foi o comando. A estagiária estava sozinha nesse dia (sem a dupla de estágio).

OBSERVAÇÃO 4

- **Escola:** D
- **Grupo:** G, K
- **Classe:** Pré I
- **Conteúdo:** habilidades motoras básicas e meio ambiente
- **Descrição da aula:**

A aula começou na sala de aula. Lá a atividade foi, cada um com uma folha de sulfite, tinham que ligar as figuras correspondentes sobre educação ambiental e depois colorir os desenhos. Em seguida, os alunos foram levados para o pátio, onde tiveram as seguintes atividades: passar por baixo da corda (as estagiárias andavam com a corda em meia altura e as crianças passavam por baixo), depois as crianças tinham que pular a "cobrinha" (ondulações que as estagiárias faziam com a corda) e por fim, passearam pelo pátio todos segurando numa mesma corda e depois pularam corda cantando músicas como "com quem será que ela pretende se casar....", "um homem bateu em minha porta e eu, abri...".

- Check - List

OBSERVAÇÃO DA AULA
ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO
3 - COMPETENTE, BOM
2 - MÉDIO, SATISFATÓRIO
1 - PRECISA MELHORAR
X - NÃO OBSERVADO OU NÃO APLICADO

QUALIFICAÇÕES PESSOAIS
1 - Aparência, Asseio e Vestimenta Apropriada (3)
2 - Equilíbrio, Seguro, Auto-Control (1)
3 - Entusiasmo, Energia (1)
4 - Voz: Clareza, Vigor. (2)

HABILIDADES DE ENSINO E GERENCIAMENTO DA CLASSE
1 - Recursos físicos e materiais preparados (2)
2 - Conteúdo bem transmitido (2)
3 - Nível efetivo de comportamento e controle (1)
4 - Precauções de segurança: ensinadas e observadas (1)
5 - Uso racional do tempo: verbalização / movimentação (1)
6 - Movimentação eficiente dos alunos: utilização do espaço (2)

HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS
1 - Comunica suas idéias de forma clara e eficiente (2)
2 - Mantém o interesse e o entusiasmo dos alunos (2)
3 - Utiliza as idéias e as sugestões apresentadas pelos alunos (X)
4 - Procura atender às necessidades (solicitações) dos alunos (2)
5 - Fornece reforço positivo e estimula seus alunos (1)

A AULA
1 - Demonstra bom planejamento e preparação (2)
2 - Métodos / Estilos de Ensino adequados (3)
3 - Tarefas adequadas e adaptadas às capacidades das pessoas (3)
4 - Progressão das atividades / tarefas adequada (2)
5 - Viabiliza a participação de todos (2)
6 - Atinge seu(s) objetivo(s) (2)

- 7 - Viabiliza a exploração e a criatividade (X)
 8 - Viabiliza a crítica e a avaliação (X)

COMENTÁRIOS GERAIS

Na sala, os alunos terminaram a atividade e começaram a se espalhar pela sala, brincar com lego, pular. No pátio os alunos ficavam muito dispersos, pois lá tinha muito atrativos (parquinho, árvore frutífera, casinha), foi difícil fazer eles participarem da atividade. A estagiária regente chamou a atenção dizendo: "PAN PARA RAN" e os alunos responderam "PAN PAN". Estilo de ensino: comando. Ela também organizou eles em fila para sair para o pátio. No momento do "pular a corda" algumas crianças caíam e as estagiárias forma até as crianças para ver se estava tudo bem.

OBSERVAÇÃO 5

- **Escola:** A
- **Grupo:** J, U
- **Classe:** 7ª série (Ensino Fundamental)
- **Conteúdo:** atletismo (saltos)
- **Descrição da aula:**

A aula foi iniciada na sala, o estagiário regente retomou o que tinham aprendido do início do estágio até a última aula e apresentou qual seria o conteúdo (saltos) da aula que daria naquele dia. Na parte inicial passou um aquecimento de corrida (o dia estava frio), a atividade consistia em quem foi pego abaixa e para ser "salvo" alguém deveria pulá-lo (como pula-cela). Em seguida organizaram os alunos em duas filas (uma para meninos e outra para meninas) para ensinar o salto tesoura. Para essa atividade colocaram duas cordas no chão em forma de cruz e os alunos tinham que passar pelas cordas andando e fazendo o tesoura, primeiro com a perna direita na frente e depois com a esquerda. Na sequência o professor-colaborador pediu para quatro alunos segurar as cordas em meia altura para os alunos saltar o tesoura ao passar pelas cordas. Depois foram fazer o mesmo exercício com a corda afixada mais alto no poste e com colchão atrás, mas antes o estagiário regente explicou novamente como deve ser feito o salto tesoura e demonstrou. O professor-colaborador organizou os alunos em diagonal para realizar o salto. Depois fizeram na outra diagonal para experimentar iniciar o salto com a outra perna. Em seguida, o estagiário regente perguntou aos alunos quem preferiu saltar com a perna direita e quem com a perna esquerda. Por fim, o estagiário passou uma atividade de salto com vara, mas ao invés de vara utilizaram bambu, para isso ele explicou o movimento e demonstrou, sempre salientando como deve ser a empunhadura de um destro e de um canhoto. Primeiro fizeram o movimento em roda e depois correndo e no fim da quadra saltando com o bambu. No final conversaram sobre o que aprenderam.

- Check - List

OBSERVAÇÃO DA AULA
ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO
3 - COMPETENTE, BOM
2 - MÉDIO, SATISFATÓRIO
1 - PRECISA MELHORAR
X - NÃO OBSERVADO OU NÃO APLICADO

QUALIFICAÇÕES PESSOAIS

- 1 - Aparência, Asseio e Vestimenta Adequada (3)
- 2 - Equilíbrio, Seguro, Auto-Control (2)
- 3 - Entusiasmo, Energia (2)
- 4 - Voz: Clareza, Vigor. (2)

HABILIDADES DE ENSINO E GERENCIAMENTO DA CLASSE

- 1 - Recursos físicos e materiais preparados (3)
- 2 - Conteúdo bem transmitido (3)

- 3 - Nível efetivo de comportamento e controle (2)
- 4 - Precauções de segurança: ensinadas e observadas (2)
- 5 - Uso racional do tempo: verbalização / movimentação (3)
- 6 - Movimentação eficiente dos alunos: utilização do espaço (3)

HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

- 1 - Comunica suas idéias de forma clara e eficiente (3)
- 2 - Mantém o interesse e o entusiasmo dos alunos (2)
- 3 - Utiliza as idéias e as sugestões apresentadas pelos alunos (X)
- 4 - Procura atender às necessidades (solicitações) dos alunos (X)
- 5 - Fornece reforço positivo e estimula seus alunos (2)

A AULA

- 1 - Demonstra bom planejamento e preparação (3)
- 2 - Métodos / Estilos de Ensino adequados (3)
- 3 - Tarefas adequadas e adaptadas às capacidades das pessoas (3)
- 4 - Progressão das atividades / tarefas adequada (3)
- 5 - Viabiliza a participação de todos (3)
- 6 - Atinge seu(s) objetivo(s) (3)
- 7 - Viabiliza a exploração e a criatividade (X)
- 8 - Viabiliza a crítica e a avaliação (X)

COMENTÁRIOS GERAIS

O professor-colaborador antes de iniciar a aula fez a chamada e durante a aula ajudava organizar os alunos. O estagiário regente tentava incentivar os alunos que não queriam fazer. Os alunos conversavam bastante durante a aula. A correção da técnica do movimento foi escassa. O estilo de ensino foi comando com demonstrações.

OBSERVAÇÃO 6

- **Escola:** B
- **Grupo:** A, N, H
- **Classe:** 2º ano (Ensino Médio)
- **Conteúdo:** jogos
- **Descrição da aula:**

A primeira atividade da aula foi uma variação do futebol, havia seis garrafas (com um pouco de água) de cada lado da quadra, então os alunos jogavam futebol, só que ao invés de fazer o gol tinham que tentar derrubar as garrafas e o chute só podia ser de no máximo da linha de fundo do vôlei (de proximidade da garrafa), no decorrer do jogo foram inserindo mais duas bolas.

Em seguida, a atividade foi o futebol "irlandês", no qual a turma foi dividida em duas equipes (divisão com cor de fita), só quicando a bola para conduzi-la. Para passar a bola ou fazer gol tinha que dar um soco na bola, como no saque por baixo do vôlei ou jogar a bola e chutar.

- Check - List

OBSERVAÇÃO DA AULA
ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO
3 - COMPETENTE, BOM
2 - MÉDIO, SATISFATÓRIO
1 - PRECISA MELHORAR
X - NÃO OBSERVADO OU NÃO APLICADO

QUALIFICAÇÕES PESSOAIS

- 1 - Aparência, Asseio e Vestimenta Apropriada (3)
- 2 - Equilíbrio, Seguro, Auto-Controle (3)
- 3 - Entusiasmo, Energia (3)
- 4 - Voz: Clareza, Vigor. (2)

HABILIDADES DE ENSINO E GERENCIAMENTO DA CLASSE

- 1 - Recursos físicos e materiais preparados (3)
- 2 - Conteúdo bem transmitido (3)
- 3 - Nível efetivo de comportamento e controle (1)
- 4 - Precauções de segurança: ensinadas e observadas (X)
- 5 - Uso racional do tempo: verbalização / movimentação (2)
- 6 - Movimentação eficiente dos alunos: utilização do espaço (3)

HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

- 1 - Comunica suas idéias de forma clara e eficiente (3)
- 2 - Mantém o interesse e o entusiasmo dos alunos (2)
- 3 - Utiliza as idéias e as sugestões apresentadas pelos alunos (2)
- 4 - Procura atender às necessidades (solicitações) dos alunos (3)
- 5 - Fornece reforço positivo e estimula seus alunos (3)

A AULA

- 1 - Demonstra bom planejamento e preparação (3)
- 2 - Métodos / Estilos de Ensino adequados (3)
- 3 - Tarefas adequadas e adaptadas às capacidades das pessoas (3)
- 4 - Progressão das atividades / tarefas adequada (3)
- 5 - Viabiliza a participação de todos (3)
- 6 - Atinge seu(s) objetivo(s) (3)
- 7 - Viabiliza a exploração e a criatividade (X)
- 8 - Viabiliza a crítica e a avaliação (X)

COMENTÁRIOS GERAIS

O professor-colaborador acompanhou a aula de fora da quadra. As estagiárias usaram uma estratégia: colocaram uma das alunas que mais conversa durante a aula para explicar a atividade e um grupo de alunos para demonstrar. Outra estratégia foi o uso de fitas para dividir os grupos, pois na outra aula observada tinha dificuldades para fazer isso e organiza-los. Ao perceber alguns problemas durante o jogo, foram inserindo novas regras. Dificuldade para iniciar uma atividade, para os alunos se posicionarem na quadra. Após a aula, o professor-colaborador fez comentários sobre a aula no sentido de ajudar as estagiárias.

OBSERVAÇÃO 7

- **Escola:** C
- **Grupo:** D, T
- **Classe:** Pré III
- **Conteúdo:** brincadeiras
- **Descrição da aula:**

A estagiária regente iniciou a aula com a atividade “batata quente”, em que os alunos sentaram em roda e passavam uma bola cantando “batata quente quente quente...queimou!”, sendo que a estagiária em certo momento dizia “queimou” e quem estivesse com a bola deveria pagar um “castigo” (exemplo: imitar um cão, uma borboleta). Em seguida a atividade foi o “morto vivo” em que a estagiária ficava dizendo “morto”, “vivo” sendo que quando ela dizia “morto” as crianças deveriam abaixar e “vivo” levantar, quem errasse o comando saía da brincadeira. No final da aula, alguns alunos brincaram de futebol, outros de pega-pega e outros ficaram com a estagiária em roda, rolando uma bola de um lado para o outro.

- Check - List

OBSERVAÇÃO DA AULA
ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO
3 - COMPETENTE, BOM
2 - MÉDIO, SATISFATÓRIO
1 - PRECISA MELHORAR

X - NÃO OBSERVADO OU NÃO APLICADO

QUALIFICAÇÕES PESSOAIS

- 1 - Aparência, Asseio e Vestimenta Adequada (3)
- 2 - Equilíbrio, Seguro, Auto-Control (1)
- 3 - Entusiasmo, Energia (1)
- 4 - Voz: Clareza, Vigor. (1)

HABILIDADES DE ENSINO E GERENCIAMENTO DA CLASSE

- 1 - Recursos físicos e materiais preparados (2)
- 2 - Conteúdo bem transmitido (2)
- 3 - Nível efetivo de comportamento e controle (1)
- 4 - Precauções de segurança: ensinadas e observadas (1)
- 5 - Uso racional do tempo: verbalização / movimentação (2)
- 6 - Movimentação eficiente dos alunos: utilização do espaço (2)

HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

- 1 - Comunica suas idéias de forma clara e eficiente (1)
- 2 - Mantém o interesse e o entusiasmo dos alunos (2)
- 3 - Utiliza as idéias e as sugestões apresentadas pelos alunos (X)
- 4 - Procura atender às necessidades (solicitações) dos alunos (2)
- 5 - Fornece reforço positivo e estimula seus alunos (1)

A AULA

- 1 - Demonstra bom planejamento e preparação (1)
- 2 - Métodos / Estilos de Ensino adequados (2)
- 3 - Tarefas adequadas e adaptadas às capacidades das pessoas (3)
- 4 - Progressão das atividades / tarefas adequada (2)
- 5 - Viabiliza a participação de todos (2)
- 6 - Atinge seu(s) objetivo(s) (2)
- 7 - Viabiliza a exploração e a criatividade (X)
- 8 - Viabiliza a crítica e a avaliação (X)

COMENTÁRIOS GERAIS

A estagiária se demonstrava bastante insegura. O nível de controle da turma era baixo.

OBSERVAÇÃO 8

- **Escola:** D
- **Grupo:** G, K
- **Classe:** Pré I
- **Conteúdo:** habilidades motoras básicas.
- **Descrição da aula:**

A aula foi iniciada com um aquecimento no qual cada aluno recebeu uma tira de plástico que colocaram presa no shorts/calça. No que a estagiária regente dizia "já" todos corriam para tentar tirar o "rabo" (tira de plástico) de todos. Em seguida, foi feita a brincadeira "coelhinho sai da toca" na qual foram feitos círculos dispersos no chão (desenhados com o giz), sendo uma para cada aluno. Apenas um aluno não tinha sua "toca" (círculo). Então, todos devem começar dentro do círculo e no "já" trocavam de toca (entrando nela com um salto); a criança que não tinha toca tentava entrar na de alguém. Quem ficava sem toca fazia o mesmo na próxima rodada. Depois foi realizada outra brincadeira, o "alerta", nela, um aluno lançava a bola ao alto e dizia o nome de alguém. Por exemplo: "Maria", então a Maria pegava a bola e imediatamente dizia "alerta". Os alunos que não foram chamados corriam o mais longe possível até a Maria dizer o "alerta" (nesse comando os alunos paravam). Em seguida, Maria podia dar três passos e tentava acertar alguém com a bola. Por fim, fizeram a brincadeira "batata quente", onde os alunos, sentados em roda, iam passando a bola enquanto um aluno de costas cantava "batata quente quente quente...queimou". O aluno que estava com a bola no momento que foi dito "queimou" era o próximo a cantar.

- Check - List

OBSERVAÇÃO DA AULA
ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO
3 - COMPETENTE, BOM
2 - MÉDIO, SATISFATÓRIO
1 - PRECISA MELHORAR
X - NÃO OBSERVADO OU NÃO APLICADO

QUALIFICAÇÕES PESSOAIS
1 - Aparência, Asseio e Vestimenta Apropriada (3)
2 - Equilíbrio, Seguro, Auto-Control (1)
3 - Entusiasmo, Energia (2)
4 - Voz: Clareza, Vigor. (1)

HABILIDADES DE ENSINO E GERENCIAMENTO DA CLASSE
1 - Recursos físicos e materiais preparados (3)
2 - Conteúdo bem transmitido (3)
3 - Nível efetivo de comportamento e controle (1)
4 - Precauções de segurança: ensinadas e observadas (1)
5 - Uso racional do tempo: verbalização / movimentação (2)
6 - Movimentação eficiente dos alunos: utilização do espaço (2)

HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS
1 - Comunica suas idéias de forma clara e eficiente (2)
2 - Mantém o interesse e o entusiasmo dos alunos (2)
3 - Utiliza as idéias e as sugestões apresentadas pelos alunos (2)
4 - Procura atender às necessidades (solicitações) dos alunos (X)
5 - Fornece reforço positivo e estimula seus alunos (3)

A AULA
1 - Demonstra bom planejamento e preparação (2)
2 - Métodos / Estilos de Ensino adequados (3)
3 - Tarefas adequadas e adaptadas às capacidades das pessoas (3)
4 - Progressão das atividades / tarefas adequada (3)
5 - Viabiliza a participação de todos (3)
6 - Atinge seu(s) objetivo(s) (2)
7 - Viabiliza a exploração e a criatividade (X)
8 - Viabiliza a crítica e a avaliação (X)

COMENTÁRIOS GERAIS
Dificuldade para iniciar uma atividade, os alunos são inquietos e se distraem com facilidade, principalmente com o parquinho que fica ao lado do espaço onde é realizada a atividade. O professor-colaborador acompanhou a aula de fora da quadra e me contou que nessa escola é comum aparecer cobras devido a proximidade com o horto florestal.

B) OBSERVAÇÃO DAS AULAS NO (ENSINO SUPERIOR) DA DISCIPLINA “ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO” – “PRÁTICA DE ENSINO”

REGISTRO 1: Nessa aula houve um diálogo com os alunos sobre como foi o primeiro dia de estágio na escola. No relato dos alunos apareceram questões como: alguns grupos ficaram surpresos com o que encontraram (era diferente do que esperavam), outros grupos gostaram e acharam tranquilo. Um grupo colocou que acredita que como o estagiário é um “professor novo” isso aumenta a atenção e participação das crianças na aula. Também apontaram que não se deve subestimar as crianças (achar que elas não entendem, elas entendem sim). Depois foi feita a apresentação e discussão do

texto “Saberes, tempo e aprendizagem no trabalho do magistério”, nesse momento os alunos colocaram que utilizam muito o saber da experiência e foram questionados “o professor se torna professor sendo professor?” e os alunos, de maneira geral, disseram se sentir professores no estágio. Em seguida o diálogo foi na direção do ensino tradicionalista, nesse momento um aluno colocou que não vê esse tipo de ensino como algo ruim, outros ainda disseram que o fato do aluno bagunçar está atrelado ao confronto de poder que há entre aluno e professor; o não gostar do professor; a desmotivação com a aula e que cada um tem suas particularidades.

REGISTRO 2: Nessa aula foi conversado sobre as crenças que levamos para o estágio. Entre as crenças apontadas: acreditar que se deixar o aluno de castigo ele se comportará; achar que é mais difícil dar aula para os pequenos, entre outras. Depois em pequenos grupos conversaram sobre “até que ponto suas crenças podem ser mais fortes que os conhecimentos aprendidos na universidade?”. Quando essa questão foi aberta para toda a sala, apareceram as seguintes opiniões:

E) “Ter bom conteúdo não basta para ser bom professor. O estágio possibilita a experiência prática e perceber que conforme o contexto muda a situação”.

F) “Tento levar no estágio a idéia de professor reflexivo (que reflete questões como o capitalismo). Acredito que a Educação Física, assim como outras disciplinas, deve formar um cidadão pensante”.

K) “Achava que a Educação Infantil era mais fácil e agora to percebendo que não”.

G) “Pensava que o fato do estagiário ser algo “novo” na escola seguraria mais a atenção das crianças, mas não foi assim”.

L) “Eu achava o infantil mais difícil de trabalhar pela dependência que tem; o ensino médio um pouco difícil, porque não iam querer fazer as atividades e o fundamental o mais fácil, porque está no meio.”

B) “Acreditava que o infantil ia ser difícil, mas de cara percebi, quando fui na escola, que precisaria mudar as aulas”.

H) “Pensava que o plano de aula e o cronograma eram suficientes, mas às vezes acaba tendo que improvisar”.

M) “Penso que o infantil é um período determinante para a criança gostar ou não de Educação Física”

N) “Não achava que eu ia ser confundida com aluno de ensino médio”.

Na sequência o professor fez alguns apontamentos sobre o que foi dito e lançou outra questão: “Que experiências vocês levam para o estágio?” Os alunos fizeram as seguintes declarações:

O) “Comecei a trabalhar desde os 15 anos e aprendi a ser bem apresentável, tratar bem as pessoas, ser sorridente”.

N) “Levo para escola tudo o que vivi desde que nasci. Tanto experiências boas quanto ruins, relações com amigos, família acabam parando dentro da escola”.

A) “O professor nunca tentou me incluir, incluir os menos habilidosos nas atividades, aí eu aprendi que é importante incluir”.

Nesse momento o aluno “O” questionou: “Mas eu ensino ou construo valores?” A aluna “N” respondeu: “construo”. E o professor questionou novamente: “mas ensinar não é construir?” Então os alunos tornaram a dizer suas opiniões sobre o que levam para o estágio:

R) “Ah, eu sei que eu tenho que ter postura, aparência, linguagem, comunicação, atitude, compromisso e tento trazer conceitos da atividade para minha vida cotidiana”.

K) “Eu tenho experiência como aluna. No estágio tento lembrar quando eu era aluna, o que eu queria que o professor passasse, fizesse”.

D) “Trabalhei em hotéis chiques e tive que aprender como me comportar lá. Trabalhei com crianças carentes, é diferente. Joguei em clubes com e sem uniforme. A escola pra mim é segundo plano. O futebol é mais importante pra mim, pois pelo esporte aprendemos muita coisa, cooperação”.

P) “Os valores da minha família, conheci muita gente de fora, e tive uma rápida adaptação”.

M) “Quando você não sabe como agir você lembra de como o seu bom professor fazia, a família, os valores”.

F) “Eu era um aluno super ativo e isso ora era bom e ora era ruim, também levo comigo o comprometimento, como se comportar em determinado ambiente, como lidar com as pessoas”.

H) “Enquanto aluno, saber ouvir, promover o diálogo e não ignorar o senso comum, porque também é forma de conhecimento e às vezes o ignoramos”.

G) “Não perder a esperança pelas pessoas”.

P) “Pensava que ia ser mais fácil o contato com os alunos e não achava que ia precisar improvisar tanto”.

D) “Acho que é normal fugir do que está no plano de aula. Precisa sentir a sala. Não são os alunos que devem se adaptar ao professor, mas o professor se adaptar aos alunos”.

O) “A experiência de trabalho ajuda a enxergar que é natural improvisar”.

N) “Nunca trabalhei, mas mesmo minhas experiências enquanto aluna ou a faculdade me ajudaram a ter algumas crenças. Os professores dizem “não faça assim” ou mesmo quando aplicamos percebemos o que dá certo”.

A) “Meu grupo começou o estágio pelo ensino médio por achar mais difícil, porque eles tem mais senso crítico”.

O) “Eu acho diferente as experiências profissionais das experiências da universidade”.

R) “Concordo com o “O”, um bom profissional não tem só uma atividade, sabe improvisar, criar. E tem que ter uma mediação entre a vontade dos alunos e a autoridade do professor”.

O) “Temos um grande leque de conteúdos que não é padronizado e o professor tem autonomia para selecionar os mais pertinentes ao grupo, porque não tem tempo pra tudo”.

D) “Você quer ser visto como na escola? Como o professor tirano que impõe tudo? Eu acho que manda quem pode, obedece quem tem juízo”.

O) “Acho que depende do tempo de casa, quanto tempo você trabalha lá e quanto confiam no que você diz”.

D) “É, eu acho que você pode colocar sua opinião suavemente, isso é feeling”.

A) “O professor tem que perceber as necessidades dos alunos, ter sensibilidade enquanto professor. Eu fui para o estágio sem preconceitos”.

R) “Acho que sempre vai ser difícil, independente do nível de ensino, cada idade tem sua especificidade e suas dificuldades. Antes a gente achava que o médio seria mais difícil, por isso deixamos para depois, pensando que a gente ia tá mais preparado”.

Q) “Acho que meus maiores problemas são com a direção (que parece querer esconder as coisas, o projeto pedagógico, tem medo da gente) e meu preconceito com as tribos da escola (os emos, por exemplo)”.

E) “Também levo as experiências das aulas de Educação Física e as experiências do trabalho com recreação que é parecido com o professor, pois lida com pessoas, tem que dar atenção à todos, falar em público”.

B) “Não tenho muita experiência boa das aulas de Educação Física que tive, por isso quero fazer diferente. E a minha experiência profissional em recreação, o trabalho com o público (criança, adolescente)”.

L) “Levo a experiência minha da escola e com recreação”.

Para finalizar o professor fez algumas considerações no sentido de que a crença é mobilizadora de ação, de comportamento.

REGISTRO 3: Nesse dia foi destinado um tempo da aula para os alunos falarem sobre o andamento do estágio, cada grupo de estágio, que estava presente na aula, fez seus apontamentos:

G1 (G, F, I): “os alunos de lá são legais, eles questionam, discutem, falam. Nossa maior dificuldade é a falta de tempo. O professor-colaborador não é muito presente, deixa a gente (estagiário) à vontade e apresentou a gente como professores e não como estagiários”.

G2 (A, H, N): “Choveu no dia anterior ao estágio e aí pensamos em usar a aula “curinga”, mas no dia do estágio fez sol e fomos com o plano que era pra ser mesmo, mas a quadra estava inutilizável aí levamos os alunos para a sala e foram muito resistentes. O professor fica fora da quadra e deixa as decisões por conta das estagiárias. Fomos apresentadas aos alunos como estagiárias”.

G3 (D, B, E): “no pós-feriado os alunos voltaram mais agitados. Também fomos apresentadas como estagiárias”.

G4 (K, T): “tá difícil prender a atenção dos alunos, o lugar é muito aberto, com parquinho. A gente tá fazendo bastante adaptações nas aulas que montamos, estamos colocando mais atividades de correr. O professor apresentou a gente como professores”.

G5 (J, U, C): “o professor apresentou a gente como professores”.

G6 (O, P, R): “estamos com dificuldade para prender a atenção dos alunos e para tentar reverter isso, tá pensando em passar uma só atividade durante toda a aula, mas com algumas variações. No nosso caso a professora deixa a gente à vontade, mas quando há muita indisciplina ela intervém para ajudar”.

REGISTRO 4: Numa aula foi apresentado o capítulo do livro do Contreras (2002) que trata das três dimensões da profissionalidade docente. Sobre isso, foi lançada a questão para os alunos: como você está desenvolvendo sua profissionalidade no estágio?

K) “tento passar a atividade sempre falando o motivo. Sobre obrigação moral procuramos ter postura ética. O que mais falta é o contato com a comunidade, mas a relação com a professora é boa, ela só interfere na aula quando é preciso”.

D) “o da comunidade é o que a gente menos vive. Se eu encontrar os alunos na rua é capaz de eu nem saber quem é. A moral acho que tem respeito mútuo. A competência a gente procura seguir o projeto e as regras da escola. A relação com a professora é boa, mostramos as atividades antes e ela dá dicas, mas não temos contato fora do estágio”.

Q) “Não fazemos muita distinção dos alunos. Gostamos muito da professora, ela nos ensinou como dar bronca nos alunos caso perca o foco da aula”.

M) “a comunidade também não temos muito contato com os pais”.

A) “acho que nosso estágio mexe muito com obrigação moral (passar valores). Nas salas tem muita competição, está difícil desconstruir esses grupinhos. Tentamos conversar com eles para transmitir novos valores e fazer eles refletirem”.

N) “lidamos com impaciência e até mesmo desrespeito. Com eles reafirmamos valores, pois já vem carregados de sua cultura. Nós apresentamos a proposta do estágio pelo o que observamos. Nos reunimos uma vez por semana para discutir a aula dada, vemos o que deu certo, o que não deu, pensando como melhorar, resignificar. Agora que conhecemos mais os alunos ficou mais fácil, o professor conversa bastante com a gente, trocamos experiência”.

H) “os alunos são resistentes às aulas estamos tentando mostrar a importância da Educação Física pra eles”.

B) “procuramos olhar cada aluno na sua individualidade e não fazer distinção. Está ótima a colaboração do professor, trocamos idéias, experiências. Não há tanto contato com os pais, mas a escola promoveu um evento familiar que propiciou isso. No estágio é mais difícil falar com outros professores, porque vamos lá só no dia dos estágio. Sobre competência, refletimos a aula dada e alteramos o que não deu certo”.

G) “sobre o contato com a comunidade há convites, mas acabamos não indo por ser de fim de semana, feriado”.

J) “pensamos situações-problema, como trabalhar ética. Procuramos extrair conceitos primeiro dos alunos, incentivar todos a falar. Com a comunidade não temos muito contato. O professor é muito preceptivo e dá dicas, observa as situações e nos ajuda”.

U) “a nossa relação com o professor é muito boa, ele apóia muito a gente, é nosso exemplo”.

L) “procuramos tratar todos iguais, o professor no ajuda muito, quando foge do controle ele interfere”.

I) “a relação com a professora é boa, temos liberdade pra falar e ela para conosco. Todas as aulas a gente modifica um pouco a partir do que vemos. Inviabilizamos a crítica, eles criticarem nossa aula.”

Por fim, o professor fez um fechamento sobre o que os alunos falaram.

REGISTRO 5: Na aula teve a apresentação do texto “O professor como observador, intérprete e responsável pela tomada de decisão”. Dessa apresentação houve uma discussão do texto relacionando com os estágios:

D) “sei que tem que mudar a atividade quando vejo que não tá dando certo, quando a maioria não faz, por exemplo. Ah, sei lá como percebo acho que é feeling. Tínhamos dificuldade com o pré, a gente não conhecia eles bem no começo, o conhecimento da realidade foi insuficiente. A professora ajudava a gente. Depois fomos conhecendo melhor eles. O que muda do que eu sabia antes é que agora eu fiquei mais responsável, mais atenciosa em fazer os alunos participarem, aprendi mais as fases das faixas etárias, os conceitos ajudam a amadurecer”.

O) “A experiência da recreação não trazia essa responsabilidade formativa”.

D) “Na recreação não tinha essa experiência, esse peso, às vezes você nem voltava a ver a criança, já enquanto professora tem um peso maior, um vínculo maior com os alunos”.

E) “Trabalhei muito com recreação e acontece muito isso de passar dois dias com a criança e nunca mais vê. No estágio não. É legal também porque damos aula para duas faixas etárias diferentes, com a 4ª série falamos individualmente com o aluno para ajudar a realizar a tarefa. Já o 1º ano são do mesmo nível, aí falamos para todos ao mesmo tempo. E, como eu disse, eu era recreador, no começo do estágio eu queria passar mais brincadeira. Hoje eu vejo isso como algo mais separado “professor” e “recreador”. Hoje me vejo mais professor”.

D) “professor dá mais ênfase no conceitual, procedimental e atitudinal. Recreador tem que tá mais animado, tem menos responsabilidade”.

E) “Nas primeiras aulas demos um monte de brincadeiras e chegou uma hora que acabou as brincadeiras. E aí, e a próxima aula? Aí pensamos que teríamos que trabalhar de outra forma. Eu trabalho muito dando a cara para bater, pela experiência”.

D) “percebi a mudança de recreador para professor quando eles pediam sempre queimada, aí pensei que não podia ser assim, precisava um pouco mais de autoridade”.

G) “Na recreação você não tem objetivo, conteúdo. Aí se você fazer recreação na aula não vai dar certo”.

- D) “Acho que a recreação é um artifício para conduzir a aula”.
- E) “Vejo a experiência com recreação mais positiva do que prejudicial, eu trouxe uma experiência muito grande que me ajudou muito”.
- I) “Acho que em toda aula eu mudo”.
- H) “Sempre tive a idéia de chegar lá como professora, a questão de passar valores era explícita. Algumas sacadas eu estou tendo agora, de por exemplo não ficar presa no plano de aula”.
- G) “A gente se preocupava muito com o tempo no início. Precisamos adaptar as atividades para adequá-las a eles”.
- P) “Já fui com o pensamento de professor. As experiências que eu tinha antes, algumas coisas eu fui mudando. A minha maior preocupação no início era se ia dar tempo de passar tudo, se eles iam gostar”.
- D) “Trabalhar com os menores eu achei mais difícil e vi na recreação a melhor forma de atingi-los. Agora se fosse com os alunos maiores acho que eu ia trabalhar mais outras coisas”.

REGISTRO 6: Nessa aula teve a apresentação do texto “Os modelos educacionais na sociedade contemporânea” – de Esteve. Dessa leitura surgiu a seguinte conversa:

- R) “acho que de acordo com o objetivo da aula o professor pode adotar diferentes modelos educacionais”.
- H) “acredito que tenho um pouco de cada modelo”.
- N) “acredito que sempre predomina o último, mas depende do objetivo da aula, do conteúdo”.
- J) “acho que o meu se aproxima mais do último modelo, mas usar só esse ele não daria conta”.
- H) “fico com receio de pensar, querer tanto um modelo, como uma receita de bolo”.