
EDUCAÇÃO FÍSICA

GIOVANA ZAPPE MIRANDA ROQUI

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR-PESQUISADOR NO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**



Rio Claro
2014

GIOVANA ZAPPE MIRANDA ROQUI

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR-PESQUISADOR NO CURSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Orientador: Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

Co-orientadora: Profa. Ms. Marina Cyrino

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Biociências da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro,
para obtenção do grau de licenciada em
Educação Física.

Rio Claro

2014

370.71 Roqui, Giovana Zappe Miranda
R786f A formação do professor-pesquisador no curso de
licenciatura em educação física / Giovana Zappe Miranda
Roqui. - Rio Claro, 2014
75 f. : il., figs., quadros

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Educação
Física) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de
Biociências de Rio Claro

Orientador: Samuel de Souza Neto
Coorientador: Marina Cyrino

1. Professores - Formação. 2. Prática reflexiva. 3. Estágio
Curricular Supervisionado. I. Título.

RESUMO

A formação inicial do professor-pesquisador tem como pressuposto formar um docente mais autônomo e observador de sua prática pedagógica, relacionando ensino com investigação. A formação de um novo professor requer sua iniciação em valores, representações, saberes e fazeres (SARTI, 2009) e o professor-pesquisador busca investigar sua prática e resolver seus desafios, sem distanciar-se da teoria. Para abranger esta formação, o presente estudo propõe como objetivo geral compreender como os estudantes do curso de licenciatura em Educação Física da UNESP de Rio Claro interpretam a sua prática profissional em situação de estágio supervisionado na perspectiva do professor-pesquisador. Como objetivos específicos buscou-se: (1) Observar se os estagiários são estimulados a refletir sobre sua ação pedagógica; (2) Verificar se a disciplina de Prática de Ensino se aproxima de uma proposta de formação do professor que investiga a sua prática; (3) Identificar os elementos constitutivos de uma ação reflexiva e; (4) Averiguar se os estudantes de educação física se reconhecem como professores que investigam a sua prática. Optou-se pela pesquisa qualitativa, tendo como técnicas a entrevista semiestruturada com os licenciandos, a fonte documental, a observação das aulas da disciplina de estágio na universidade e a análise de conteúdo. Na busca desses dados o trabalho de campo relacionado à observação foi realizado com 15 estudantes de Licenciatura em educação física do quarto ano – turma 1 da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado. Para a entrevista foram selecionados 6 estudantes deste grupo. Após análise de dados encontramos três eixos importantes na discussão do trabalho: 1) A importância da postura reflexiva e investigativa, 2) Estágio Curricular Supervisionado: A escola como local formativo 3) Profissionalização docente. Como considerações finais, encontramos a importância da reflexão, da pesquisa e da escola na formação inicial de futuros professores. A universidade tem o papel de apresentar a esses alunos um currículo que seja adequado a uma formação pautada na profissionalização docente, para que estes estudantes sejam preparados para atuar principalmente no campo prático. A pesquisa e a postura reflexiva podem ser um caminho para as soluções dos problemas encontrados durante as práticas docentes, sendo reconhecidas pelos estudantes como atitudes importantes a serem adquiridas ao longo de sua profissão.

Palavras-chave: Educação Física, Professor-Pesquisador, Prática Reflexiva, Estágio Curricular Supervisionado.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	6
2 OBJETIVOS	11
3 A REFLEXÃO, O PROFESSOR-PESQUISADOR E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ASPECTOS TEÓRICOS.	12
3.1 A formação inicial de professores de educação física.	12
3.1.1 A formação do professor-pesquisador	16
3.2 Professor reflexivo	22
3.3 O estágio supervisionado como possibilidade de formação de professores investigadores de sua prática – aproximação teoria e prática	24
3.4 Organização do Estágio Curricular na Educação Física – UNESP Rio Claro	27
4 METODOLOGIA.....	30
4.1 Técnicas empregadas	30
4.2 Participantes	33
4.3 Observação.....	34
4.4 Análise dos dados.....	37
5 A INVESTIGAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL: O ESTÁGIO COMO POSSIBILIDADE..	39
5.1 Os desafios dos estagiários e a importância da reflexão e investigação.	39
5.2 Estágio Curricular Supervisionado: A escola como espaço formativo.	43
6 PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE.....	47
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
8 REFERÊNCIAS	53
9 APÊNDICES	57
9.1 Observações	57
9.2 Entrevistas transcritas	62
9.3 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	73

APRESENTAÇÃO

O problema deste estudo surgiu a partir da minha inquietação nas aulas de Estágio Curricular Supervisionado – Práticas de Ensino I a IV, nas quais pude observar que haviam momentos em que os estudantes compartilhavam seus questionamentos e desafios encontrados em suas práticas na escola.. Assim surgiu o interesse em compreender como uma formação diferenciada pode desafiar os estudantes a buscar possíveis soluções e respostas para suas dificuldades, tornando-se o tema central deste estudo.

Neste contexto, a temática do estudo envolvendo a formação do professor-pesquisador surgiu como pano de fundo para dialogar com minhas reflexões sobre o professor da escola e as relações que ele estabelece com o ambiente escolar, sua participação nas mudanças e decisões da escola e sala de aula, e seu desenvolvimento enquanto um profissional autônomo que pensa e analisa suas ações em sala de aula.

Compreendendo assim que o professor que investiga sua prática pode pensar e até mesmo resolver os desafios de sua profissão, se lançar enquanto transformador de suas práticas pedagógicas, podendo tais atitudes serem incorporadas desde sua formação inicial, perdurando durante toda a sua carreira profissional.

Tomando como base tais questões, o presente trabalho buscou observar o desenvolvimento de uma formação pautada na perspectiva de um professor-pesquisador, quais são suas perspectivas e se estas podem ser encontradas nas atividades, ações, reflexões e falas de alguns estudantes do curso de licenciatura em Educação Física da UNESP de Rio Claro, especificadamente do 4^a ano por já terem passado por todas as práticas de ensino (I a IV) trazendo assim uma grande bagagem de experiências enquanto estagiários e estarem próximos à formação profissional passando para professores iniciantes.

O presente estudo está dividido em tópicos. Na Introdução (1) aponta-se para um breve histórico do curso de Educação Física e o problema de estudo, visando a compreensão dos anseios à realização desta pesquisa. Posteriormente apresentamos os Objetivos (2). O terceiro tópico compõe o contexto bibliográfico, dividido em três partes principais: “Formação Inicial de professores de Educação Física” (3.1), apontando nos referenciais teóricos como se dá essa formação. O

subtítulo deste tópico é voltado para o tema que trabalhamos que é “A formação do professor pesquisador” (3.1.1), como ocorre e quais são suas vertentes, seguido pela busca das diferenças entre o “professor-pesquisador e pesquisador-professor”; “Professor Reflexivo” (3.2), verificamos que esta é uma perspectiva importante na atitude de um professor-pesquisador, passando para compreensão do que é a prática reflexiva e teorias; “O estágio supervisionado como possibilidade de formação de professores investigadores de sua prática – aproximação teoria e prática” (3.3), parte do que entende-se por estágio, qual sua importância na formação inicial, e “Organização do Estágio Curricular na Educação Física” (3.4) apresenta como é sua estrutura no curso de Educação Física, UNESP- Rio Claro. O capítulo 4 direciona-se à metodologia, para a qual escolheu-se a pesquisa qualitativa, com a análise de fonte documental, a observação participante e a entrevista semiestruturada. No capítulo 5 os resultados do trabalho foram apresentados a partir da análise de conteúdo, com o surgimento dos eixos temáticos para discutir-se sobre o tema central, surgindo os seguintes núcleos: 5.1) Os desafios dos estagiários e a importância da reflexão e investigação, 5.2) Estágio Curricular Supervisionado: A escola como espaço formativo e por fim 6) Profissionalização Docente, que explica a importância de uma formação profissional e da relação entre a reflexão e a investigação. Assim na consideração final há um fechamento com todos os dados obtidos e a conclusão de ideias que permearam este trabalho.

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

No Brasil, o projeto Educação Física nos séculos XIX e XX, teve forte influência de médicos, militares, esportistas e intelectuais, sobressaindo-se, preliminarmente, os métodos militarista, higienista e eugênico, nos quais se iniciaram as primeiras escolas de preparação profissional: a Escola de Educação Física da Força Pública de São Paulo em 1910 e a Escola de Educação Física do Exército (Centro Militar de Educação Física, 1922, 1929; Escola de Educação Física do Exército - 1933). (SOUZA NETO et al, 2004).

Para os autores o campo profissional da Educação Física partiu da constituição de atividades que seriam relacionadas ao esporte, a formação corporal ou a disciplina. Entretanto, a sua prática não foi suficiente para tornar a Educação Física uma área especializada e autônoma. Dessa forma, na busca de legitimação e reconhecimento social, obteve-se, com a Constituição de 1937, a obrigatoriedade da Educação física nas escolas. No âmbito do decreto-lei n 1.212, de 1939, criou-se a Universidade do Brasil e a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, com o objetivo de formar um professor mais técnico, generalista e com o compromisso de ser um educador (SOUZA NETO et al, 2004).

Neste contexto, em 1946 criou-se a Federação Brasileira de Professores de Educação Física, bem como apresentou-se o primeiro projeto de lei, buscando a regulamentação da profissão em 1984. Porém, estas perspectivas só começaram a mudar com o Parecer CFE 2015/1987 e a Resolução CFE 03/1987, propondo como formação na Educação Física, a Licenciatura e o Bacharelado. Portanto, passou-se a trabalhar a Educação Física como área pedagógica, acadêmica e campo profissional autônomo.

Nesta nova configuração, a formação de professores passou a ser mais valorizada com um currículo mínimo de 2880 horas (BRASIL, 1987b). Observou-se na formação inicial do licenciado a perspectiva de um profissional melhor formado com profundo conhecimento das crianças, jovens e adultos, mas também com conhecimentos do papel social da escola, fazendo da motricidade humana objeto de estudo e meio de educação (UNESP, 1993).

Paralelo a isso assiste-se também ao Movimento de Profissionalização do Ensino (HOLMES GROUP, 1986), EUA, propondo a formação de um professor que

domine o conteúdo e que seja um expert em ensino, trazendo subjacente a ele o questionamento do modelo da racionalidade técnica (SCHON, 1987) que até então vinha sendo hegemônico nos currículos de graduação. Propõe-se como alternativa o modelo da racionalidade prática pautado na epistemologia da prática (SCHON, 1983). Na Educação Física estas influências chegaram com Betti e Betti (1996) ao proporem que a prática deveria perpassar o currículo de formação. Da mesma forma que se propunha também uma reflexão na e sobre a prática. Mas também sendo marcadas por novas resoluções que apontam para um novo processo de profissionalização da área com ênfase para a autonomia profissional, profissionalidade e corpo de conhecimento.

Neste contexto, a formação em Licenciatura e Bacharelado com atuação plena, com base na Resolução CFE nº3/1987, rompe com a formação anterior instituindo o Bacharelado, mas, ainda, permitia o direito do aluno de Licenciatura egresso do curso atuar em todas as áreas que a Educação Física abrangesse. Porém, na legislação atual permanece as duas vertentes de formação: Licenciatura e Bacharelado, instituídas pelo CNE, Resolução 1, de 18 de fevereiro de 2002 e Resolução 7, de 31 de março de 2004, mas com enfoques específicos, trazendo subjacente a elas uma formação que contemple ação-reflexão-ação. Portanto cabe ao licenciado atuar somente nas diferentes etapas da educação básica. Ao bacharel permite-se atuar em diferentes manifestações esportivas e de atividade física, possibilitando um estilo de vida mais ativo e saudável, sendo impedido de trabalhar na educação básica, tornando praticamente distintas as habilidades para cada formação.

No caminho dessa profissionalização foram criados dois órgãos que regulamentam a profissão, o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e o Conselho regional de Educação Física (CREF), com o objetivo de *“garantir à sociedade que o direito constitucional de ser atendida na área de atividades físicas e esportivas seja exercido por profissionais de Educação Física.”* (CONFEF). Ambas são autarquias especiais, criados com base na Lei Federal nº. 9.696, de 1º de setembro de 1998, publicada no Diário Oficial da União em 02 de setembro de 1998, com personalidade jurídica e autonomia administrativa, financeira e patrimonial, organizadas de forma federativa (CONFEF, [20--]).

Estes conselhos também passaram a dar subsídios as licenciaturas, devendo priorizar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica para os cursos de graduação em Educação Física:

As licenciaturas, tanto em Educação Física como nos demais componentes curriculares da Educação Básica, conforme foi mencionado, estão sujeitas ao cumprimento do contido na resolução CNE/CP nº 1/2002, devendo contudo tomar como referência para a especificação, na matriz curricular, dos conteúdos programáticos próprios de cada área do conhecimento, a doutrina constante nas diretrizes próprias de cada área. Assim, no caso objeto da consulta, Licenciatura em Educação Física, é absolutamente possível e necessário que as instituições estruturarem suas licenciaturas ajustando-se às exigências da Resolução CNE/CP nº 1/2002, definindo os conteúdos programáticos específicos da área em acordo com o que está indicado na Resolução CNE/CES nº 7/2004. (BRASIL, 2005)

Assim, ao nos referirmos especificadamente às licenciaturas observa-se que o programa de formação inicial está voltado para a formação de professores da educação básica. Especificamente quando olhamos para o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de licenciatura de Educação Física da UNESP – Rio Claro, modelo no qual fomos formados, encontramos na formação específica, dimensões centradas em três eixos: *Dimensão Cultural do Movimento, Dimensão Técnico-Instrumental e Dimensão Didático-Pedagógica*. De modo que no curso enfatiza-se a cultura corporal de movimento aplicado ao fenômeno educativo, envolvidos com a educação formal. Pretende-se formar um aluno que compreenda a função social da escola, de sua história e dos problemas e perspectivas na sociedade brasileira, o papel da educação física no processo da educação e avaliação de programas adequados para seus alunos (UNESP, 2005). Portanto ao final do curso pretende-se que este acadêmico seja capaz de:

- Ter responsabilidade social em responder as demandas de seu campo de atuação profissional;
- Saber organizar, planejar e avaliar diferentes situações de ensino aprendizagem da prática docente nos diferentes níveis e modalidades da educação básica;
- Exercer atividades de coordenação pedagógica em qualquer instituição de ensino formal, com o exercício da democracia para tomada de decisão;
- E, se possível não partilhar de práticas excludentes dos rituais educativos (UNESP, 2005).

Paralelo a esse processo observa-se também que a Educação Física escolar se tornou um componente curricular que trabalha “sobre um conjunto de práticas, ligadas ao corpo e ao movimento, sendo os jogos, as ginásticas, as lutas, as danças e os esportes” (DAÓLIO, 1996 *apud* SANTOS, 2004 p. 46). Portanto, se torna necessário que o professor esteja familiarizado com tais eixos, buscando compreender as habilidades necessárias para ensinar esses conteúdos, minimizando a restrição de qualquer experimentação do aluno no processo de educação.

Nesta direção, para se obter uma maior proximidade entre a realidade da escola e a formação inicial emerge o estágio curricular como uma possibilidade de prática profissional e possibilidade de atividade reflexiva e investigativa do futuro professor.

Embora haja esta perspectiva para o estudante, futuro professor, ser considerado um pesquisador é necessário que ele seja “um criador de seu próprio conhecimento através de uma postura investigativa de reconstrução do conhecimento já existente” (DEMO, 2003, p. 192-193) não o impedindo de outras descobertas.

Com base nesta compreensão, este estudo pretende investigar, a partir da experiência de estudantes com o estágio supervisionado, como eles refletem e concebem a sua prática profissional. Coloca-se como questão de estudo ou problema a ser investigado:

Quais são os elementos que perpassam a formação inicial do professor de Educação Física durante o estágio supervisionado e que contribuem para que ele ressignifique sua prática profissional na direção da perspectiva do professor-pesquisador.

Parte-se do pressuposto de que a prática profissional perpassa uma cultura do magistério que envolve tanto a ideia de vocação, como de ofício e de profissão na qual a ideia de professor-pesquisador pode contribuir para um melhor exercício da profissionalidade docente. Não se é contra uma ou a favor de outra ideia, mas a falta de clareza com relação ao que é o ensino como ocupação pode reduzi-lo a uma atividade meramente técnica destituída de seus saberes e epistemologias que o fundamentam.

Neste processo, Tardif (2002) assinala para uma epistemologia da prática profissional que estaria fundamentando os saberes profissionais dos professores, havendo necessidade desses saberes serem trabalhados na formação inicial. Em outro estudo, Zeichner (1993) fala da mesma coisa referindo-se, agora, ao fato de que o professor de escola deveria investigar a sua prática.

Desse modo, a escolha por estudar a formação do professor-pesquisador surgiu após um contato mais próximo que tivemos com a escola no estágio curricular supervisionado, prática de ensino I e II, disciplinas do terceiro ano da Licenciatura em Educação Física da UNESP/Rio Claro. Vivenciamos a realidade de futuros professores, tendo objetivos e desafios a serem cumpridos. Mesmo com a limitação da autonomia de um estagiário, sentimos as dificuldades da prática docente,

passando por situações que precisaram de uma ação imediata com uma reflexão a posteriori ou concomitante.

Porém, reconhecendo que esse não é um exercício fácil de realizar, mas muito importante nas características de um professor-pesquisador, buscamos conhecer melhor a formação de um professor que investiga a sua própria prática e os obstáculos ou desafios que enfrenta.

2 OBJETIVOS

A partir das questões apresentadas, o objetivo geral do estudo foi compreender como os estudantes de educação física do curso de licenciatura interpretam a sua prática profissional em situação de estágio supervisionado na perspectiva do professor-pesquisador.

Especificamente se busca:

- (1) Observar se os estagiários são estimulados a refletir sobre sua ação pedagógica;
- (2) Verificar se a disciplina de Prática de Ensino se aproxima de uma proposta de formação do professor que investiga a sua prática;
- (3) Identificar os elementos constitutivos de uma ação reflexiva e;
- (4) Averiguar se os estudantes de educação física se reconhecem como professores que investigam a sua prática.

3 A REFLEXÃO, O PROFESSOR-PESQUISADOR E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ASPECTOS TEÓRICOS.

Este capítulo tem como pressuposto apresentar os aspectos teóricos que permearam a pesquisa através de uma revisão da literatura. Dividimos o capítulo em três partes: “Formação Inicial de professores de Educação Física” (3.1). O subtítulo deste tópico é “A formação do professor-pesquisador” (3.1.1); em seguida exploramos a questão do “Professor Reflexivo” (3.2); Finalizando com “O estágio supervisionado como possibilidade de formação de professores investigadores de sua prática – aproximação teoria e prática” (3.3), parte do que entende-se por estágio, qual sua importância na formação inicial, e como é sua estrutura no curso de Educação Física, UNESP- Rio Claro.

3.1 A formação inicial de professores de educação física.

A formação inicial e continuada de professores traz como desafio formar um docente que tenha autonomia e que ao observar a própria prática pedagógica se torne sujeito desse processo, podendo alterá-la ou não, assim como problematizá-la, constituindo-se como investigador de sua própria prática.

A formação inicial prevê um desenvolvimento profissional que se inicia no ensino superior, no qual o licenciando passa por uma formação inicial que tem como objetivo capacitar este estudante através da busca de conhecimentos, enfatizando a temática dos saberes docentes e da prática pedagógica. Em muitos casos fornece uma base de conhecimentos, nomeados de saberes, que na visão de Libâneo (2004) são conhecimentos teóricos e práticos requeridos para o exercício profissional.

O autor também cita a nova concepção de formação, na qual o professor deve ser instigado, ativo, a fim de adquirir uma postura reflexiva, investigativa, sendo qualificado para organizar e trabalhar com a gestão escolar, ou seja, um professor mais crítico que não cumpra apenas suas tarefas rotineiras (LIBÂNEO, 2004).

Para Libâneo (2004, p. 73-74) tais questões contribuem para a profissionalização do ensino. Sendo assim, o professor é um profissional a partir de atividades que foram adquiridas em sua formação, ou seja, conhecimentos, habilidades e atitudes que dão continuidade para o processo de ensino e

aprendizagem, sendo estes necessários para a formação de sua identidade profissional.

Entretanto, cabe observar que em determinadas universidades, a formação acadêmica pode enfatizar apenas os conhecimentos mais abstratos, teóricos. Neste caso, a formação universitária, dá ênfase aos conhecimentos atrelados à investigação, pesquisa, mas sem quase relacioná-los à prática profissional, pois prevalece a realidade discursiva, enquanto que na escola prevalece a coerência pragmática (SARTI, 2008).

Associando a este contexto, Nóvoa (1997) aponta que na formação inicial, é preciso que os professores criem novas relações com o saber pedagógico e o científico, passando essa pela experimentação, inovação e novos modos de trabalhos pedagógicos, utilizando-se a partir de uma reflexão crítica, portanto a formação passa por processos de investigações articulados com as práticas educativas. Sendo que, a dinamização destas investigações (na ação e formação) podem dar corpo a esses saberes que são mobilizados no exercício de sua profissão, podendo ter uma formação do tipo clínico (PERRENOUD, 1991 *apud* NÓVOA, 1997, p. 28) e do tipo investigativo (ELLIOTT, 1990 *apud* NÓVOA, 1997, p. 28), confrontando-os com uma produção de saberes.

Essa formação do tipo investigativo torna o professor objeto de estudo e não mais o sujeito da pesquisa. Ele passa a intervir no seu conhecimento, mudando a realidade na qual está presente, tornando esta uma postura que deve ser praticada ao longo de sua profissão docente.

O curso de educação física possui certas peculiaridades em sua formação inicial, podemos elencar algumas problemáticas que estão inseridas nesta profissão. Ao começar pela discussão do que é a Educação Física escolar, percebemos que os professores possuem uma “liberdade” na decisão do conteúdo a ser ensinado, ou a própria escola em determinar este conteúdo. A licenciatura vai procurar compreender não somente quais são as habilidades motoras para determinada faixa etária, ou qual vai ser a atividade lúdica ou esportiva do dia. Ela possui um leque de conteúdos que podem ser trabalhados e oferecidos aos alunos, porém esta formação não dá conta de repassar tudo isto ao futuro professor, tendo então que perpassar sobre áreas e tendências existentes.

A EF escolar pode trabalhar com o desenvolvimento psicomotor, com a competência corporal, o desenvolvimento cognitivo e discussões socioculturais, contudo:

Silva (1996) atenta para o fato de que a atuação dos professores deve ter o compromisso de ultrapassar posturas que lhes conferem apenas a função de instrutor de atividades físicas, de recreacionista, de terapeuta corporal ou de psicomotricista. Sua atuação pode conter todas essas facetas, conscientemente assumidas e dosadas em função dos objetivos que se deseja alcançar. (SILVA 1996, *apud* SANTOS, 2004).

Assim, na prática ou na teoria esse profissional tem um encontro marcado com diferentes abordagens de ensino que não, necessariamente, implicam em uma utilização destas, pois acabam por permear sua atuação profissional e o que lhe caracteriza, podendo formar uma amalgama discursiva. Essas abordagens pedagógicas podem ser engajadas em movimentos teórico-prático para tentar estruturar o campo de conhecimento da Educação Física, como o que se verá a seguir.

Quadro 1 – Resumo das principais abordagens da EF

Concepção de Aulas Abertas	Hildebrandt & Laging (1986)
<ul style="list-style-type: none"> • Leva em consideração a história de vida e dos seus movimentos, a biografia esportiva. Busca outros sentidos aos jogos, movimentos, esportes. Compreensão de professores e alunos sobre objetivos, métodos e conteúdos. 	
AF para Promoção da Saúde	Guedes & Guedes (1993)
<ul style="list-style-type: none"> • Apontar o benefício da atividade física. Professor assume um papel fundamental na promoção de saúde, com a organização e desenvolvimento de atividades prazerosas que possam propiciar aos alunos um estilo de vida ativo. 	
Construtivista-Interacionista	João Batista Freire (1999)
<ul style="list-style-type: none"> • Construção do conhecimento a partir da interação do aluno (sujeito) com o mundo, respeitando seu universo cultural. O jogo é um instrumento pedagógico. Aprendizagem em um ambiente lúdico e prazeroso, 	

Crítico- emancipatória	<u>Kunz (1996)</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Centrada no ensino dos esportes, sendo ensinado pela transformação didático pedagógica em uma competência crítica e emancipatória. Orientado em um processo de desconstrução de imagens negativas. 	
Crítico- superadora	Soares, Taffarel, <u>Varjal</u> , <u>Castellani Filho</u> , <u>Escobar</u> & <u>Bracht</u> . (1992)
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexão pedagógica com um papel político-pedagógico. Trata do conteúdo da EF como um conhecimento da cultura corporal do movimento. Busca o ensinar crítico, valorizando as informações históricas. 	
Desenvolvimentista	Go <u>Tani</u> (1988)
<ul style="list-style-type: none"> • Ensino pelo Movimento, dos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Específico para crianças de 4 a 14 anos, desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo social. 	
Humanista	Oliveira (1985)
<ul style="list-style-type: none"> • Princípios filosóficos humanos, o conteúdo como coadjuvante nas relações interpessoais e no desenvolvimento da natureza da criança. O professor é um agente educador, contribui para a consciência social e crítica do aluno. 	
Educação Física Plural	<u>Daólio</u> (1995)
<ul style="list-style-type: none"> • Levantar em conta que todos os alunos são diferentes. A EF deve ofertar tarefas motoras adequadas, para o aluno praticar de forma eficiente – Pluralidade das ações. Movimento humano como técnica corporal 	
Sistêmica	Betti (1992)
<ul style="list-style-type: none"> • Vivência corporal, cultura corporal de movimento. Sistema aberto e de interação com a sociedade. Corpo e Movimento essenciais na EF. Instigar o aluno a descoberta de movimentos com vivências de atitudes positivas. 	

FONTE: Adaptado a partir de AZEVEDO E SHIGUNOV (2001)

Essas abordagens se referem aos contextos metodológicos e ideológicos que podem ser implementados na educação física sem apontar alguma que seja totalmente ideal ou correta. Elas são classificadas em Preditivas (criam uma nova concepção de EF, com princípios norteadores de uma nova proposta), onde se encaixam as abordagens: Aulas abertas, Construtivista, Crítico Superadora, Aptidão Física, Desenvolvimentista e Ed. Física plural. E em Não – Preditivas (não

estabelecem parâmetros, metodologias e princípios norteadores de ensino) encontramos as abordagens: Crítico Emancipatória, Humanista, Psicomotricista, Sistêmica e Tecnicista (AZEVEDO e SHIGUNOV, 2001).

Mencionamos especificadamente as abordagens de ensino em relação aos conteúdos de formação inicial em Educação Física, pois trata-se de concepções referentes a um contexto sócio educacional, que passam pelos processos de transformações da Educação Física, e podemos colocar como um desafio que os professores iniciantes encontram na sua prática.

Portanto, o professor de Educação Física pode apoiar suas aulas em alguma dessas abordagens, tomando cuidado para não trabalhar de uma forma generalizada, eclética, como dizem quando este professor inclui um pouco de cada abordagem em sua aula. De modo que trabalhar na perspectiva do professor-pesquisador se torna uma alternativa profícua na dimensão “pesquisa”, visando a descoberta de seu próprio trabalho, enfim daquilo que fundamenta a sua ação. Partimos assim, para a ênfase no contexto de professor-pesquisador.

3.1.1 A formação do professor-pesquisador

Para uma melhor compreensão do que é ser professor-pesquisador dentro da escola, Rausc (2012) buscou identificar em pesquisa a concepção de professores e mestres. Um dos resultados apresenta que os tipos de atividades consideradas como pesquisa na escola abrangem realizações dentro e fora da sala de aula, assim como valorizam os professores que se mantem atualizados, organizam projetos ou realizam trabalhos. Mas se torna importante destacar que de um modo ou de outro, a pesquisa não perde seu caráter de investigação, quer seja na prática docente ou na prática acadêmica.

É arriscado e simplificador aceitarmos para a pesquisa feita na escola básica uma classificação exclusiva, pois ela poderia trazer consigo uma conotação restritiva e limitadora, com prejuízo para o próprio conceito de pesquisa e para sua função de produção de conhecimento sobre problemas que pedem solução. (LÜDKE, 2009, *apud* RAUSC, 2012 p. 707).

A diferença está no modo e no tipo da produção deste conhecimento, através da pesquisa. Portanto não basta apenas pesquisar por si só, ter novas informações ou conhecimentos, mas saber sistematizar suas investigações, de modo crítico e

autocrítico, para avançar e obter sucesso na aprendizagem de seus alunos (RAUSCH, 2012).

De modo que desafia o professor a constituir-se de uma identidade de pesquisador, e assim praticar o contínuo exercício que tem como princípio compreender que toda cultura científica começa por uma catarse intelectual e afetiva, sendo necessário colocar a cultura científica num estado de mobilização permanente substituindo o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico. (BACHELARD, 1996 *apud* GONZAGA, 2006 p.49).

Este processo pode ser construído desde sua formação, que abrange as duas identidades, a que ensina e a que pesquisa. No âmbito educacional, ao buscar uma legitimação destas duas identidades, quebra-se um paradigma de que a ciência deve ser uma prática especializada. (MEKSENAS, 2002 p.25).

Nesta linha, o livro "O professor pesquisador", de Bortoni-Ricardo (2008), aponta que um problema que pode aparecer ao professor-pesquisador relaciona-se a como conciliar suas atividades de docência com as atividades de pesquisa. Para contorná-lo, adotar métodos de pesquisa sem prejudicar o trabalho docente é de grande ajuda, sendo importante que o professor tome o hábito de ser reflexivo e de escrever um diário de pesquisa. A grande vantagem do trabalho do professor-pesquisador é que seu resultado será de "teoria prática", no qual seu conhecimento influenciará em suas ações práticas, permitindo uma operacionalização do processo ação-reflexão-ação (BORTONI-RICARDO, 2008). A autora apresenta ao professor que:

É possível realizar pesquisa em sua sala de aula, na comunidade escolar da qual participa, enfatizando o processo de aprendizagem, por meio de três questões fundamentais: 1) o que está acontecendo aqui? 2) o que essas ações significam para as pessoas envolvidas nelas? Ou seja, quais são as perspectivas interpretativas dos agentes envolvidos nessas ações? 3) Como essas ações que têm lugar em um microcosmo como a sala de aula se relacionam com dimensões de natureza macrosocial em diversos níveis: o sistema local em que a escola está inserida, a cidade e a comunidade nacional? (ERICKSON, 1990 *apud* BORTONI-RICARDO, 2008, p.41).

Afinal, entrar em campo sem perguntas exploratórias previamente definidas compromete a capacidade de observação do pesquisador, "pois quem não sabe o que procura não o percebe quando o encontra..." (p. 73). E para responder essas questões, é importante entender claramente a concepção de pesquisa em sala de aula, de professor-pesquisador e entre outros termos relacionados a essa postura investigativa.

Portanto esse professor precisa ter uma postura proativa, observando sua vivência pedagógica, utilizando do conhecimento produzido em pesquisas e com a função de gerar conhecimentos a partir de problemas vivenciados no cotidiano escolar.

Outro estudo encontrado que faz referência ao professor-pesquisador é o de Mota et al. (2012), “*O professor pesquisador e a sua prática docente. Um estudo de revisão bibliográfica*”, tendo como objetivo abordar uma reflexão sobre a prática do professor relacionando com a pesquisa no âmbito escolar, buscando discutir sobre o conceito de professor pesquisador e a formação na prática docente, abrangendo a questão de novas metodologias para melhorar o processo de aprendizagem. A partir disto, o autor explicita que a pesquisa é imprescindível na prática docente, e o professor que assume essa postura compromete-se com o questionamento, a criatividade e a descoberta.

Para estudar suas próprias práticas, os pesquisadores utilizam da estratégia de pesquisa-ação que é um termo que se aplica a projetos em que os pesquisadores buscam efetuar transformações em suas próprias práticas. Portanto, qualquer tipo de reflexão sobre a ação é chamada de pesquisa-ação (BROWN, 2001 *apud* MOTA et al., 2012).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), no artigo 43, a educação superior deve incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica buscando desenvolver a ciência, a tecnologia, criação e difusão da cultura. Desse modo, desenvolver o entendimento do homem do meio em que vive, promovendo a divulgação dos conhecimentos científicos e técnicos que compõem o patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, publicações ou outras formas de comunicação (MOTA et al., 2012).

Essa diretriz se refere aos aspectos científicos da pesquisa, mas que podem ser transferidos para as ações docentes, utilizando da pesquisa e investigação dentro da sala de aula, sem sobrepor a teoria em relação à prática pedagógica. Para evitar uma confusão de termos, explicitamos melhor as diferenças entre o “Professor-pesquisador e pesquisador-professor”. Neste itinerário, ao tratarmos da formação do professor-pesquisador, há necessidade de se compreender primeiro o que se entende por formação e de que tipo de formação estamos falando:

“A formação de um novo professor requer sua iniciação em valores, representações, saberes e fazeres que constituem a cultura pedagógica e estruturam a prática docente cotidiana. Essa iniciação corresponde a um longo e contínuo processo de socialização profissional que excede os limites das aprendizagens que as instâncias responsáveis pela formação

inicial de professores são capazes de oferecer aos estudantes”. (SARTI, 2009, p.134)

Do mesmo modo cabe explicitar que por pesquisa estamos entendendo como a capacidade de produzir um conhecimento adequado à compreensão de determinada realidade, fato, fenômeno ou relação social (GONZAGA, 2006, p.22). Ao falarmos em pesquisador também não estamos nos referindo apenas a aquela pessoa que está em laboratórios, buscando produzir conhecimentos para disseminá-los, mas de um professor que tem como laboratório a sala de aula e como epistemologia o cotidiano e o senso comum (TARDIF, 2002). No entanto, André (1998) ao falar do professor-investigador também chama a atenção para a diferença que pode haver entre o professor-pesquisador e o pesquisador-professor.

O professor- pesquisador investiga uma problemática na qual está inserida a prática do docente com resolução a curto prazo, enquanto que o pesquisador-professor tem preocupações a “longo prazo, possibilidade e distanciamento para uma reflexão mais ampla e compromisso com a geração de novos conhecimentos” (OLIVEIRA; AZZI, 2002, p.221). Ele investiga a sua própria prática docente: observa, registra, analisa, reformula, bem como tem uma “preocupação mais imediata com seus problemas cotidianos e um menor distanciamento”, pois seu foco se concentra em desenvolver a sua ação enquanto professor para “obter sucesso na aprendizagem dos alunos” (OLIVEIRA; AZZI, 2002, p. 221).

No presente estudo, utilizaremos a concepção de Oliveira; Azzi (2002), ou seja, aquela que concebe o professor da escola como um professor-pesquisador. Assim, o que se entende sobre um professor-pesquisador e a imagem que mais se aproxima com a sua função é a de alguém que realiza uma pesquisa sobre a sua sala de aula, investiga suas problemáticas e busca refletir sobre suas ações. Essa abordagem leva o professor a desenvolver uma postura de produtor de conhecimentos sobre as situações de sua prática docente, se opondo aquela representação da qual o professor é apenas reproduzidor e transmissor de conhecimentos (SLONGO et al., 2012).

Este professor deve se preocupar em atingir da melhor forma possível, seus objetivos buscando uma reflexão junto aos alunos, sobre os desafios que permeiam o professor no contexto atual. A pesquisa é sempre uma investigação para conhecimento da realidade, para seu entendimento e na busca de sua transformação. Assim, Demo (2011) define que:

Primeiro, é preciso distinguir a pesquisa como princípio científico e a pesquisa como princípio educativo. Nós estamos trabalhando a pesquisa principalmente como pedagogia, como modo de educar, e não apenas como construção técnica do conhecimento. Bem, se nós aceitamos isso, então a pesquisa indica a necessidade da educação ser questionadora, do indivíduo saber pensar. É a noção do sujeito autônomo que se emancipa através de sua consciência crítica e da capacidade de fazer propostas próprias. (DEMO, 2011, p 22 *apud* MOTA 2012).

Nesta perspectiva, o professor assume uma responsabilidade em repassar o conhecimento acadêmico e aperfeiçoa-lo com as pesquisas, sendo uma boa estratégia para o ensino-aprendizagem do aluno, tornando a prática um meio fundamentado desde que passem a ser orientados pela ação-reflexão, elementos fundamentais para melhoria da formação da prática docente.

Entretanto, encontramos uma ligação entre professor e pesquisador, pois ao analisarmos criteriosamente tais papéis observa-se que eles podem ser trabalhados em conjunto, sendo o professor um possível pesquisador e o pesquisador como um professor. A distinção aparece no momento que o professor é visto como aquele que coloca em prática o que os pesquisadores seguem nos modelos clássicos. Quando o professor é também um investigador, ele alia prática com teoria, trazendo novas experiências e inovações em suas aulas e esse processo deve ser instigado desde sua formação acadêmica proporcionando um ensino de qualidade (MOTA et al., 2012).

Segundo Ivani Fazenda (2008), a educação interdisciplinar segue esse roteiro, parte do aprender a pesquisar, fazendo pesquisa, na qual essa deveria se iniciar desde a pré-escola. Na universidade, a pesquisa coletiva é uma possibilidade da execução de um projeto interdisciplinar, no que consiste em uma pesquisa nuclear que parte das preocupações dos diferentes pesquisadores e pesquisa-satélites, em que cada um tem seu pensar individual, pois a pesquisa interdisciplinar dá a possibilidade de cada pesquisador, revelar sua própria competência. Ao se comparar com o microcosmo da sala de aula, o professor tem como trabalhar juntamente com os outros professores que possuem um mesmo problema (central) e que abranja a individualidade de casa sala de aula.

Afinal, porque depois de todos esses contextos, devo me afirmar enquanto um profissional que busca investigar/pesquisar minha prática? Ao analisar o estudo de Slongo (2012) que nos apresenta uma pesquisa sobre a diferença do ato de pesquisar para um professor universitário e para um professor escolar destaca-se que a pesquisa é vista como uma ferramenta de formação para a realidade que vai

atuar, provocando mudanças na educação básica, ou seja: “[...] ao invés de dizer ‘meu aluno não aprende’, diga, ‘por que meu aluno não aprende?’”.

Esta declaração, nos mostra claramente a diferença de estar envolvido com essa pesquisa dentro da sala de aula. A pesquisa feita por um *Professor-pesquisador* é diferente daquela feita por um *Pesquisador-professor*, afinal o trabalho do pesquisador é obter resultados enquanto que o do professor é de obter mudanças em sua ação. Segue Quadro – 1, elaborado por nós, com as diferenças básicas entre uma pesquisa e a outra:

Quadro 2 – Diferenças do pesquisar

PROFESSOR - PESQUISADOR	PESQUISADOR – PROFESSOR
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pesquisa Ação ▪ Estratégia de inovação educativa ▪ Pensa no que “Pode Ser” ▪ Como prática pedagógica ▪ É o objeto de Pesquisa ▪ Reflexão e Mudanças ▪ Falta de preparo específico para a pesquisa ▪ Metodologia menos rigorosa ▪ Processo de construção do saber 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Processo Complexo ▪ Rigorosidade ▪ Descobrir “O que É” ▪ Ciência da Educação /Científico ▪ Sujeito Professor ▪ Elementos e recursos da metodologia científica ▪ Acadêmico ▪ Busca Resultados

É importante destacar, que essas diferenças estão refletidas na ação de cada professor, e não estão sobreposta uma a outra:

Algumas modalidades, por suas peculiaridades, tem sido denominadas de “pesquisas acadêmicas”, outras, denominadas de “pesquisas do professor”. Com todo o cuidado que esta análise requer, especialmente para não dicotomizar tais práticas, hierarquizando-as, ressaltamos que tal distinção foi mencionada pelos professores pesquisados. (SLONGO 2013, p. 726).

Sendo que em uma perspectiva geral, os docentes consideram importante essa inserção da pesquisa na formação inicial dos professores e que esses critérios que definem a diferença entre a atividade de pesquisa e de ensino não são claras, tornando necessário aprofundar este debate (SLONGO, 2013).

Não podemos desvincular a importância da reflexão, nessa postura investigativa, lembrando que essa reflexão tem um caráter regular, ou seja, não é uma reflexão feita de qualquer maneira ou generalizada, tem que ser habitual, como é apresentado:

Todo o ser humano reflete. Aliás, é isso que o diferencia dos demais animais. A reflexão é atributo dos seres humanos. Ora, os professores, como seres humanos refletem. Então, por que essa moda de “professor-reflexivo”? De fato, desde os inícios dos anos 1990 do século XX, a expressão “professor-reflexivo” tomou conta do cenário educacional, confundindo a reflexão enquanto adjetivo, como atributo próprio do ser humano, com um movimento teórico de compreensão do trabalho docente (PIMENTA, 2006, p. 18-19 *apud* SLONGO, 2013).

A reflexão faz parte da prática docente, e deve estar presente a todo o momento nas atividades proporcionadas pelo professor e essa ação reflexiva deve ser incorporada tanto por quem está em formação inicial quanto por quem já é experiente. Essa reflexão deve levar à construção de um conhecimento pessoal e deve acontecer de um modo regular e estruturado, para a tendência não ser vazia, sempre cumprindo com seu caráter de reflexão.

3.2 Professor reflexivo

A reflexão é um conceito utilizado por investigadores, formadores de professores e educadores diversos, é um elemento estruturador nos referenciais teóricos, e assim são utilizados em variados termos como a prática reflexiva, reflexão na ação, professor como investigador na ação, entre outros (SCHON, 1992). Este termo passa a ser central na formação do professor, um instrumento no desenvolvimento do pensar e agir.

Destaca-se Schön como um autor pioneiro nesta questão, o qual evidencia uma característica fundamental do ensino: o conhecimento é adquirido na prática, pois é tácito, pessoal e não sistemático, é específico e está ligado à ação. Este conhecimento prático é modificável, não é objetivo e fixo, é influente na determinação da prática de ensino do professor.

Para determinar essa prática reflexiva, existem basicamente três tipos de atitudes necessárias ao ensino reflexivo: a *mentalidade aberta*, que se define como a ausência de preconceitos, limitações e atitudes que impeçam as novas ideias, reconhecer as possibilidades ao erro, etc. A segunda atitude remete à *responsabilidade*, intelectual, propósitos educativos e éticos da conduta docente, e por fim o *entusiasmo*, que é a predisposição, energia, renovação, entre outros. Essas atitudes buscam atingir um pensamento e uma prática reflexiva, pois quando o professor reflete *na* e *sobre* a ação converte-se em investigador na sala de aula.

Os cursos de ensino superior, principalmente os universitários, possuem a responsabilidade de propiciar um ambiente adequado para a formação de um professor reflexivo, auxiliando-o na apropriação de sua própria experiência como momento para construção da reflexão sobre suas ações dentro do ambiente escolar. É neste ambiente que através do desenvolvimento do estágio, nosso estudante se depara com a realidade que irá atuar, com a postura da futura profissão, com as decisões que devem tomar ou como lidar com os desafios.

Pimenta (2006) assinala que o professor pode produzir conhecimento a partir da prática, desde que na investigação reflita intencionalmente sobre ela, problematizando os resultados obtidos com o suporte da teoria. E é nesse momento que enxergamos a importância dessa reflexão sobre as ações desenvolvidas pelos estagiários, que vão desde a preparação das aulas, ao momento que estas ocorrem e por fim a socialização pós-aula.

Ortiz (2003) nos apresenta como a formação de professores com base no modelo tradicional de teorias de aprendizagem não prepara o futuro professor para reconhecer a complexidade e a singularidade de grande parte das situações de ensino-aprendizagem em situações rotineiras. Isso exige um profissional reflexivo, mas pouco é feito na intenção de criar um ambiente de reflexão para o futuro professor.

Assim, a importância que deve ser dada para desenvolver uma das formas de ação no processo reflexivo, parte desde a formação inicial, uma das maneiras de se trabalhar essa prática reflexiva e que são apresentadas por Schön (1998; 1992b): (a) *o conhecimento na ação*; (b) *a reflexão na ação*; (c) *a reflexão sobre a ação*.

O *conhecimento na ação* é o conhecimento do *saber fazer*, um processo tácito que se coloca espontaneamente, sem deliberação consciente, e que funciona, proporcionando os resultados esperados, enquanto uma determinada atividade estiver sendo exercida. A *reflexão na ação* (*reflection-in-action*) acontece no

transcorrer da ação, indicando que o agente está adaptando seu agir à complexidade da situação, uma vez que é capaz de percebê-la e de intervir sobre ela imediatamente, no próprio contexto da ação, de modo a atingir seus objetivos. Essa forma de reflexão caracteriza-se pelos pensamentos do professor, que o levam a improvisar, tomar atitudes no momento em que está atuando em sala de aula e fazer novas construções num processo que ele denomina de diálogo com a situação (conversation with the situation).

A *reflexão sobre a ação* é um processo que fomenta a evolução e o desenvolvimento profissional do professor, levando-o a construir a sua própria forma de conhecer. Esse tipo de reflexão, que pode ser definido como meta-reflexão, propicia ao professor desenvolver novos raciocínios, novas formas de pensar, de compreender, de agir e equacionar problemas.

Essas dimensões apresentadas acontecem dentro da prática profissional, em situações reais, com a permissão de realizar experiências, cometer erros e assim poder ter a consciência de corrigi-los e fazer diferente, sendo um espaço propício para o professor realizar suas competências e partilhar delas na reflexão.

Neste sentido Zeichner (2003 *apud* PIMENTA, 2006) ressalta a importância de preparar professores para que assumam uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e às condições sociais que o influenciam, reconhecendo nessa tendência de formação reflexiva uma estratégia para melhorar a formação de professores.

O espaço de aprendizado é, portanto, um meio para a construção da consciência crítica, na interligação entre o aprendizado a partir da realidade vivenciada e a interpretação da sua condição de exploração. Trata-se de interpretar para transformar e neste ponto a educação é a base para os sujeitos refletirem sobre seus processos e sua condição como sujeito atuante na sociedade. Diante disso, o tópico seguinte aborda a reflexão na questão do estágio supervisionado.

3.3 O estágio supervisionado como possibilidade de formação de professores investigadores de sua prática – aproximação teoria e prática

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, do curso de Licenciatura em Educação Física da Unesp - Rio Claro, ocorre durante os 2 últimos anos de graduação, configurada na grade curricular em Estágio Curricular Supervisionado - Prática de Ensino I, II, III e IV. É uma disciplina semestral e anual, sistematizada

em aulas presenciais e com parte da carga horária a ser cumprida na escola, na implementação dos projetos de estágio realizados nos ensinos Infantil, Fundamental e Médio.

Nesta direção cabe colocar, inicialmente, que a palavra estágio no dicionário Priberam (2013) da Língua Portuguesa, significa “período durante o qual uma pessoa ou um grupo exerce uma atividade temporária com vista à sua formação ou aperfeiçoamento profissional”.

O Estágio Supervisionado é um dos pontos chave de um projeto pedagógico por ser o ambiente onde a identidade profissional do graduando está em desenvolvimento, sendo uma ação vivenciada, reflexiva e crítica, articulando conhecimentos teóricos e práticos (SCHWARTZ; BAPTISTA; CASTELEINS, 2001). É um programa de aprendizagem configurando-se como um elemento de integração e interdisciplinar, inserindo professores e alunos na realidade profissional existente (SCHWARTZ; BAPTISTA; CASTELEINS, 2001).

O estágio se constitui como um campo de conhecimento, no qual se desenvolvem as práticas educativas, e assim se constitui como uma atividade de pesquisa, além de estar próxima a realidade escolar.

Podemos encontrar certos elementos no texto de Pimenta e Lima (2004) que estão presentes na nossa disciplina, e assim nos dão margem para a compreensão do estágio como oportunidade de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional. Primeiramente nos colocam que como componente curricular, o estágio pode não ser uma completa preparação para o magistério, mas é possível, neste espaço, professores, alunos e comunidade escolar e universidade desenvolverem uma parceria em que a formação possa estar voltada para o reconhecimento do campo profissional, bem como compreender elementos da profissão docente.

Existe a necessidade de aproximar o estágio da realidade em que os futuros professores irão atuar, sendo necessário que estes tenham um papel ativo durante esse processo, refletindo sobre o que observam, e agindo com intencionalidade.

Como Pimenta e Lima (2004) destacam o estagiário também precisa estar atento às diferenças entre discurso e prática existentes no âmbito escolar e na necessidade de compreender os acordos e regras internas deste meio, para assim, perceber quais são os seus limites de atuação e a partir desta constatação, saber como proceder.

Assim, o estágio torna-se um espaço para reflexão da práxis que possibilita aos licenciandos aprender com os professores que já possuem experiência. Dessa forma, o contato com o professor supervisor possui um papel importante nesse processo de aprendizagem.

As autoras destacam vários fatores importantes para serem observados durante o processo de estágio na escola. Entre eles, a questão do contexto em que a escola está inserida, a dinâmica escolar, o projeto político-pedagógico e as relações escolares.

Dessa forma entendemos que na formação inicial de professores de educação física uma das poucas oportunidades de conhecer o ambiente e a realidade da futura profissão ocorre através da disciplina de Estágio Supervisionado - Prática de Ensino, assim como também de se possibilitar que esta prática de ensino possa ser vista como um momento de investigação e de uma auto-etnografia. Assim, o estágio torna-se um *lócus* possível de formação de professores-pesquisadores e de futuros docentes estimulados a investigarem a sua própria prática.

O ensino, nesta dimensão, passa a ser entendido como atividade reflexiva, colocado a serviço de novos compromissos e projetos de trabalho dos professores, requerendo, nesse sentido, que o estágio proporcione ao aluno professor a oportunidade de aprender praticando, sentindo, vivendo, refletindo na ação e sobre a ação, em diálogo com a realidade, vivenciando as dimensões humanas, técnicas e político-social. (LIMA, 2010, p.7)

Nesta perspectiva, podemos incluir a importância do estágio como componente curricular, no qual é possível desenvolver elementos para a formação de um professor-pesquisador, ou seja, a partir de sua prática, buscando seus conhecimentos, reflexões e resoluções de problemas.

Assim, essa formação reflexiva e investigativa permite mobilizar saberes profissionais, que superem modelações reprodutivistas, pois não deve-se compreender a prática como a imitação de modelos, ou instrumentalização da técnica. Não é um trabalho fácil de ser desenvolvido, pois necessita de práticas a serem estimuladas desde o início e assim poderem realizar um momento de reflexão e investigação de suas próprias ações para no futuro se tornarem um hábito no trabalho profissional (PIMENTA e LIMA, 2004)

Portanto, percebemos que o pesquisar nesse sentido é entendido como uma postura investigativa que possibilita a produção e socialização do conhecimento, em que o aluno estagiário a partir das contingências específicas de cada contexto pode

contribuir para ampliação da comunicação entre a universidade escola, além de assumir uma conduta ativa diante do conhecimento (AROEIRA, 2007).

Podemos entender a formação como um aprendizado constante, com uma articulação entre atividade profissional e prática profissional, permitindo uma formação dinâmica, combinada e continuada na profissão (ALMEIDA, 1999 *apud* AROEIRA, 2007, pág. 4). Aroeira (2007) relaciona esse conceito ao contexto do Estágio, e destaca que:

O aluno em formação inicial em Educação Física ao vivenciar o processo de Estágio Supervisionado no âmbito das instituições escolares pode ser um interlocutor no momento de pesquisar as vivências do professor da escola e estudar as relações estabelecidas no encontro/confronto pelos professores da universidade. (AROEIRA, 2007, p.4)

Portanto se o conceito de desenvolvimento profissional for apropriado ao processo de estágio supervisionado, contribui-se na formação continuada dos pares envolvidos, tendo como subsídio para a construção de novos saberes, a troca entre os professores da escola e da universidade, aproximando futuros professores de suas atividades profissionais, não se preocupando apenas em observar, mas problematizar, investigar e analisar a realidade escolar mediado por um processo de reflexão que envolva a todos (AROEIRA, 2007).

3.4 Organização do Estágio Curricular na Educação Física – UNESP Rio Claro

O Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP de Rio Claro está baseado nos artigos da LDB (BRASIL, 1996), primeiramente no qual confere aos órgãos do sistema de ensino a competência para fixação de normas para os estágios profissionais (Art. 82) com a exigência de no mínimo trezentas horas de prática de ensino (Art. 65). Destacam o Art.3 do Conselho Estadual de Educação por meio da Deliberação 12/97, acompanhada da Indicação 11/97, fixando as normas de realização de estágio:

“Art. 3º - a programação dos estágios atenderá a diretrizes fixadas pelo conjunto dos docentes dos cursos de licenciatura e levará em conta a amplitude da função docente do futuro licenciado, em termos de eficiência do ensino no quadro das propostas pedagógicas das escolas. Parágrafo único – Os estágios abrangerão, obrigatoriamente, atividades referentes à elaboração, execução e avaliação das propostas pedagógicas das escolas da rede pública ou particular.” (UNESP, 2005).

Os cursos de licenciatura de nível superior de graduação plena e formação de professores fixa em 400 horas o total destinado ao estágio curricular supervisionado (ECS), do qual se inicia na segunda metade do curso, sendo que na Educação Física da UNESP- Rio Claro, o início do ECS - Prática de Ensino I, é no 5º Semestre (início do 3º ano de Licenciatura).

Neste curso, entende-se que o estágio é uma atividade que o estudante vivenciará e refletirá sobre suas práticas e teorias proporcionadas pelos diferentes espaços e situações que permitem os processos educacionais formais e não formais. Este será desenvolvido mediante as atividades discentes: observação e regência na Educação Infantil; Ensino Fundamental e Ensino Médio; acompanhamento de atividades de coordenação pedagógica ou gestão administrativa, entre outras possibilidades permitidas. Propõem-se o desenvolvimento de atividades de elaboração e implementação de projetos, observação, coparticipação e intervenção supervisionada, reflexão sobre o trabalho realizado em espaços educacionais e não educacionais (UNESP, 2005).

O Currículo dispõe o estágio por semestre, sendo ECS – Prática de Ensino, do I ao IV, sendo o I, voltado aos conteúdos, projetos e observações como dito anteriormente, os outros II e III divididos para a prática nas escolas nos níveis de ensino, respectivamente – Ensino Infantil e/ou Ensino Fundamental – ciclo I (II) e Ensino Fundamental – ciclo II (III). A prática de ensino IV está voltada para o estágio na Escola - Ensino Médio (IV) e de Gestão, bem como de elaboração de projetos, sendo a única que é anual. Estas práticas podem ser feitas individualmente, em duplas ou até em trios no estágio, sendo que estes grupos são organizados pelos próprios estudantes (UNESP, 2005).

A partir da Prática de Ensino III os alunos são divididos em duas turmas (T1 e T2). Cada turma possui um professor responsável ao longo do ano, sendo assim 2 professores ministram as aulas teóricas de estágio, sendo um para T1 e outro para T2.

As aulas da disciplina na universidade não são cessadas com o início das práticas nas escolas, mas são marcadas uma vez por semana ou quinzenalmente. O intuito desses encontros são propostos pelos professores supervisores, para que os alunos possam esclarecer dúvidas encontradas nas práticas ou solucionar algumas problemáticas. Neste sentido, são propostas atividades de investigação para os

estudantes, para que eles mesmos busquem respostas nas teorias sobre os seus desafios encontrados nos estágios.

4 METODOLOGIA

Na busca dos dados escolheu-se como caminho a pesquisa qualitativa, pois ela investiga as relações sociais, visando conseguir mudanças em atitudes e comportamentos dos indivíduos, estando mais preocupadas com o processo social (NEVES, 1996, p. 2). Para Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa caracteriza o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como principal instrumento, os dados coletados são majoritariamente descritivos se preocupando com o produto final da pesquisa.

Conforme Goldenberg (2005, p. 53), para a realização de estudos qualitativos é possível a utilização de diferentes métodos, permitindo ao pesquisador encontrar dados mais detalhados.

A partir desta amplitude possibilitada, o pesquisador consegue compreender seu objeto de estudo e os indivíduos que dele participam, podendo haver uma flexibilidade e criatividade por parte do pesquisador no momento da coleta e da análise de resultados.

4.1 Técnicas empregadas

Como trabalhamos na perspectiva qualitativa, escolhemos como técnicas de pesquisa a fonte documental, a entrevista semiestruturada e a observação participante. Para Phillips (1974) são considerados documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação, sobre o comportamento humano, como leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, discursos, jornais, revistas, arquivos escolares, entre outros.

A fonte documental utilizada em nosso estudo será o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Licenciatura em Educação Física (Unesp-Rio Claro), o programa das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado – Prática de Ensino III e Prática de Ensino IV, bem como os trabalhos produzidos pelos estudantes das disciplinas.

Outra técnica escolhida foi a observação participante, pois a pesquisadora também encontrava-se na posição de estudante das disciplinas em questão o que reduziu a estranheza recíproca, possibilitando o compartilhamento de papéis e hábitos vinculados ao grupo de observação, conseguindo diminuir alterações no

comportamento do grupo por não se tratar na presença de estranhos (MARTINS,1996). Trata-se de uma técnica de coleta e as informações foram interpretadas a partir das situações observadas propiciando mudanças no grupo de forma não intencional, interagindo por longos períodos com os sujeitos, podendo unir objeto ao seu contexto (QUEIROZ *et al*, 2007). Esta observação ocorreu de maneira livre, com uma escrita geral do que foi proposto nas aulas de ECS – Prática de Ensino III e IV, descrevendo os trabalhos apresentados pelos alunos e o modo como se deram essas aulas, a postura do professor da disciplina, sem fugir do roteiro de observações proposto para chegar ao interesse deste trabalho

O espaço observado correspondeu às disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado (ECS) – Prática de Ensino III e ECS – Prática de Ensino IV. Estas disciplinas em duas turmas concomitantes ocorrem no 4º ano do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP de Rio Claro, envolvendo de 12 a 18 estudantes-estagiários em media, matriculados.

A observação destas disciplinas, uma com 16 e a outra com 18 estudantes, teve como perspectiva acompanhar as suas contribuições com relação às atividades reflexivas, tendo como pressupostos:

- a) Compreensão do programa das disciplinas e seleção dos aspectos vinculados à questão reflexiva;
- b) Observação da sala de aula, focalizando a questão reflexiva e a formação do professor-pesquisador nas atividades desenvolvidas;
- c) Identificação das estratégias ou metodologias envolvidas na formação do professor-pesquisador.

Utilizamos ainda a entrevista como técnica, sob a perspectiva de queo pesquisador precisa saber sobre o que está interessado em compreender, a partir do discurso do pesquisado, sem rejeitar qualquer significado dado pelo sujeito e sem se distanciar do seu objetivo. Para Haguete (1990, p. 75), a entrevista é “um processo de interação social entre duas pessoas, na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”.

Nesta pesquisa priorizamos a entrevista semiestruturada que contempla um roteiro de questões elaboradas previamente, orientadas pelo objeto de estudo, com a flexibilidade para se adicionar outras questões durante o processo. A entrevista semiestruturada favorece a descrição, explicação e compreensão dos fenômenos naturais, também se apoia nos questionamentos básicos relacionados ao tema de

pesquisa para atingir os objetivos, focalizando em um assunto, seguindo um roteiro com questões inerentes relevantes a entrevista, podendo assim emergir informações importantes com respostas não condicionadas a uma padronização (TRIVIÑOS, 1987 apud MANZINI, 2004).

Selecionamos seis estudantes participantes das disciplinas, tendo como critério um estudante de cada grupo de estágio..

Portanto a elaboração do roteiro da entrevista semiestruturada levou em consideração a observação realizada em sala de aula e os trabalhos desenvolvidos pelos estudantes (fonte documental), tendo como roteiro preliminar as seguintes questões:

- (a) Na sua opinião, enquanto aluno de licenciatura, como a sua formação de professor ocorreu no desenvolvimento dos estágios supervisionados?
- (b) No decorrer dos estágios supervisionados, como o seu grupo trabalhou ou desenvolveu a prática reflexiva na Prática de Ensino desenvolvida na escola e durante as aulas de Estágio Curricular Supervisionado?
- (c) Por ocasião das observações que realizei em sala de aula, observei que em função do programa proposto, vocês foram estimulados ou desafiados com relação à discussão de temas vinculados a questão da profissão docente, saberes docentes, prática pedagógica entre outros. Neste contexto, vocês foram envolvidos em atividades de investigação no âmbito do estágio?
Se sim, como isso ocorreu?
Se não, quais foram às atividades que o professor desenvolveu?
- (d) Com relação aos trabalhos desenvolvidos por vocês na resolução de problemas vinculados ao estágio, encontrei os casos de ensino e os temas emergentes. Você poderia me dizer o que significa trabalhar com caso de ensino e os temas emergentes?
Em que os casos de ensino contribuíram para sua formação?
- (e) O que você entende por professor que investiga sua prática?
- (f) Na sua opinião, por ocasião do desenvolvimento do estágio, em quais situações você desenvolveu atividades que exigia uma atenção reflexiva e investigativa sobre a sua prática docente?

- (g) Considerando todo o curso de Licenciatura, quais as experiências que te permitiram desenvolver-se enquanto um professor que investiga sua própria prática?

A entrevista semiestruturada, buscou não se distanciar dos objetivos propostos do trabalho para conseguir resultados relevantes, sem alterar qualquer resposta dada pelo sujeito, sendo que cada questão feita não possuía respostas certas ou erradas, mas que representasse o que cada estudante vivenciou na universidade, no estágio nas escolas e nas aulas teóricas da disciplina de ECS. Para que esta fosse feita, passou pelo Comitê de Ética da universidade, permitindo ao entrevistado uma liberdade em relação à utilização do aparelho de gravador de voz ou não, sendo assim apenas um estudante não se sentiu a vontade em gravar suas respostas, optando pela escrita.

4.2 Participantes

Neste estudo, o local escolhido para a pesquisa foi a Universidade Estadual Paulista, Campus de Rio Claro, especificadamente o curso de Licenciatura em Educação Física, pois há uma proximidade da pesquisadora com a instituição e o curso.

Os estudantes são participantes da Turma 1 (um), totalizando 16 estudantes do primeiro semestre e 18 no segundo semestre. Todos tiveram a escolha primária em licenciatura, sendo que nenhum possui outra graduação. É importante ressaltar que ao finalizara licenciatura, alguns optarão pela complementação do bacharelado,

Com relação aos participantes para entrevista semiestruturada, foram escolhidos seis estudantes, com o quesito de estar no último ano do curso de licenciatura em Educação Física, do período integral, e pertencer a um grupo de estágio. Foram selecionados, portanto, cinco mulheres e um homem entre 23 e 27 anos.

Um dos entrevistados tem vínculo com o desenvolvimento de Projetos de Iniciação à Docência – PIBID, por iniciativa individual do acadêmico. Os outros cinco entrevistados participam de diferentes projetos envolvidos no meio acadêmico e de extensão na universidade.

Os participantes foram nomeados da seguinte forma: E (estudante), seguido de um número em ordem crescente, de 1 a 6, de forma aleatória. Sendo assim os entrevistados são: E1, E2, E3, E4, E5 e E6.

Estudantes	Idade	Sexo	Participação em projetos:
E1	24 anos	Feminino	Extensão e pesquisa.
E2	23 anos	Feminino	PIBID.
E3	24 anos	Feminino	Extensão e pesquisa.
E4	23 anos	Feminino	Extensão e pesquisa.
E5	23 anos	Masculino	Extensão.
E6	27 anos	Feminino	Extensão e pesquisa.

4.3 Observação

As observações¹ que realizei para este trabalho estão descritas de uma maneira geral, com o objetivo de apresentar em um modo mais amplo, como se deram as aulas de ECS - Prática de Ensino III (7º semestre) e IV (8º semestre), especificadamente na Turma 1. Como fazia parte desta turma, a técnica foi empregada sob a forma de observação participante.

A observação participante desta pesquisa foi realizada no ano letivo de 2013, as quartas-feiras das 14h as 16h no primeiro semestre e de sexta-feira das 8h as 12h no segundo semestre. Destacamos que a Turma 1, no primeiro semestre ficou dividida em 6 grupos, sendo que 5 grupos são formados por trios e em um dos grupos há apenas um participante. Já no segundo semestre foram 7 grupos, mantendo-se os mesmos do semestre anterior e adicionando mais um grupo com uma dupla².

¹ As anotações das observações realizadas estão no Apêndice 9.1.

² Para a entrevista foi escolhido pelo menos 1 participante de cada grupo. Sendo que em dois grupos não houve a participação de nenhum estudante.

Estas aulas oferecem um espaço para organização de todos os horários e documentos relacionados ao estágio na escola. Além disso, proporciona a discussão de problemáticas que possibilitaram a reflexão sobre as práticas através da discussão de casos de ensino e temas emergentes. Em ambos os semestres as atividades desenvolvidas foram as mesmas, mudando-se apenas o enfoque.

Inicialmente o professor universitário apresentou o que são casos de ensino e temas emergentes. Em seguida designou aos grupos de estágio uma atividade relacionada aos casos de ensino, que consistia em cada grupo trazer para a aula uma problemática encontrada durante a prática no estágio.

Em relação aos temas emergentes, as atividades foram desenvolvidas baseadas em dificuldades e dúvidas encontradas pelos estagiários durante suas práticas bem como durante todo o curso. Tanto a atividade do caso de ensino quanto a dos temas emergentes foram escritas em formato de trabalho acadêmico utilizando a literatura para desenvolver uma reflexão sobre a ação.

Com estas atividades os alunos continuaram a exercer mais ainda seu processo de reflexão, buscando um possível resultado para seus desafios. Portanto era de extrema necessidade a atitude de pesquisar sobre seu “futuro campo de trabalho”, ou seja, a escola, a sala de aula, os alunos, os professores, os pais, entre outros. Investigando tal espaço, é possível diminuir as barreiras enfrentadas no início da docência, proporcionando uma aproximação entre teoria e prática, sendo esta fundamentada por aquela, sem sobrepor uma à outra.

A apresentação dos trabalhos foi realizada em formato de seminário, sendo que cada grupo teve uma data estipulada no cronograma da disciplina. Segue no Quadro 3 a organização dos Temas Emergentes e dos Casos de Ensinos de cada grupo, referentes ao primeiro semestre.

Quadro 3 – Grupos de trabalho.

Grupos	Tema Emergente Trabalhado (TE)	Caso de Ensino Proposto (CE)
Grupo 1	O QUE SIGNIFICA SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA?	ADEQUAÇÃO DA REALIDADE DOS ALUNOS EM CONTEÚDO PROGRAMÁTICO IMPOSTO
Grupo 2	INDISCIPLINA ESCOLAR	O CONFLITO DE INTERESSES NA RELAÇÃO ENTRE ESCOLARES NA PARTICIPAÇÃO DA ATIVIDADE
Grupo 3	A FALTA DE APLICABILIDADE DE ALGUNS TEMAS DA CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO	A RELAÇÃO DO CONHECIMENTO DO PROFESSOR COM OS MATERIAIS DISPONÍVEIS
Grupo 4	O PAPEL DO PROFESSOR NA ESCOLA	PAPEL DO PROFESSOR-COLABORADOR, DO ALUNO E DO PROFESSOR SUPERVISOR DA UNIVERSIDADE NA PRÁTICA DE ESTÁGIO.
Grupo 5	DESINTERESSE NAS AULAS DE Educação Física	A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS AULAS
Grupo 6	A REFLEXÃO DA REALIDADE DA ESCOLA PÚBLICA ATRAVÉS DA CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO	A PICHÇÃO DISCRIMINATÓRIA EM ESPAÇO PÚBLICO E NA ESCOLA: COMO TRATAR ESSE ASSUNTO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Já no Quadro 4 são apresentados os títulos de cada tema emergente e os projetos de gestão escolhidos por cada grupo no segundo semestre.

Quadro 4 – Grupos de trabalho

Grupos	Tema Emergente (TE)	Projeto de Gestão (PG)
Grupo 1	ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	AS PROFISSÕES
Grupo 2	GESTÃO DEMOCRÁTICA	REGISTRO EXTRA-SALA
Grupo 3	CONSELHO PEDAGÓGICO	DROGAS
Grupo 4	FOLHA DE OBSERVAÇÃO	FOLHA DE OBSERVAÇÃO
Grupo 5	GESTÃO DEMOCRÁTICA	POUCA ADERÊNCIA DE AULAS EM ESPAÇOS EXTRACLASSE
Grupo 6	DROGAS E ESCOLA	ABORDAGEM SOBRE AS ATPCs ³
Grupo 7	BULLYING NA ESCOLA	BULLYING

Estes temas foram trabalhados em um único dia, com a apresentação dos grupos em forma de seminários. Do mesmo modo que se deram nas aulas durante o semestre em curso. Cada um expôs o tema que pesquisou, juntamente com a ideia de projeto que tiveram para sua escola, no estágio de gestão.

4.4 Análise dos dados

Os dados desta pesquisa foram apreciados a partir da análise de conteúdo, no qual Oliveira (2003, p. 6) a apresenta como “um conjunto de técnicas de exploração de documentos, que procura identificar os principais conceitos ou os principais temas abordados em um determinado texto”.

A análise de conteúdo busca a presença ou a ausência de uma dada característica ou de um conjunto destas características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração, sendo este um instrumento importante na busca de resultados para uma pesquisa em educação (Bardin, 1979).

³ ATPC: Aula de trabalho pedagógico coletivo.

Bardin (1979) explica que por esta pesquisa qualitativa ser empírica, não pode ser desenvolvida por um modelo exato. Porém, devem ser seguidas algumas regras fundamentais, por meio das quais se parte de uma primeira leitura (flutuante) dos textos a serem analisados, a fim de atingir um nível mais aprofundado de compreensão dos mesmos.

No presente estudo, dentro da análise dos dados ou de conteúdo, utilizamos a análise temática proposta por Ludke e André (1986) que consiste em apontar itens de significação de uma unidade de codificação previamente determinada, como a frase, sobre o tema professor pesquisador.

Houve uma leitura de todo o material coletado e em seguida identificamos eixos temáticos, a saber: 1) A importância da postura reflexiva e investigativa, 2) Estágio Curricular Supervisionado: A escola como espaço formativo e 3) Profissionalização docente.

5 A INVESTIGAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL: O ESTÁGIO COMO POSSIBILIDADE.

Tanto na formação inicial quanto na formação continuada de professores reconhecemos que a questão reflexiva é essencial. Na literatura aponta-se a importância dessa postura no cotidiano docente, o exercício reflexivo possibilita ao professor ressignificar suas práticas pedagógicas.

Na análise das observações e das entrevistas realizadas encontramos como aspecto central a questão da reflexão, tornando-se um dos eixos principais nas discussões do presente estudo.

Os eixos temáticos a seguir retratam que o exercício de pensar sobre a ação docente, bem como analisá-la a luz da literatura pode ser significativo na formação inicial de professores de educação física.

5.1 Os desafios dos estagiários e a importância da reflexão e investigação.

A melhoria das práticas educativas e do desenvolvimento profissional pode vir das experiências vividas e do conhecimento educacional. O potencial de alcançar mudanças educativas pode contribuir na modificação da realidade, requerendo referenciais baseados em teorias pedagógicas para abordar e resolver problemas da prática escolar (TOMAZZETTI, BASTOS e KRUG, 2004).

A reflexão se dá em vários momentos da prática docente, como apresentado no capítulo 3.2 deste trabalho. Essa atitude reflexiva, relatada pelos referenciais teóricos pode ser encontrada no cotidiano de professores, bem como de licenciandos.

Neste eixo apresentamos os desafios enfrentados pelos estagiários e a maneira que optaram por resolvê-los. A maioria destacou a reflexão como saída. Assim, ao analisar os relatos dos estudantes entrevistados podemos perceber quantos desafios esses estagiários tiveram durante suas práticas na escola e que este não era o único momento que eles paravam pra refletir, conforme o E1 coloca:

“Por exemplo, a relação entre a elaboração de uma aula e o tempo em que aquilo será dado, sempre foi uma questão em nosso grupo. Às vezes, o que planejávamos era suficiente, às vezes não e isso exigia de nós uma reflexão, porque os alunos nos surpreendiam, aderindo ou não às atividades. Planejávamos a aula, isso era dado, se dava certo ou não, isso era pauta para nós, para que nós planejássemos a próxima aula” (E1).

Essa reflexão acontecia em várias ocasiões, tanto durante as aulas de ECS, quanto em conversas com o grupo de estágio, ou no próprio momento da aula na escola. Neste último aspecto é importante considerar que as atitudes que o professor deve tomar muitas vezes não são previstas, ou seja, devem ser imediatas. Isso vale para o próprio estagiário, que ainda não conhece a turma e prepara aulas que às vezes não condizem com aquela faixa etária, por mais que elas sejam designadas para tal. Cada classe tem um tipo de desenvolvimento e de dinâmica e até mesmo de interesse pelas aulas de Educação Física.

Tal desafio pode ser verificado no relato de E5, que cita sobre a tomada de decisão que necessitou exercer juntamente com sua dupla de estágio a fim de resolver o problema encontrado por ambos no momento de sua prática:

“[...] na primeira experiência que a gente teve no ensino infantil, [...] a gente chegou lá, era a primeira vez você lidando com uma turma, primeira vez você sendo o centro das atenções, então comigo, por exemplo, eu fui a primeira que dei aula e **foi me deparar com um desafio muito grande** porque primeiro eu **tinha que lidar comigo e eu tenho muita vergonha, então como que eu ia lidar com aquelas crianças, prender a atenção delas**, foi terrível no primeiro dia. E aí, acho que passaram duas aulas, no intervalo eu e minha dupla sentamos no chão e falamos , ‘Meu Deus do céu, o que a gente tá fazendo aqui, como vamos prosseguir e fazer todas as outras aulas, se no primeiro dia já tinha sido assim’.Aí **eu e a dupla, conversamos muito depois desse dia** (pois as crianças não prestavam muita atenção) e **durante a semana inteira pensando o que a gente ia fazer na semana que vem pra despertar eles[...]**”. (E5, grifos nossos).

Logo é possível perceber a importância de se refletir, parar para dialogar sobre algum problema e buscar resolvê-lo. Tal postura começa a modificar suas atitudes, possibilitando que o estudante seja estimulado a questionar e investigar suas ações.

É importante que os futuros professores, entendam a importância da inserção da pesquisa em sua prática pedagógica, para aderir a esses momentos de reflexão e aprender a buscar novos conhecimentos, novas leituras. É importante saberem usar dessas informações e sistematizá-las, para resolver conflitos e assim tornarem-se mais críticos e mais autônomos. As formações que são baseadas nessa perspectiva se tornam diferenciadas, como afirma Slongo (2013):

Deste modo, a pesquisa, ao estar articulada aos cursos de graduação, assume um papel formativo fundamental, promovendo uma formação diferenciada, crescimento pessoal e profissional, tanto para a atuação na carreira acadêmica, quanto em outros setores da sociedade (SLONGO, 2013).

A formação acadêmica inicial destes estudantes se faz importante para que futuramente, quando se tornarem profissionais, incorporem essas atitudes em suas identidades profissionais. E esta importância já é reconhecida pelos estudantes de formação inicial voltada a esta perspectiva investigativa, como no relato de E4:

“Querendo ou não, toda atividade que você vai fazer na escola, você tem que ter essa atividade investigativa, você não vai fazer uma atividade, dar por dar. É o que sempre fizeram na educação física, dar esporte por dar nem saber porque dá, e o esporte pelo esporte. Acho que toda atividade que você for dar, tem que ter um fundamento, se não fico plantando bananeira na escola e essa é nossa prática, porque? Não sei porque, quero fazer isso, então fica sem sentido. E não se resume só dentro da escola, essa pesquisa não vou fazer só dentro da escola, estou em um computador e vejo um texto, estou no facebook e vejo um texto, a qualquer momento”.(E4).

Tomazzetti, Bastos e Krug (2004), apresentam como estratégia formativa a *investigação-ação*, pois possibilita uma intervenção em situações problemáticas, seguindo um esquema espiralado possível de se pôr em prática. Este esquema formativo, de acordo com Wood (2008, *apud* AMARAL, MOREIRA e RIBEIRO, 1996, *apud* TOMAZZETTI, BASTOS e KRUG,2004) deve seguir ciclos sucessivos de quatro fases:

1) Planejar um plano de ação para melhorar uma dada situação; este plano dirige-se à compreensão e resolução de uma situação considerada problemática, face à qual o professor formula hipóteses explicativas para atuar mediante uma estratégia que considera potencialmente adequada; 2) Agir através da implementação do plano, que introduz alterações na situação inicial, e posteriormente, analisada na fase de informação; 3) Observar os efeitos da ação no contexto em que esta ocorre; implica em mobilizar o recurso de recolher e analisar informação na e sobre a prática; e 4) Refletir sobre os efeitos observados, de modo a propiciar a validade ou não das hipóteses iniciais, construídas pelos professores em formação e, da eficácia da estratégia de ação-investigativa no âmbito da elaboração e resolução do problema; esta reflexão pode originar a elaboração de um segundo plano de ação, iniciando-se deste modo um novo ciclo de investigação-ação. (WOOD 2008, *apud* AMARAL, MOREIRA E RIBEIRO, 1996, *apud* TOMAZZETTI; BASTOS; KRUG, 2004).

Estes momentos de investigação-ação encontrados na teoria apresentada seguem, portanto, um ciclo de planejamento, observação, reflexão e replanejamento, sendo esse um processo dinâmico e integrado entre si, proporcionando novas argumentações para ações posteriores (TOMAZZETTI; BASTOS; KRUG, 2004).

Os ciclos da investigação-ação podem ser encontrados nas observações realizadas nas aulas da disciplina, assim como nas respostas dos estudantes que passaram por momentos na prática, de ter que observar, refletir e replanejar as aulas que iriam reger. É possível observar, portanto que a reflexão sobre as atividades que ocorreram na escola, resultou em muitas questões acerca de suas práticas pedagógicas.

Houve a proposta para formulação de Temas Emergentes (TE) e Casos de ensino (CE) em que os estudantes trouxeram questionamentos e posições com resoluções próprias para suas turmas. Estas atividades geravam discussões em grupos e soluções de problemas, possibilitando que os estudantes repensassem sua formação, o ambiente de estágio e principalmente a ação de questionar, criticar, refletir e investigar sua prática.

Consequentemente, também é possível encontrar nos relatos dos estagiários entrevistados algumas contribuições de se trabalhar com TE e CE: estarem mais próximos da realidade escolar; passar por algum enfrentamento na profissão; ajudar o estudante a ter outras visões sobre um mesmo aspecto; possuir um embasamento teórico na resolução de problemas; trabalhar com assuntos nunca abordados durante o curso; superar alguns desafios.

No relato de E1, verifica-se a ligação com a prática profissional, se reconhecendo como uma futura professora a partir dos desafios que lhe foram postos: *“Esses casos são importantes para que nós saibamos que teremos que improvisar, criar alternativas, seremos testados a todo o momento e com esses tipos de situações vamos criando nossa experiência profissional.”*

E a preocupação com os momentos de reflexão é algo latente nas falas dos estudantes: *“**Durante as aulas, nas próprias atividades das aulas, que faziam a gente sempre pensar em melhorar essas atividades e em situações que geravam algum conflito assim com os alunos, faziam a gente pensar e refletir sobre o assunto**”* (E2 – grifos nossos);

*“**Durante as próprias aulas de estágio ou nos momentos de conversa e elaboração ou reelaboração dos planos de aula**, pude perceber que muitas coisas não dariam certo para determinada turma e que para outra davam, tivemos que readaptar várias vezes a mesma atividade, sendo isso após uma reflexão e investigação sobre as turmas separadamente”*(E6, grifos nossos).

Essa discussão em grupo acontecia nas aulas teóricas de ECS, durante as aulas práticas na escola, em conversas informais dos estudantes, portanto encontramos um movimento formativo de reflexão presente.

Identificamos alguns elementos de uma ação reflexiva com a análise dos relatos e das observações, sendo estes: *discussão, exercer o estágio, tirar suas conclusões, ter uma bagagem de textos, leituras, falar o que acontece durante os estágios, solucionar problemas, elaboração de projetos, pesquisar na escola, como resolver, como agir, conversas, saberes, prática pedagógica, atividades de investigação*, entre outros aspectos que remetem as atitudes para uma reflexão.

Todas essas ações de reflexão e investigação acontecem devido à inserção prática dos estudantes nas escolas, para se aproximarem da realidade escolar e de sua prática profissional. Podemos analisar tais aspectos apresentados neste eixo sob a perspectiva da formação do professor *prático reflexivo*, em oposição a concepção tecnicista, o professor é visto como um ser autônomo, criativo, reflexivo e responsável por suas decisões, portanto ele produz um novo tipo de conhecimento, originado de sua prática (ALEGRE, 1999).

Essa formação prática traz alguns princípios que são apresentados por Alegre (1999), como: - A prática o centro do currículo; teoria e prática não devem ser separadas; a formação de professor a partir do ato de ensinar, o *conhecimento na ação*, apoiada na reflexão “*na*” e “*sobre*” a ação; capacitar o estudante no pensamento *prático* do professor, para que intervenha em situações diversas; a prática com planejamento e intervenção sobre a realidade da qual abre a um novo espaço ao conhecimento, experiência, descoberta, intervenção, reflexão e diferença; o pensamento prático pode ser aprendido no ato de refletir “*na*” e “*sobre*” a ação, entre outros.

Esses princípios orientadores de Gomez (1992, *apud ALEGRE 1999*), da formação de professor enquanto profissional reflexivo apresenta a importância da reflexão “*NA*” e “*SOBRE*” a ação, o que foi possibilitado durante a disciplina de estágio pesquisada.

5.2 Estágio Curricular Supervisionado: A escola como espaço formativo.

Como este estudo trabalha na dimensão de alunos em formação inicial, todas as suas experiências são relatadas a partir do seu primeiro contato com a escola, que é por meio dos estágios supervisionado. Conforme Pimenta e Lima (2004) é no momento do estágio, que o aluno observa a realidade e contextualiza espaços para criar questões frente ao primeiro contato com a escola como necessidade de analisar essa experiência docente. Então o estágio torna-se a reflexão da práxis, possibilitando que esses alunos aprendam com aqueles que já possuem experiências.

Na ementa curricular da disciplina “ECS– Prática de Ensino I” apresenta-se os seguintes objetivos:

1 - Possibilitar ao licenciando de Educação Física a aprendizagem de noções teóricas, sobretudo às relacionadas aos saberes docentes que fundamentam a prática pedagógica do professor, bem como contribuem para a construção da identidade docente, visando o conhecimento e a compreensão da realidade na qual irão atuar enquanto profissionais e formadores de pessoas;

2 - Viabilizar o contato e a análise do ensino desenvolvido nas escolas de educação básica, a experiência de poder acompanhar os estágios que estão em desenvolvimento, **tendo em vista a troca de experiência com os estagiários mais experientes, a reflexão (das dimensões do conteúdo em sua natureza conceitual, procedimental, atitudinal), o espírito crítico e a análise sobre o seu próprio trabalho;**

3 - Proporcionar, através do Estágio de Observação, a iniciação científica no tange às atividades de coleta de dados (observação, entrevista, fonte documental) relevantes para a elaboração dos Projetos de Estágio e;

4 - Elaborar o Projeto de Estágio consistente com a Proposta Pedagógica da(s) Escola(s) e os Programas de Educação Física (UNESP, 2005 – Grifos nossos).

A disciplina oferece um momento de reflexão da teoria e prática, bem como espaços para troca de experiências.

No PPP da Educação Física – UNESP - Rio Claro, encontramos um trecho que nos apresenta a proposta de que: “Ao curso pretende-se formar um aluno que também desenvolva atitudes éticas, reflexivas, inovadoras e democráticas”. Sendo que, com relação ao Estágio supervisionado: busca desenvolver atividades no qual o estudante vivencie e reflita sobre práticas e teorias que lhe são subjacentes. (UNESP, 2005, p. 10).

O estágio é um momento no qual os estudantes começam a se perceber enquanto professores e a verificar como são suas atitudes e posturas e se essas vão se modificando ao longo do tempo. Encontramos no discurso do Estudante 6 a mudança que ocorreu em sua postura inicial:

“No estágio I, com a primeira aproximação mais significativa nas escolas, como qualquer coisa nova, o primeiro impacto foi um pouco difícil, mas no decorrer das aulas, com a aproximação dos alunos e a convivência, tudo correu bem. Pude perceber que mesmo sem querer acabava “chamando a atenção” de alguns alunos, coisa que em minha mente isso jamais iria ocorrer, mas isto acaba sendo inevitável, visto que como professores temos que saber, entre outras coisas, mediar os conflitos entre os alunos. Assim como no final do estágio I e nos estágios II e III me senti muito mais confiante e pronta para atuar sem medo algum.” (E6).

O estágio se deu também em vários momentos, com a mediação realizada pelos professores supervisores de estágio entre a universidade e a escola. Alguns depoimentos nos apresentam como esta ação e as aulas teóricas do ECS foram importantes para a formação dos licenciandos:

“nas aulas de estágio o meu grupo fazia trabalho em grupo e a gente apresentava e refletia sobre esses problemas que acontecem na escola e também pra elaborar algum trabalho, pra discutir com o professor sobre nosso trabalho, porque ele sempre pedia pra gente falar o que acontece durante o estágio e a gente refletia mais um pouco junto com os outros grupos, tentando solucionar problemas e falando sobre isso mesmo” (E2);

“[...] essa investigação se deu dentro da sala de aula, junto com o próprio professor porque ele fornecia textos pra gente e eu sentia que toda vez ele queria questionar a gente, toda hora buscar o que a gente pensava, porque dali ele ia construindo com a gente aonde ele queria chegar e ai era como se ele provocasse a gente, por exemplo, teve algumas vezes que ele falava pra gente, lia um texto e alguém vai lá defender alguma posição, ai as próprias questões que ele questionava era assim, você não podia ter meio termo, “ai não sei”, não você vai ter que ir ali defender alguma coisa sabe porque na escola você também não pode ser indeciso” (E5).

O professor supervisor universitário tem um papel de mediador em relação aos questionamentos apresentados aos estagiários durante as aulas da disciplina. É importante destacar que com as observações e os relatos, percebemos que os estudantes eram estimulados a buscar suas respostas, sendo uma busca investigativa para minimizar e enfrentar os problemas encontrados no estágio.

O professor da escola, já não foi tão citado pelos estudantes, mas foi possível fazer uma relação com as informações que expuseram sobre sua participação na formação dos estudantes. A relação com o professor da escola estimulou os estagiários a buscarem conhecer melhor seus alunos e qual é o contexto que estão inseridos, bem como o surgimento de uma relação mais profissional entre professor e estagiário.

A importância da presença do docente escolar na prática dos estagiários é inegável, porém o que pode-se estimar é que esses professores não se veem como formadores, então minimizam sua participação durante a regência dos estagiários, o que pode entrar como uma dificuldade para os mesmos, pois a troca com este professor experiente acrescenta em sua formação. Assim pode-se sugerir que sejam

feitos outros estudos que liguem a atividade investigativa dos estagiários aos professores da escola, e perceber se estes também possuem uma postura investigativa.

Uma relevante vertente que também encontramos com o relato dos estudantes, se trata da importância do estágio em relação a sua formação. Na escola, os estudantes destacam atividades que dizem acrescentar em sua formação como: *estarem próximos dos alunos, uma possível autoridade/liberdade dentro de classe, elaboração de planos de aulas, inserção prática, mediação de conflitos, autoconfiança*. E na disciplina encontramos: *discussões em aula teórica, ter uma bagagem de textos, leituras e reflexões* (para não ser uma prática “vazia”).

O estágio, portanto, tem uma importante participação na formação dos estudantes, futuros professores. Encontramos uma formação acadêmica, baseada na prática e com incentivos na investigação, que podem sugerir uma formação profissional.

6 PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

O presente tópico é responsável por uma análise e discussão refinada dos dados, na tentativa de aprofundar os questionamentos desta pesquisa. Assim, na apresentação dos resultados no capítulo anterior, levantamos dois eixos temáticos sobre a formação do professor-pesquisador no curso de licenciatura em Educação Física. O primeiro eixo correspondeu à importância que reflexão e a investigação possuem na prática docente. O segundo eixo apresenta a necessidade do estágio, pois oferece a escola como um espaço de formação dos futuros professores e uma disciplina que proporciona um ambiente para estimular a reflexão.

Com isso, voltamos nossos olhares ao que significa formar um professor investigador de sua prática através da estratégia da reflexão. Direcionamo-nos então para a questão da profissionalização docente.

Segundo Nóvoa (1995a) a formação do professor não se constrói apenas cumulativamente a partir de cursos sobre conhecimentos específicos ou sobre técnicas de ensino. O professor se constrói efetivamente um profissional da educação a partir do momento em que passa a ser protagonista na concepção, acompanhamento e avaliação de seu próprio trabalho pedagógico.

Sendo assim, partimos de Tardif (2000), que expõe três perguntas essenciais: quais são os saberes profissionais utilizados pelos professores, como se distinguem do conhecimento universitário e qual a relação entre esses saberes e os conhecimentos universitários.

O movimento da profissionalização do ensino partiu de um movimento organizado na década de 1980, trazendo como pano de fundo a ideia de que o ensino deixe de ser ofício e torne-se uma profissão. Ou seja, que a docência possa ser controlada pelos próprios profissionais, tanto em questão de formação inicial e continuada, como de ingresso e progressão na carreira. Além destes aspectos, pressupõe-se ainda que um professor profissional tenha um domínio específico do conhecimento, possuindo uma relação profissional com os saberes.

Desta maneira, a medida a ser tomada era possuir um repertório de competências e práticas pedagógicas.

A epistemologia desta prática profissional parte de uma teoria do conhecimento para a teoria da ciência, distanciando da visão positivista para o contexto social. O conhecimento dos profissionais faz parte desta epistemologia, pois estuda o

conjunto de saberes utilizados pelos profissionais em seu campo de trabalho para desenvolver suas tarefas (TARDIF, 2000).

Os saberes docentes são vistos como temporais, plurais, heterogêneos, personalizados e situados, afinal seu objeto de trabalho são os seres humanos. Portanto esses saberes carregam suas marcas, mas também possuem conhecimentos construídos pela pesquisa em Ciência da Educação. Sendo assim, Tardif (2000) afirma que:

A finalidade de uma epistemologia da prática profissional é revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa a compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores (TARDIF, 2000, p. 11).

A pesquisa em ciências da educação, não pode partir de um ponto de vista normativo, mas devem se aproximar dos professores e dos fenômenos de campo para compreender realmente suas práticas.

O estudante que incorpora esses saberes modifica suas atitudes e assim apresenta novas características à profissão docente, que não é mais um ofício. Esses saberes vêm de experiências anteriores, nos estágios, com seus professores da escola e da universidade, com as diferentes disciplinas ao longo do curso de licenciatura, entre outras atividades a qual perpassaram nesse meio acadêmico e não menos importante, com suas experiências pessoais. O saber experiencial acaba por se destacar muitas vezes mais que os outros saberes, mas aqueles que estão no início da formação, não deixam de lado os saberes profissionais, que são adquiridos nas disciplinas da universidade.

Portanto, esta epistemologia profissional em relação à formação de professores, ao meio acadêmico, mostra que a pesquisa deve ser feita dentro do campo de trabalho dos professores. E a pesquisa é um termo importante na questão do trabalho como profissão e não ocupação ou ofício.

Para se tornar um profissional deve ser membro de uma profissão segundo Lawson (1984): “[...] possuir uma flexibilidade no desempenho de suas funções, domínio sobre um corpo de conhecimentos, sensibilidades e habilidades [...]” para cumprir as exigências de trabalho. Além disto, os profissionais devem desenvolver pesquisas para orientar seu campo e serem capazes de adaptarem-se as

modificações de conhecimento decorrentes das mudanças sociais, por exemplo. (LAWSON, 1984).

Sendo assim para se reivindicar uma profissão, “[...] é preciso estar comprometido com a prestação de um serviço; ter desenvolvido um corpo de conhecimento por meio da pesquisa e esse conhecimento deve ser utilizado para melhorar a qualidade da prática [...]” (LAWSON, 1984), portanto os profissionais devem fazer uso da pesquisa para orientar a sua prática.

No entanto, a docência tem sido visto como uma semi-profissão, conforme Etzioni (1969 apud LAWSON, 1984), pois de certa forma nem todas essas práticas são realizadas.

Porém, encontramos no texto de Gauthier et al (1998) um apontamento sobre a formalização de saberes necessários à prática como uma condição de toda profissão. Neste se coloca que o ensino tem uma dificuldade em refletir sobre si, devendo os saberes da ação docente serem sistematizados e tornados públicos pela pesquisa, pois a pesquisa e a reflexão são uma condição na profissionalização do ensino.

Essa dificuldade em fundamentar a prática nas ciências da educação, contribuiu para desprofissionalizar a docência, reforçando que a pesquisa universitária não poderia oferecer algo útil, tendo como consequência cada professor se apoiar na experiência ou em outras dimensões pessoais, formando um ofício sem saberes (GAUTHIER, 1998).

O desafio da profissionalização vai de encontro com um modelo profissionalizante, diferente do existente na universidade que segue um modelo acadêmico, visando uma produção de conhecimentos.

Para a Educação Física, no estudo de Borges (2008) encontramos a importância deste modelo profissional na possibilidade de existir uma afirmação de sua autonomia científica e sua especificidade no campo de práticas e de formação profissional.

Neste modelo profissional, a formação inicial se volta a uma formação prática, com maior número de horas a serem cumpridas no estágio. Portanto qualifica-se o estudante para um exercício da profissão. Para isso, é importante destacar a escola como um locus de formação essencial neste modelo profissional. O estudo em questão apresentou também uma formação em alternância, ou seja, o desafio é estar em “idas e vindas” entre escola e universidade, sendo o estágio o eixo articulador deste processo, ou seja, o principal objetivo é alternar teoria e prática:

O princípio da alternância, modalidade que remonta há algum tempo os currículos de diversos setores profissionais (principalmente técnicos), é o de fornecer momentos de imersão na prática com o objetivo explícito de formação pela prática. A alternância deve igualmente oferecer esse tempo de recuo necessário para refletir sobre a prática e reinvestir os conhecimentos vistos nos cursos nas intervenções em meio escolar. Os estágios, nesse sentido, devem desde o primeiro ano de formação promover a inserção gradual e progressiva do estudante no meio escolar, indo da familiarização e assistência à regência de classe propriamente dita e à implicação nas demais responsabilidades assumidas pelo professor regular, titular de classe (o professor associado), que acolhe o estagiário (BORGES 2008, p 169).

Podemos acrescentar a isto, a competência profissional, que é um desafio da docência universitária em compreender seu processo e estruturas que contribuem no seu desenvolvimento e na capacidade de reflexão, mesmo pós-ação que por consequência leva o profissional a mobilizar saberes que resolvam o problema de forma criteriosa e ponderada, demandando assim a necessidade de mais estudos sobre a evolução e progressão de uma competência profissional, pois esta se dá ao longo da formação.

É importante desenvolver uma colaboração entre a universidade e a escola, pois ambos são formadores do futuro profissional, uma vez que este licenciado deve ser inserido no meio escolar oferecendo, portanto momentos de ação e reflexão.

Portanto, a relação entre investigação e reflexão na questão da formação profissional se dá na formação inicial, com o importante trabalho de questionamento de sua prática, sabendo integrar a teoria, ressignificando a ação. A investigação é a atitude que complementa a reflexão com a formação e produção de saberes e com a utilização da pesquisa na orientação desta prática.

Essencialmente para todos os cursos de licenciatura é importante um estudo científico sobre os saberes da formação, na melhoria da formação inicial buscando mais práticas profissionais realizadas na escola, com uma base sólida de conhecimentos específicos sobre a educação. O que deve se destacar principalmente é reconhecimento dos professores como profissionais e assim aumentar a parceria entre escola e universidade, procurando oferecer uma maior autonomia as organizações escolares.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi baseado na identificação de estudantes de uma universidade pública, em relação a sua formação inicial, no qual já estavam habituados com o conceito de pesquisa. Averiguamos também que no projeto político pedagógico da universidade, esta busca incentivar o estudante às práticas investigativas, na elaboração de projetos de intervenção e superação de situações problemáticas vivenciadas na realidade escolar e/ou fora dela (ou seja, em atividades científicas). Destacamos que no presente estudo, esse termo pesquisa não é referente às praticadas em laboratórios, mas sim as escolas.

Nesta direção constatamos que o professor-pesquisador não se vê apenas como um usuário do conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas que está preocupado em produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, para melhorar sua prática. O que distingue um professor-pesquisador dos demais é seu compromisso de refletir sobre a própria prática. (BORTONI-RICARDO, 2008).

Assim, o propósito foi verificar a importância de se formar um professor que seja investigador de sua prática, como ele pode tornar sua prática mais próxima da teoria e conseguir estar aberto a novas estratégias de ensino, metodologias, assim como tornar-se hábil na ação-reflexão-ação entre outras atitudes que ajudam a melhorar a sua prática pedagógica e o ensino-aprendizagem de seus alunos.

A partir da discussão e da análise de dados, pode-se verificar como a formação inicial contribui para a formação de um professor-pesquisador, dentro da universidade e que se assim estiver sendo estimulado para tal, exerça atividades que o faça praticar essa atitude investigativa. Espera-se que a partir dessa prática possa manter esse hábito quando se tornar um profissional, fazendo surgir uma nova possibilidade de estudo para verificar se realmente esse hábito se mantém.

Encontramos a relação entre a escola e a universidade, no qual a pesquisa significa a aliança entre o professor e sua prática pedagógica, cabendo ao professor um comprometimento com seu papel, se distanciando da postura autoritária e detentora do saber, trabalhando com os alunos a busca do conhecimento. Assim, a pesquisa é o caminho através do qual o professor irá percorrer a investigação, a argumentação, a dúvida e o questionamento, fazendo consequentemente ele encontrar importantes respostas.

Na universidade durante as aulas de ECS, este papel de pesquisa é proporcionado ao discente, que deve ter o compromisso em cumprir as atividades propostas e tentar resolver qualquer dificuldade que passa nessas práticas com o

auxílio do professor universitário, que é um mediador e não busca a solução, mas instiga seus alunos a serem autônomos.

Em todas as anotações feitas na disciplina por observação, o destaque ficou por conta de como os trabalhos que realizamos estão próximos à realidade escolar, aos desafios que os estudantes vão enfrentar e como podem ser os agentes nessas buscas por respostas ou por melhorias dentro de suas aulas práticas, fazendo a diferença enquanto professor, educador, refletindo essas atitudes na escola, nos alunos, para sim, não guardar essas dificuldades e passar por cima, mas conseguir resolvê-las como um grupo, da mesma maneira que tentaram e realizaram dentro da sala de aula na universidade, com os colegas, que também passaram por dificuldades no estágio. Isso pode ser levado adiante e se tornar um hábito desses estudantes, que se enxergam como futuros professores competentes para solucionarem os problemas que encontrarem em sua classe.

Expusemos os pontos que apresentaram quais são as atitudes de um professor-pesquisador. Concluímos que o professor deve observar o meio que investiga com suas experiências; deve refletir e buscar compreender o que significa ser um professor-pesquisador; investigar aspectos de sua prática pedagógica; quais benefícios a investigação desses problemas podem trazer a seu trabalho; se manter aberto a novas ideias e estratégias; produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais de forma a melhorar sua prática; desenvolver seus aspectos positivos e superar suas dificuldades.

Podemos sugerir a elaboração de uma proposta com formação diferenciada e que tenda a proporcionar uma nova postura nos estudantes de licenciatura. Por consequência, essa nova proposta pode refletir na atitude docente dos futuros professores e melhorar cada vez mais a postura profissional dos professores e as atividades nas escolas, aprimorando a educação e as práticas docentes.

8 REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E.; D. A. **O papel da pesquisa na articulação entre o saber e prática docente.** *Psicologia da educação*, Revista do programa de estudos de Pós-Graduação: PUC-SP, nov., n.1, p.36-41, 1995.

AROEIRA, K. P. **Estágio supervisionado e formação contínua: possibilidades para a reflexão da prática docente na área de educação física.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., 2007, Recife. Anais eletrônicos... Disponível em: <http://www.cbce.org.br/cd/resumos/185.pdf>. Acesso: 23 jun. 2013.

AZEVEDO, E.S. de; SHIGUNOV, V. **Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física.** In: SHIGUNOV NETO, A.; SHIGUNOV, V. (Orgs.). A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física. Londrina: O Autor, , 2001, p.77-94.

AZZI, R. G.; OLIVEIRA, G.A.P. **Professor-Pesquisador e Psicologia: Problematicando Relações.** In: Azzi, Roberta Gurgel; Sadalla, Ana Maria Falcão de Aragão. (Org.). *Psicologia e Formação Docente: Desafios e Conversas*. 1ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, v., p. 08-322.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1979.

BORGES, C. **A formação docente em Educação Física em Quebec: saberes espaços, culturas e agentes.** In: Traversini, C., et al. (Orgs.) *Trajetória e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas: livro 2 – XIV ENDIPE – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.*

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. 2008. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola. 135p. (Série Estratégias de Ensino, n. 8.)

BRASIL, **Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação.** Leis, Decretos etc. Parecer CNE/CES nº: 400/2005. Diretrizes Curriculares de Educação Física, Resolução CONFED nº 94/2005.

CAPPELLE, M. C. A.; MELO, M. C. O. L.; A GONÇALVES, C. **Análise de Conteúdo e Análise de Discurso nas Ciências Sociais.** *Organizações Rurais & Agroindustriais*, Lavras, v. 5, n.1, p.1-15, 2003. Disponível em: <<http://revista.dae.ufla.br/index.php/ora/article/view/251/248>>. Acesso em: 03 fev. 2014.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Regulamentação da Educação Física no Brasil.** Disponível em: <<http://www.confef.org.br/extra/conteudo/default.asp?id=16>>. Acesso: 08 fev. 2014.

DE NARDI ALEGRE, Atílio. **As concepções do papel do professor de educação física na opinião dos professores e alunos concluintes dos cursos de licenciatura da EEFE-USP, FEF-UNICAMP e IB-UNESP "Campus" de Rio Claro.** 1999. Tese de Doutorado.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa.** Campinas-SP: Autores Associados, 2003

FAZENDA, Ivani C. A. (org.) **Didática e interdisciplinaridade.** 13ª ed. São Paulo: Papirus, 2008.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J.-F.; MALO, A. e SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Trad. do francês por Francisco Pereira de Lima. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997 p. 107.

GOMES, A. A. **A construção da identidade profissional do professor: uma análise de egressos do curso de pedagogia**. Disponível em: <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/590.pdf>. Acesso em 17 de dezembro de 2012.

GONZAGA, A. M. **A formação do professor pesquisador a partir da pedagogia de projetos: Uma integração possível**. Olhar de professor, ano/vol. 9, numero 001, pp 47-62. Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR. 2006. Disponível em: <www.redalyc.org/redalyc/pdf/684/68490104.pdf> Acesso em 04 de janeiro de 2013.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1990, p. 55-92.

LAWSON, H. **Invitation to physical education**, Champaign, Human Kinetics Book, 1984, Cap. 1 – **Membro de uma profissão**, pp. 5-17 – Tradução Prof.Dr. Atilio De Nardi.

LIBANÊO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa 2004. 5ª Edição –

LIMA, M. B. **Formação de professores e o estágio supervisionado como espaços de aprender a ensinar**. Universidade Federal do Piauí. Anais do XV ENDIPE – encontro nacional de didática e prática de ensino. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais, Belo Horizonte, 2010.

LIMA, M. H. M. **O professor, o pesquisador e o professor-pesquisador**. Em: <http://www.amigosdolivro.com.br/lermais_materias.php?cd_materias=3754>. Acesso em: 24 de Setembro de 2013.

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

MANZINI, E. J. (2004). **Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros**. Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, 2, 58-59.

MARTINS, J. B. **Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar**¹. Semina: Ci. Sociais/Humanas, Londrina, v. 17, n. 3, p. 266-273, set. 1996.

MOTA, A. K. A. et al. **O professor pesquisador e a sua prática docente: Um estudo de revisão bibliográfica**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Ano 17 - Nº 168 - Maio de 2012. < <http://www.efdeportes.com/efd168/o-professor-pesquisador-e-a-sua-pratica-docente.htm> > Acesso em 30 de Setembro de 2013.

NEVES, J. L. **Pesquisa qualitativa – Características, usos e possibilidades**. Caderno de Pesquisas em administração, São Paulo, V.1. Nº 3, 2º SEM./1996.

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

OLIVEIRA, E.; ENS, R. T.; ANDRADE, D. B. S. F.; MUSSIS, C. R. **Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação.** Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.9, p.11-27, maio/ago. 2003.

ORTIZ, H. M. **O professor reflexivo:(re) construindo o “ser” professor.** In: IV Congresso de Educação do Movimento Humanidade Nova-Educação a fraternidade: um caminho possível. 2003. p. 1-10.

PHILLIPS, B. S. **Pesquisa Social.** Rio de Janeiro: Agir, 1974.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidades e saberes da docência.** In: _____(org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999, p. 15-34.

PIMENTA, S. G. & LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** São Paulo. Cortez. 2004. RIOS, T. A. Ética e Competência.

QUEIROZ, D. T.; VALL, J.; SOUZA, A.M.; VIEIRA, N. F. C. **Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde.** In: R. ENFERM UERJ, Rio de Janeiro, 2007 abr/jun; 15 (2), p. 276-83.<<http://www.facenf.uerj.br/v15n2/v15n2a19.pdf>> Acesso em 15 de Fevereiro de 2014.

RODRIGUES-JÚNIOR, Adail Sebastião. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 26, n. 1, p. 193-198, 2010. <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502010000100009> Acesso em 20 de Setembro de 2013

RAUSCH, R.B. **Professor-pesquisador: concepções e práticas de mestres que atuam na educação básica.**Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 12, n. 37, p. 701-717, set./dez. 2012.

SARTI, F. M. **Parceria intergeracional e formação docente.** Educação em Revista Belo Horizonte, v.25, n.02, p.133-152 ago. 2009.

SCHWARTZ, M. A. M.; BAPTISTA, N. M. G.; CASTELEINS. V. R. **A contribuição do estágio supervisionado no desenvolvimento de aptidões e formação de competências.** Revista Diálogo Educacional, v. 2, n.4, p.105-111, jul./dez. 2001.

SLONGO, I. I. P. et al. **Pesquisa e formação de professores: um intrincado e instigante desafio¹.**Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 12, n. 37, p. 719-741, set./dez. 2012.

SOUZA NETO, S. et al. **A formação do profissional de educação física no brasil: Uma história sob a perspectiva da legislação federal no século xx.** Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários.** Revista brasileira de educação, v. 13, n. 5, 2000.

TOMAZZETTI, C. M.; BASTOS, F. P.; KRUG, H. N. **Investigação-ação e formação de professores: estratégias articuladoras da prática formativa.** Revista do Centro de Educação da UFSM, v. 29, n. 2, 2004. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2004/02/a8.htm>>. Acesso em: 15 mar. 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Proposta de reestruturação curricular dos cursos de licenciatura e graduação (bacharelado) em Ed. Física do instituto de biociências da Unesp/Rc.** Rio claro, dezembro de 2005.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva dos professores: ideias e práticas.** Lisboa: Educa, 1993.

9 APÊNDICES

9.1 Observações

A seguir estão descritas as observações realizadas durante as aulas da disciplina de ECS III e IV. Essas aulas teóricastiveram como objetivo cada grupo ser responsável em apresentar diferentes trabalhos sobre Temas Emergentes (TE) e Caso de Ensino Proposto (CE). Portanto a tabela a seguir apresenta quais eram os trabalhos desenvolvidos por cada grupo.

Tema Emergente Trabalhado (TE) Caso de Ensino Proposto (CE)

Grupo 1:

TE: O que significa ser professor de educação física?

CE: Adequação da realidade dos alunos em conteúdo programático imposto

Grupo 2:

TE: Indisciplina escolar

CE: O conflito de interesses na relação entre escolares na participação da atividade

Grupo 3:

TE: A falta de aplicabilidade de alguns temas da cultura corporal de movimento

CE: A relação do conhecimento do professor com os materiais disponíveis

Grupo 4:

TE: O papel do professor na escola

CE: Papel do professor-colaborador, do aluno e do professor supervisor da universidade na prática de estágio.

Grupo 5:

TE: Desinteresse nas aulas de EF.

CE: A participação dos alunos nas aulas

Grupo 6:

TE: A reflexão da realidade da escola pública através da cultura corporal de movimento.

CE: A pichação discriminatória em espaço público e na escola: como tratar esse assunto nas aulas de educação física.

A começar pelo **Grupo 1** o TE, foi sobre um ponto que sempre entrava em nossas discussões em aula, do que realmente é ou não dever do profissional de Educação Física, afinal cada um tem uma perspectiva do que entende e acredita ser esse curso, mas todos devem partir do princípio do educar seus alunos, e não somente ensinar algo que faz parte desta disciplina na escola. Já em relação ao CE, buscou-se identificar na literatura o que era encontrado na prática deste grupo, pois as escolas estaduais do estado de São Paulo possuem obrigatoriamente um

Caderno, que passou de Proposta Curricular do estado de São Paulo, para Currículo do Estado de São Paulo, que foi criado para reunir todos os conteúdos “obrigatórios” de cada disciplina, para ser trabalhada de modo gradativo para cada ano escolar, que se inicia no Ensino Fundamental II (5º a 9º ano) até o Ensino Médio (1º ao 3ºano). Após a apresentação destas questões, a classe passa a discutir sobre estes temas e entender como melhorar e trabalhar em cima destas dificuldades enfrentadas, sempre sendo mediadas tais conversas, pela supervisão do Professor responsável, o qual faz perguntas a todo o momento para nos instigar a buscar uma resposta.

Passando para o **Grupo 2**, que levou para turma um tema muito polêmico que é a Indisciplina dos alunos, no qual se baseou no ponto sobre a “Crise Escolar” e os chamados fracassos educacionais, pois a todo momento estão colocando essa responsabilidade em cima dos alunos. Pontos muito delicados, que são importantes, pois em algum momento podemos nos deparar mais a frente com uma classe que fará com que nos desafiem em relação à indisciplina. Sobre o CE, também é um assunto que deve ser refletido, pois vemos a todo momento nas aulas de Educação Física, esse também é um problema real que deve ser trabalhado com seus alunos, sendo este um professor que está buscando o interesse de seus alunos, o aprendizado deles e ao mesmo momento fazendo com que eles enxerguem a importância que as aulas de Ed. Física têm, sem esquecer que as respostas para esse conflito foram encontradas na busca de referenciais teóricos.

O **Grupo 3** buscou como TE, entender as outras áreas da educação Física, Tendo em vista que os currículos que formam os professores incluem disciplinas como dança, capoeira, judô, atividades expressivas, ginástica, folclore e outra, de acordo com as opções de cada instituição, e assim tentar explicar a pouca utilização destes conteúdos, pois o que mais encontramos na escola são os esportes tradicionais. Deste modo apresentaram pontos positivos de se trabalhar como a vivência dos conteúdos da cultura corporal, assim como os pontos negativos como a falha na formação de professores. Para o CE, nos questionaram sobre o conhecimento do professor ao ensinar a Ginástica, por exemplo, que não entra na tradição dos esportes escolares, e que também é dificultada para ser ensinada aos alunos por muitas vezes as escolas não possuem um material básico para a prática e vivência da mesma. Esses dois pontos entram nas nossas dificuldades que encontramos na nossa prática docente.

Passando para o **Grupo 4**, que trouxe um TE, já discutido pelo grupo 1, mas com uma ênfase nas aulas práticas de Educação Física, debatendo sobre o seu objetivo que foi apresentado pelo autor em questão, “[...] desenvolvimento das capacidades perceptivas, afetivas e motoras relacionadas com as funções mentais e que exercícios são secundários[...]

” (ANDRÉ, 1976), e apresentando as qualidades do professor como ter um diálogo com seus alunos e ser uma autoridade pessoal. No seu CE, um assunto muito importante para nós que fizemos já uma função de estagiários na escola, pois muitas vezes nossos professores-colaboradores não compreendem ou não sabem o papel importante que eles têm em nossa formação, tendo uma ideia de que estagiários são apenas assistentes, deixando assim de acrescentar cada vez mais na formação dos futuros professores.

O **Grupo 5**, apresentou um TE já discutido pelo grupo 2, mas aprofundando como estes problemas encontrados como o desinteresse dos alunos podem ser possíveis motivos como o processo de escolarização, ou na organização e na estrutura da escola e do currículo ou por questões sociais e econômicas, entre outros, assim o grupo buscava juntamente com a turma, como poderiam ser resolvidos esses problemas, partindo das vertentes teóricas. O CE, também já discutido por outro grupo, vem para mostrar como isso acontece frequentemente e é um desafio enfrentado pelos estagiários, que também colocam como problema o professor-colaborador, não intervir quando necessário, assim foi discutido novamente como mudar estas situações na condição de professores.

Já o **Grupo 6** trouxeram indagações bem críticas para a turma, pois o conteúdo que está proposto para todo o currículo de Educação Física, nas escolas estaduais de São Paulo é sobre a Cultura Corporal, mas quando se apresenta essa “cultura”, de qual grupo estamos falando, de quem eles vão nos apresentar tal cultura. Como explicar para turmas menos favorecidas a importância de se aprender o esgrima, que não está nenhum pouco próximo de sua cultura. Foram apontamentos bem postos, que fizeram todos refletirem sobre o tema e como trabalhar essa atitude crítica com seus alunos. E da mesma forma se deu com o CE, que traz um assunto pouco discutido em aula, somente com ideias superficiais, mas que enquanto futuros professores devemos refletir sobre isso se vamos trabalhar com diversos grupos sociais.

Partindo para a observação do ESC – Prática de Ensino IV, os grupos tiveram como tarefa concluir o TCE do estágio de Gestão, no qual era preciso criar um

projeto para escola em cima do que ela estava encontrando dificuldades. Os grupos permanecem os mesmos, apenas sendo acrescido de um 7º grupo.

Tema Emergente (TE) Projeto de Gestão (PG)

Grupo 1:

TE: Escola de tempo integral.

PG: As profissões.

Grupo 2:

TE: Gestão Democrática.

PG: Registro Extra Sala.

Grupo 3:

TE: Conselho Pedagógico.

PG: Drogas.

Grupo 4:

TE e PG: Folha de Observação.

Grupo 5:

TE: Gestão Democrática.

PG: Pouca aderência de aulas em espaços extraclasse.

Grupo 6:

TE: Drogas e Escola.

PG: Abordagem sobre as ATPCs.

Grupo 7:

TE e PG: Bullying na escola

Estes temas foram trabalhados em um único dia, com a apresentação dos grupos em forma de seminários. Do mesmo modo que se deram nas aulas durante o semestre em curso, do qual já foi relatado acima. Cada um expôs o tema que pesquisou, juntamente com a ideia de projeto que tiveram para sua escola, no estágio de gestão. A problemática de cada aluno se deu devido aos desafios que sua escola encontrava até aquele momento, sendo uma tarefa de cada grupo de estágio buscar uma solução para minimizar esses problemas.

A começar pelo **Grupo 1**, o TE foi sobre a escola de tempo integral já que o estágio do qual realizavam era em uma escola Estadual com este novo projeto, o que é interessante aos futuros professores pois é uma proposta do governo de transformar todas as escolas públicas em tempo integral, sendo assim foram apontados todos os propósitos que essa escola trás, com novos delineamentos que atingem desde os alunos, até o corpo docente e de gestão. Sendo assim foi este tema teve o objetivo de apresentar essa nova escola. Como PG, por se tratar de um colégio com novos formatos a coordenação não apresentou nenhum problema para os estagiários, então voltaram seu projeto para os alunos, sendo assim por serem todos de Ensino Médio a proposta foi trabalhar com as profissões montando “salas de conversas” com 3 profissões, Educação Física, Psicologia e Ecologia, expondo quais foram as dificuldades encontradas para realização deste projeto e a devolutiva para escola.

Partindo para o **Grupo 2**, que também fez estágio em uma escola de Ensino Médio, porém com formação voltada ao Técnico, encontrou problemas ao conversar com o diretor da escola, na utilização de uma plataforma eletrônica na realização dos registros extraclasse. E com isso acarretou em uma dificuldade na comunicação entre os professores com a coordenação. Por isso o grupo realizou um PG sobre como os professores podem fazer para cumprir esses registros levando o TE a explicar o que é essa gestão democrática, visto que nesta escola a comunicação entre eles estava delicada, ou nem mesmo acontecendo por vários motivos que são encontrados em inúmeras escolas.

O **Grupo 3** tratou de um assunto interessante, que para futuros professores é um desafio que vamos encontrar, principalmente em escolas de classe baixa, não excluindo as outras de classe média e alta. O PG escolhido foi sugerido pela coordenadora, visto que os alunos de ensino fundamental II, especificadamente 8ºano, encontravam-se alunos que estavam bem próximos as drogas, sendo feito um questionário a eles, com perguntas como se eles sabiam os efeitos futuros que poderiam acontecer, ou mesmo quantos ali usavam drogas. Essas respostas foram importante na conversa do grupo de estágio com esses alunos, para tentam minimizar problemas posteriores. E então como TE falaram sobre o que é o conselho pedagógico e como melhorar esta atividade na escola e qual sua importância para alunos, professores, estagiários e todos envolvidos.

Já o **Grupo 4**, apresentou o mesmo TE e PG, pois foi uma dificuldade muito grande que encontrou na conversa com a coordenadora da escola, afinal esta, não conseguia fazer com que os professores realizassem a atividade que deveria ser obrigatória que é o preenchimento da Folha de Observação. O que nos trouxe de mais importante foi como enxergaram as dificuldades e os desafios que um coordenador pedagógico encontra, e se realmente este sabe quais são suas funções dentro da escola e como deve executar o seu trabalho.

Trazendo a apresentação do **Grupo 5**, trabalharam em uma escola de Ensino Infantil, e a coordenadora lhes deu uma tarefa difícil, que era conversar e conscientizar as professoras de classe, do porque eles não fazem uso do espaço extraclasse, querendo que esses hábitos se modifiquem, o que é muito difícil. Sendo assim no PG fizeram um questionário com essas professoras e encontraram como é complicado romper com esses hábitos, o que acarreta em um desequilíbrio nas estruturas e enxerga-se um problema na percepção de sua imagem pedagógica,

pois para elas não é possível conseguir a mesma disciplina que conseguem dentro da sala de aula, em um espaço que seja diferente, concluímos que isto vem também de uma formação para trabalhar dentro da sala de aula.

O **Grupo 6**, frequentou os ATPCs de uma escola municipal, e trouxe como foram as observações feita nesse momento que os professores tem para trocar experiências, entre outras atividades que são voltadas para o trabalho pedagógico coletivo. A partir disto, tentaram com o PG modificar algumas atitudes que vinham acontecendo nesse momento, conversando com os professores o que eles esperavam desta “aula” ou “hora” destinado para uma melhora de suas próprias atividades escolares. Como TE, apresentaram como trabalhar as questões das drogas na escola.

O **Grupo 7**, encontrou como desafio em sua escola, problemas sobre Bullying, o que mais encontramos em qualquer sala e escola, no seu PG eles apresentaram vídeos, filmes que retratavam a história de pessoas que sofriam bullying, trabalharam com dinâmicas de grupo, conversas de sala, entre outras atividades que faziam os alunos enxergarem como são os agressores e como sentem as pessoas que são vítimas. E o resultado que eles mais acharam interessante é que os alunos não se identificam por “agressores”, pois as brincadeiras que eles fazem são de mau gosto, mas não chegam a encarar isso como um bullying. E no TE eles mostram como é um problema social que os professores têm que lidar na sala da aula, e saber como minimizar ou acabar com essas práticas.

9.2 Entrevistas transcritas

Data: 04/11/2013 – Estudante 1

Na sua opinião, enquanto aluno de licenciatura, como a sua formação de professor ocorreu no desenvolvimento dos estágios supervisionados?

Acredito que o que contribuiu para a minha formação como professora foi: a liberdade e autoridade (mesmo que muitas vezes velada) que pude ter ao poder experimentar o que é ter em mãos alunos que deviam seguir aquilo que eu propusesse. A elaboração de planos de aulas, relatórios e esse contato que foi possível ter com o pessoal da escola acredito que foi importantíssimo para mim.

No decorrer dos estágios supervisionados, como o seu grupo trabalhou ou desenvolveu a prática reflexiva na Prática de Ensino desenvolvida na escola e durante as aulas de Estágio Curricular Supervisionado?

Primeiramente, acredito que fomos para a escola muito “crús”, mas isso deveria acontecer alguma hora. Sendo assim, não tínhamos noção de como tudo ocorreria. Mas as conversas entre grupo, os feedbacks dados em sala de aula de acordo com aquilo que havíamos desenvolvido na escola e a insistente tentativa de obter com um diálogo com os alunos depois de cada atividade foram as atividades que possibilitaram a prática reflexiva.

Por ocasião das observações que realizei em sala de aula, observei que em função do programa proposto, vocês foram estimulados ou desafiados com relação à discussão de temas vinculados a questão da profissão docente, saberes docentes, prática pedagógica entre outros. Neste contexto, vocês foram envolvidos em atividades de investigação no âmbito do estágio? Se sim, como isso ocorreu? Se não, quais foram às atividades que o professor desenvolveu?

Como as duas escolas que meu grupo realizou estágio era uma muito diferente da outra, os professores eram completamente diferentes um do outro, sendo que um nos auxiliava, dava palpites, enquanto o outro, que tinha atitudes que não nos estimulava. Isso fez com que com a primeira professora, nos dava abertura para perguntas e conversas sobre os alunos, o contexto em que estavam inseridos, suas dificuldades e habilidades. Era justamente com essa professora que víamos mais coerência nas suas aulas, o que nos estimulava, já que ela permitia ter uma relação de profissionais com ela.

Com relação aos trabalhos desenvolvidos por vocês na resolução de problemas vinculados ao estágio, encontrei os casos de ensino e os temas emergentes. Você poderia me dizer o que significa trabalhar com caso de ensino e os temas emergentes? Em que os casos de ensino contribuíram para sua formação?

São as situações práticas ocorridas em aula, que por algum motivo resultaram em algo importante para ser estudado e investigado. Podem ser situações clássicas com os alunos, que criam um debate, porque depende da interferência do profissional, no caso, nós educadores físicos. Esses casos são importantes para que nós, saibamos que teremos que improvisar, criar alternativas, seremos testados a todo momento e com esses tipos de situações vamos criando nossa experiência profissional.

O que você entende por professor que investiga sua prática?

Aquele que estabelece uma relação consigo mesmo de feedback, é capaz de dar um retorno próprio. Analisa aquilo que foi dado, revê seus conceitos e vê se aquilo que está colocando em prática está dando certo.

Na sua opinião, por ocasião do desenvolvimento do estágio, em quais situações você desenvolveu atividades que exigia uma atenção reflexiva e investigativa sobre a sua prática docente?

Por exemplo, a relação entre a elaboração de uma aula e o tempo em que aquilo será dado, sempre foi uma questão em nosso grupo. Às vezes, o que planejávamos era suficiente, às vezes não e isso exigia de nós uma reflexão, porque os alunos nos surpreendiam, aderindo ou não às atividades. Planejávamos a aula, isso era dado, se dava certo ou não, isso era pauta para nós para que nós planejássemos a próxima aula.

Considerando todo o curso de Licenciatura, quais as experiências que te permitiram desenvolver-se enquanto um professor que investiga sua própria prática?

Uma coisa que acredito ser muito interessante é observarmos nossos próprios professores neste momento de graduação. Carrego para mim os pontos positivos e negativos deles e reflito em cima da prática deles para criar a minha identidade. Analiso aquilo que colocaria em prática e aquilo que abomino e que nunca faria, seja em atividades, postura profissional, forma de conduzir as aulas, etc. Teorias, leituras, acrescentam em partes, mas aqueles momentos de discussão e de diálogo mais informal e descontraído, tenho certeza que foram de grande valia para mim e para toda a sala.

Data: 07/11/13 - Estudante 2

Na sua opinião, enquanto aluna de licenciatura, como sua formação de professores ocorre no desenvolvimento dos estágios supervisionados?

Primeiro na sala de aula, porque eu acho que é um espaço que a gente discute bastante, e ajuda bastante na hora que a gente vai para escola. E o segundo espaço é a escola mesmo; Durante as aulas e com a experiência do PIBID também,

No decorrer dos estágios supervisionados como seu grupo trabalhou e desenvolveu a prática reflexiva, nas escolas que fizemos estágio e nas aulas na universidade de ECS.

Na escola, a gente discutia bastante durante a aula mesmo e para elaborar aula, então a gente desenvolvia essa prática, refletindo no momento da aula quando tinha algum conflito a gente pensava no que ia fazer, como solucionar. E também na hora de elaborar uma aula a gente pensava o público que a gente ia atingir, se isso ia ser efetivo, se a atividade ia dar certo, então essas discussões foram nesses dois momentos. E depois da aula também a gente pensava se foi boa, o que pode melhorar depois, para uma próxima aula e também até para aula que íamos dar no mesmo dia né. E nas aulas de estágio o meu grupo fazia trabalho em grupo e a gente apresentava e refletia sobre esses problemas que acontecem na escola e também pra elaborar algum trabalho, também pra discutir com o professor sobre nosso trabalho, porque ele sempre pedia pra gente falar o que acontece durante o estágio e a gente refletia mais um pouco junto com os outros grupos, tentando solucionar problemas e falando sobre isso mesmo.

No contexto das aulas supervisionadas de estágio, você se sentiu estimulada e desafiada em relação à discussão de temas vinculadas a profissão docente, saberes docente, prática pedagógica, entre outros, você foi envolvida em atividades de investigação no âmbito do estágio? Se sim, como isso ocorreu? E Se não, quais foram as atividades que o professor desenvolveu?

Sim, a gente foi envolvido sim, quando isso ocorreu: primeiro a gente nesse ano foi estimulado a trazer temas emergentes sobre algum problema que a gente enfrentava e casos de ensino também. E aí isso levava a gente a investigar a nossa prática e os problemas que os outros grupos também tinham né, porque também são nossos, porque nós não temos um problema só, isso ajudou bastante. E quando o próprio grupo falava de seus problemas no decorrer das aulas isso também são temas e assuntos que trazia a gente refletir sobre nossa prática

Você poderia me dizer o que significa trabalhar com caso de ensino e os temas emergentes? Em que os casos de ensino contribuíram pra sua formação?

O caso de ensino, o que eu entendo sobre, é a gente pegar um problema que a gente enfrentou, um problema real que a gente enfrentou no estágio, descreve esse problema e trás na fundamentação teórica, soluções de resolução do problema, a gente vai da prática pra teoria né. Esse problema pode ser real ou hipotético, que a gente possa vir a enfrentar um dia, No tema emergente, eu entendo que é, não é um problema real que a gente já enfrentou, só que é um tema que é recorrente na nossa profissão, de enfrentamento que a gente tem que enfrentar na nossa profissão. E aí a gente teve uma estruturação de um trabalho, que ele (professor) pediu do tema emergente, sobre o problema de estudo, e a gente fundamentava também esse problema e descrevia o contexto e fazia atividades relacionados a esse tema. O nosso caso de ensino a gente falou sobre a adequação do caderninho do estado que a gente tinha muito problema em a gente usar a mesma proposta do estado e a professora cobrar a mesma proposta e a gente pensar que uma proposta alternativa ia ser melhor que a que estava no caderno. E aí a gente procurou na proposta do estado afirmações para embasar o que a gente queria, se aquilo era importante, se porque que ele tinha essa proposta, e coisas do tipo, e isso contribuiu para gente entender melhor a proposta, porque muita gente usa o caderno mas não lê o que a proposta significa. Então acho que isso contribuiu na parte de ler, que até no que eu trabalhava no tcc me fez ler de novo e investigar de novo e ter outra visão sobre o caderno, porque eu era muito contra então isso me trouxe uma outra perspectiva.

O que você entende por professor que investiga sua prática?

Bom, primeiro é um professor que gosta de se aprofundar, que goste de pesquisar sobre o assunto que ele está tratando, pra se fundamentar para dar uma aula melhor e ter mais atributos ou conhecimento para investigar essa prática que ele tem. Depois, é um professor que de tudo que ele deu, ele reflete sobre tudo, dá uma aula e daí tudo que aconteceu, os conflitos que teve, e que os alunos falaram, isso vai ajudar ele a pensar sobre essa aula, pra sempre melhorar então acho que o professor que investiga, é um professor que investiga pra melhorar, aprimorar uma aula seguinte, uma evolução que ele faz.

Em relação ao seu estágio, quais situações que você desenvolveu atividades que exigiam uma atenção reflexiva e investigativa sobre sua prática docente?

Primeiro, na aula de estágio mesmo, que a gente discutia bastante sobre os problemas do próprio estágio, atividades de discussão, de planejamento de aula, de planejamento de trabalhos que falam sobre os temas que a gente discutia, e na elaboração do projeto também, na hora de pesquisar na escola e nas atividades que fazíamos entrevista ou alguma coisa do tipo. Durante as aulas, nas próprias atividades das aulas, que faziam a gente sempre pensar em melhorar essas atividades e em situações que geravam algum conflito assim com os alunos, faziam a gente pensar e refletir sobre o assunto.

Considerando todo curso de licenciatura, quais as experiências que te permitiram, desenvolver-se enquanto um professor que investiga sua própria prática?

Bom durante todo o curso, todas as aulas da licenciatura, ou a maioria delas, ajudam a gente a se formar em professor que investiga sua prática, porque a gente usa tudo que a gente sabe, todas as aulas que a gente tem pra fundamentar essa nossa formação e essa investigação que a gente busca tanto. Depois, o Pibid é uma experiência de investigação de prática também, que eu fiz agora no primeiro semestre, é um espaço que também ajuda nessa formação de um professor reflexivo, depois nas discussões na sala de aula,

discussões em grupo, trabalhos em grupo, e até apresentação de seminário, que são espaços que a gente se vê como, faz um papel de professor para outras pessoas, e de uma certa forma a gente está a todo momento, fazendo esse exercício de discutir, que é um exercício de reflexão e de conhecer o conteúdo que é de investigação, e é todo um processo acho que é de todo o curso.

Então você se considera que está sendo formada como um professor que investiga sua prática?

Sim.

Data: 13/11/2013 - Estudante 3

Na sua opinião, enquanto aluna de licenciatura, como sua formação de professores ocorre no desenvolvimento dos estágios supervisionados?

Na minha opinião essa formação ocorre, a partir das discussões e também na inserção prática dos estágios

No decorrer dos estágios supervisionados como seu grupo trabalhou e desenvolveu a prática reflexiva, nas escolas que fizemos estágio e nas aulas na universidade de ECS.

Muito dessa prática reflexiva ocorria, depois das aulas que a gente dava, quando tinha algum problema, e a gente se questionava a respeito, como resolver, como agir em relação ao ocorrido e nas aulas de estágio na universidade também, de uma maneira muito informal, com os amigos, a gente conversava o que o professor tinha colocado ou o texto que a gente tinha lido, então tinha esses dois momentos.

E por ocasião das observações que eu realizei em sala de aula, vi que em função do programa proposto pelo professor, todos os alunos foram estimulados e desafiados em temas vinculados a questão, da profissão docente, saberes docente, da prática pedagógica entre outros, nesse contexto vocês foram envolvidos em atividades de investigação no âmbito do estágio?

De atividade de investigação de início a gente teve que fazer o pré-projeto né, e isso eu acredito que foi uma atividade de investigação. Durante as disciplinas de prática de ensino do estágio curricular supervisionado, também tivemos as questões dos casos de ensino, onde isso também era evidenciado, essa discussão da questão da profissão, dos saberes, a prática pedagógica, então acredito que as atividades de investigação foram nesse sentido

E com relação a esses trabalhos desenvolvidos na resolução de problemas vinculados ao estágio, como você já falou tem os casos de ensino e os temas emergentes, você pode me dizer o que significa trabalhar com caso de ensino e os temas emergentes?

Acho que uma, embora superficial, uma resolução do problema, onde a gente trás o problema à tona, se questiona a respeito dele e depois a gente pesquisa o que de fato é esse problema, como ele se constitui, possíveis resoluções e também o compartilhar da experiência, quem já teve esse problema um dia e como resolveu, analisando também o

contexto que a gente está inserido, acredito que o significado de trabalhar com os casos de ensino vai nessa perspectiva.

E o que os casos de ensino contribuíram pra sua formação?

Muito na questão da reflexão mesmo, do compartilhar da prática.

E o que você entende por professor que investiga sua prática?

O professor que, após a aula se deparando com algumas dificuldades, não necessariamente um problema muito grave, reflete sobre aquilo e procura resolver essa inquietação, essa dificuldade.

E em sua opinião, por ocasião do desenvolvimento do estágio, quais situações que você desenvolveu atividades que exigiam uma atenção reflexiva e investigativa sobre sua prática docente?

Durante a prática de ensino, durante o estágio mesmo, na elaboração das aulas, questão de ter que separar que conteúdo de para determinada idade, como trabalhar com determinado aluno, foram todos esses momento.

Considerando todo curso de licenciatura, quais as experiências que te permitiram desenvolver-se enquanto um professor que investiga sua própria prática?

Todas, de leitura, de reflexão, de discussão, de prática, dos grupos de iniciação científica que discutiam sobre isso, então todos esses momentos, todos os estágios, as atividades extra curriculares também ajudaram nessa formação.

Data: 27/11/2013 – Estudante 4

Na sua opinião, enquanto aluna de licenciatura, como sua formação de professores ocorre no desenvolvimento dos estágios supervisionados?

Então, o estágio não rola sozinho, ele não é autossuficiente, você tem que ter uma certa bagagem para conseguir exercer o estágio, fazer a regência, tirar suas conclusões, por isso tem que ter uma bagagem de textos, de leituras, reflexões tal, mas acho que o fundamental é ter sua bagagem não o estágio, porque ele vai fluir dependendo dessa sua bagagem, porque se não sua prática ela tende a ser vazia.

No decorrer dos estágios supervisionados como seu grupo trabalhou e desenvolveu a prática reflexiva, na prática de ensino desenvolvida na escola e durante as aulas de estágio curricular supervisionado aqui na universidade?

Mesmo informalmente assim depois das aulas e antes das aulas, a gente acaba juntando, trocando ideias do que aconteceu, do que não gostou, o que notou, e fazendo algumas considerações pra trazer nas futuras aulas alguma coisa a ser trabalhada, sempre fazendo as considerações. Por mais que a gente não fizesse alguma coisa toda terça feira 7h da manha a gente vai discutir sobre estágio, a gente acabava trocando algumas considerações indo pro estágio ou voltando do estágio, que já valia por isso.

E nas observações que eu realizei em sala de aula, pelo programa proposto pelo professor, todos os alunos foram estimulados e desafiados em temas vinculados a questão, da profissão docente, saberes docente, da prática pedagógica entre outros, nesse contexto vocês foram envolvidos em atividades de investigação no âmbito do estágio?

As leituras que a gente teve nas aulas de estágio foram referentes a isso né, só que não necessariamente minha investigação, meu interesse caminham nesse rumo, por mais que a gente foi “obrigado” a trabalhar esses temas, minha curiosidade, por mais que sejam temas fundamentais, minha curiosidade não caminha muito nesse sentido não.

Você se sentiu desafiado a investigar sobre problemas na escola?

Ah, mas é uma coisa rotineira isso né, só de você estar na escola, você já está vendo e questionando algumas coisas, acho que por mim assim não precisa de um professor para despertar essa investigação, você refletir sobre alguma coisa.

E com relação a esses trabalhos desenvolvidos na resolução de problemas vinculados ao estágio, como você já falou tem os casos de ensino e os temas emergentes, você pode me dizer o que significa trabalhar com caso de ensino e os temas emergentes? E o que os casos de ensino contribuíram pra sua formação?

Trabalhar com caso de ensino é você ver um problema, uma constatação fechada, um fato que ocorreu, que supostamente ocorreu, mas é uma coisa fechada. O tema emergente é você levantar um tema polêmico, alguma inquietação, alguma reflexão, alguma coisa que pode ser mais abstrata e não necessariamente aconteceu, algum fenômeno alguma coisa assim, mais aberta. Talvez tenha contribuído para você tentar ver o caso fechado, ser mais sistemático de como resolver, talvez isso, não sei muito bem responder, mas se serviu para alguma coisa foi pra isso, tentar ver o caso fechado, ter embasamento assim no todo e tentar resolver.

E o que você entende por professor que investiga sua prática?

Deve ser um professor que faz a práxis né, que sai da teoria, que tem embasamento teórico e vai para a prática, não desvincula uma coisa da outra, vai ler, vai ter um pouco de prática, vai ler de novo, vai rever o que fez, vai questionar o que leu e vai levar de novo pra prática e continua sempre nesse ciclo, acho que é mais ou menos por aí, é uma investigação a prática, não sei talvez outra expressão pra mim, uma práxis docente.

E em sua opinião, por ocasião do desenvolvimento do estágio, quais situações que você desenvolveu atividades que exigiam uma atenção reflexiva e investigativa sobre sua prática docente?

Querendo ou não, toda atividade que você vai fazer na escola, você tem que ter essa atividade investigativa, você não vai fazer uma atividade, dar por dar, é o que sempre fizeram na educação física, dar esporte por dar nem saber porque dá, e o esporte pelo esporte, acho que toda atividade que você for dar, tem que ter um fundamento, se não fico plantando bananeira na escola e essa é nossa prática, porque? Não sei porque, quero fazer isso, então fica sem sentido. E não se resume só dentro da escola, essa pesquisa não vou fazer só dentro da escola, to em um computador e vejo um texto, to no facebook e vejo um texto, a qualquer momento.

Considerando todo curso de licenciatura, quais as experiências que te permitiram desenvolver-se enquanto um professor que investiga sua própria prática?

Acho que não é você passar no vestibular e pronto, agora virei um ser que vou pensar minha prática, isso tudo vem de um processo, não sei de onde surge, de onde começa o processo né, mas deve ser desde o nascer assim, desde o lugar que você vem de sua família, de onde você mora e tal, não sei, aqui na universidade o que me fez amadurecer bastante foi participar do movimento estudantil, levantamos vários questionamentos que se fosse depender da sala de aula, pode esquecer, que temas que não serão levantados nunca e que podem falar que foram levantados mas não são aprofundados nunca.

Você não sentiu essa complementação nas aulas de estágio na universidade?

Acho que no estágio fica muito superficial, porque parece que tem coisas que a universidade pública não quer tocar, por exemplo, falar de elitismo, pode ser bonito falar na sala de aula sobre elitismo, racismo, homofobia, discriminação com deficiente, mas parece que fala as coisas por falar porque está no conteúdo programático da matéria, e não se fala a que interesses isso vai chegar, quem vai ser beneficiado com essa discriminação, com essas diferenças, parece que não se fala, e quando se fala assim, dá o nome uma vez assim, sem querer dar o nome, sendo que nesses outros ambientes como no movimento estudantil, dá mais nome aos bois, questiona, reflete, sabe ao interesse de quem isso existe, parece que clareia mais e fica menos perfumaria..

Data: 12/12/2013 – Estudante 5

Na sua opinião, enquanto aluna de licenciatura, como sua formação ocorre no desenvolvimento dos estágios supervisionados?

Olha, que acho que o meu desenvolvimento ocorreu durante as aulas com as várias discussões que a gente teve, e principalmente na prática, porque ali eu tive que enfrentar várias coisas em relação a minha pessoa mesmo.

No decorrer dos estágios supervisionados como seu grupo trabalhou e desenvolveu a prática reflexiva, na prática de ensino desenvolvida na escola e durante as aulas de estágio curricular supervisionado aqui na universidade?

Então, sempre depois de cada aula que a gente tinha, nós sempre questionávamos algumas coisas que tinham acontecido durante a aula e a gente tentava sempre na próxima aula não ter aqueles conflitos que a gente estava tendo, como poderia melhorar ou como a gente deveria agir e pensar em outras atividades pra que fosse modificando aquilo que a gente tava vendo (*e na universidade?*) Na universidade acho que foi mais nas aulas mesmo, de estágio, de didática, todas essas mais teóricas assim.

Por ocasião das observações que eu realizei em sala de aula, vi que em função do programa proposto pelo professor, todos os alunos foram estimulados e desafiados em temas vinculados a questão, da profissão docente, saberes docente, da prática pedagógica entre outros, nesse sentido vocês foram envolvidos em atividades de investigação no âmbito do estágio? Se sim como isso ocorreu e se não, quais foram as atividades que o professor desenvolveu?

Então, eu acho que sim, que a gente teve que buscar uma investigação, mas eu acho que essa investigação se deu dentro da sala de aula, junto com o próprio professor porque ele fornecia textos pra gente e eu sentia que toda vez ele queria questionar a gente, toda hora buscar o que a gente pensava, porque dali ele ia construindo com a gente aonde ele queria chegar e ai era como se ele provocasse a gente, por exemplo, teve algumas vezes que ele falava pra gente, lia um texto e alguém vai lá defender alguma posição, ai as próprias questões que ele questionava era assim, você não podia ter meio termo, “ai não sei”, não você vai te que ir ali defender alguma coisa sabe porque na escola você também não pode ser indeciso.

Você poderia me dizer o que significa trabalhar com caso de ensino e os temas emergentes? Em que os casos de ensino contribuíram pra sua formação?

Trabalhar com os casos de ensino, é você trabalhar com problemas que podem ocorrer na escola e que muitas vezes você fica matutando e você sozinho não consegue então você tem que ir lá buscar na literatura pra ver o que eles falam, pra tentar achar algum caminho, assim ter outras ideias. E os temas emergentes acho que são dúvidas que vão surgindo que valem a pena ser discutidos mais pra clarear e tal. E o que contribuiu os casos de ensino, são coisas bem pontuais que normalmente acontecem na escola e que pelo menos a gente discutiu e que você trabalhar ele na nossa aula fez a gente pensar em vários assuntos que não eram nunca abordados, por exemplo o meu trabalho foi sobre indisciplina e a gente nunca discutiu isso afundo, então foi bacana trazer o pessoal pra essa discussão.

E o que você entende por professor que investiga sua prática?

Eu entendo que é aquele professor que vai estar investigando possíveis problemas, por exemplo coisas que acontecem na sua turma ou em varias turmas que ele tem e que de uma maneira ele não vai poder tratar todas as turmas de uma maneira igual, pois são indivíduos diferentes, então ele tem que investigar qual o problema daquela turma, como é que eu consigo atingir melhor eles, como que é que eu tenho que abordar, como que eu tenho que conquistar, eu acho que ele vai investigando através da observação das suas próprias aulas de outros conhecimentos também, como agregar também a escola para desenvolver o seu trabalho.

E em sua opinião, por ocasião do desenvolvimento do estágio, quais situações que você desenvolveu atividades que exigiam uma atenção reflexiva e investigativa sobre sua prática docente?

Eu acho que tenho bem claro disso que você esta perguntando, na primeira experiência que a gente teve no ensino infantil, porque quando a gente chegou lá, era a primeira vez você lidando com uma turma, primeira vez você sendo o centro das atenções, então comigo por exemplo eu fui a primeira que dei aula, e foi me deparar com um desafio muito grande porque primeiro eu tinha que lidar comigo e eu tenho muita vergonha, então como que eu ia lidar com aquelas crianças, prender a atenção delas, foi terrível no primeiro dia, a gente tomou um pau danado. E acho que passaram duas aulas, ai no intervalo eu e minha dupla sentamos no chão e falamos , Meu Deus do céu, que a gente tá fazendo aqui, como vamos prosseguir e fazer todas as outras aulas, se no primeiro dia já tinha sido assim. Ai eu e a dupla, conversamos muito depois desse dia (pois as crianças não prestavam muita atenção nelas) e durante a semana inteira pensando o que a gente ia fazer na semana que vem pra despertar eles. E tivemos aula de ed. Física escolar então a gente lembrava que eles

gostam muito de histórias, então vamos por esse caminho, e ai eu lembrei também que minha mãe a primeira vez que ela foi da aula a coisa que mais deu certo com os alunos foi quando ela contava histórias pra eles. Ai eu falei pra minha dupla, vamos contar histórias pra eles e a gente vai vivenciando pra eles e ai eles vão falando as histórias e tal, vamos fazer isso. E ai a gente fez a aula em cima da história do saci e foi muito legal essa aula, foi a aula mais marcante pra eles e pra gente, deu muito certo.

Considerando todo curso de licenciatura, quais as experiências que te permitiram desenvolver-se enquanto um professor que investiga sua própria prática?

Então, eu acho que a disciplina de Didática, que não só pela disciplina mas pela professora que ela é, cativa muito ai você pensa, nossa quero ser assim. Acho que os estágios pela própria experiência de você ter que tomar a frente como professor, as disciplinas de sociologia foram muito boas porque todo professor precisa conhecer o entorno do seus alunos, do que se passa tal, porque ele não é daquele jeito porque ele nasceu assim, tem muitas coisas por trás, até pra gente criticar várias coisas que a gente acha que é normal. Ai também tem a experiência que tive no PROFIT que foi a primeira vez que eu tive que dar aula pra terceira idade, não sabia nem montar aula, nossa senhora que enfrentamento. Depois no NAFES, no postinho também, lidando com uma população totalmente diferente, que eu nunca fui muito próxima de idosos então foi bacana. Ai também a extensão de futsal que era algo que eu gosto muito e ai quando eu assumi no primeiro ano foi muito legal e ainda ta sendo porque foi muito legal que a gente mudou o que elas faziam antes, se antes elas só jogavam, ai no nosso ano a gente pensou em melhorar a parte técnica, pensar na movimentação, e ai é muito diferente lidar com pessoas que tão lá mais pra se divertir, mas que você tenta, não mais a gente pode jogar um pouquinho melhor e tal, também o jeito de você falar também muda, e mulher no esporte é totalmente diferente de homem. Eu dando extensão sou uma pessoa muito elétrica, como se tivessem me ligado na tomada e eu brinco muito com elas, me divirto bastante. A optativa que eu fiz com os deficientes foi bem bacana, que é uma população que a gente não está acostumado lidar e ai pelo menos abre novos caminhos. As aulas de tendências de EF foram importantes pra você ver a guerra que tem dentro da nossa área e que também você acaba absorvendo aquilo que você acredita então você vai pescando aquilo que você se identifica, porque por exemplo a partir das tendências alguma coisa daquilo é o que você quer para o seu aluno entendeu, então tem a crítico-superadora então você quer formar um aluno crítico, então nas aulas você tem que “ó vamos pensar, vamos pensar”, mas por outro lado você pensa, “ah ele também tem que saber um pouco do que é o esporte, quais as técnicas”. Acho que as de EF escolar, mesmo elas se repetindo bastante, acho que foi legal discutir o caderninho, mesmo tendo sido cansativo porque você passa a discutir coisas que pessoas que estão há mais tempo não vão parar pra discutir, e quando você passa a criticar algumas coisas você vai criticar pro resto da vida, varias coisas que vão surgindo, então é expandir a cabeça.

Data: 13/12/2013 – Estudante 6

E em sua opinião, por ocasião do desenvolvimento do estágio, quais situações que você desenvolveu atividades que exigiam uma atenção reflexiva e investigativa sobre sua prática docente?

No estágio I, com a primeira aproximação mais significativa nas escolas, como qualquer coisa nova, o primeiro impacto foi um pouco difícil, mas no decorrer das aulas, com a aproximação dos alunos e a convivência, tudo correu bem. Pude perceber que mesmo sem querer acabava “chamando a atenção” de alguns alunos, coisa que em minha mente isso jamais iria ocorrer, mas isto acaba sendo inevitável, visto que como professores temos que saber, entre outras coisas, mediar os conflitos entre os alunos. Assim como no final do estágio I e nos estágios II e III me senti muito mais confiante e pronta para atuar sem medo algum.

No decorrer dos estágios supervisionados como seu grupo trabalhou e desenvolveu a prática reflexiva, na prática de ensino desenvolvida na escola e durante as aulas de estágio curricular supervisionado aqui na universidade?

Ao final de todas as aulas, íamos embora juntas, sempre conversávamos sobre as aulas, o que ocorreu de errado, o que deu certo, o que podíamos mudar para a outra semana, enfim, ao término de cada aula nas escolas, procurávamos refletir sobre os erros e acertos e sempre tentar mudar as coisas para manter o melhor para a escola e para os alunos.

Por ocasião das observações que eu realizei em sala de aula, vi que em função do programa proposto pelo professor, todos os alunos foram estimulados e desafiados em temas vinculados a questão, da profissão docente, saberes docente, da prática pedagógica entre outros, nesse sentido vocês foram envolvidos em atividades de investigação no âmbito do estágio? Se sim como isso ocorreu e se não, quais foram as atividades que o professor desenvolveu?

Sim. Várias vezes tivemos que conversar e abrir nossos desafios durante as aulas de estágio e, com isso, investigar quais estavam sendo as maiores dificuldades e tentar superá-las.

Você poderia me dizer o que significa trabalhar com caso de ensino e os temas emergentes? Em que os casos de ensino contribuíram pra sua formação?

Os casos de ensino seriam fatos que acontecem durante a realização das aulas ou mesmo na escola e, trabalhar com isto significa tentar melhorar as condições e procurar alternativas viáveis para as mesmas. Os temas emergentes podem ser qualquer coisa ou assunto os quais a escola esteja passando e/ou vivenciando, que precisa ser trabalhado na escola ou entre os alunos. Os casos de ensino contribuíram para a minha formação na questão de ajudar a passar por obstáculos que muitas vezes encontramos no decorrer das aulas.

E o que você entende por professor que investiga sua prática?

Pode-se entender como o professor que está sempre “estudando” e revendo suas aulas para poder atender sempre os alunos ou mesmo a escola.

Na sua opinião, enquanto aluna de licenciatura, como sua formação ocorre no desenvolvimento dos estágios supervisionados?

Durante as próprias aulas de estágio ou nos momentos de conversa e elaboração ou reelaboração dos planos de aula, pude perceber que muitas coisas não dariam certo para determinada turma e que para outra davam, tivemos que readaptar várias vezes a mesma atividade, sendo isso após uma reflexão e investigação sobre as turmas separadamente.

Considerando todo curso de licenciatura, quais as experiências que te permitiram desenvolver-se enquanto um professor que investiga sua própria prática?

Sem dúvida, principalmente a própria prática do estágio nas escolas, as conversas com os professores mais experientes, e as aulas de estágio, onde pudemos expor as nossas dificuldades e perceber que todos têm as mesmas dificuldades no começo. Isso nos permite ver que é sim necessário rever nossas práticas e procurar caminhos melhores se estes não estão sendo viáveis.

9.3 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - (TCLE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

Eu Giovana Zappe Miranda Roqui, RG 37.740.437-8, estudante do curso de Licenciatura em Educação Física, estou desenvolvendo o projeto de pesquisa **“A FORMAÇÃO DO PROFESSOR-PESQUISADOR NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA”**, para a obtenção do título de licenciada em Educação Física. No desenvolvimentodesse projeto o pesquisador responsável assim como o orientador é Prof. Dr. Samuel de Souza Neto, docente do Departamento de Educação. Venho convidá-lo(a) a participar dessa pesquisa que busca compreender como os estudantes de educação física de um curso de licenciatura de uma universidade publica do estado de São Paulo interpretam a sua prática profissional em situação de estágio supervisionado na perspectiva do professor-pesquisador. Como objetivos específicos busca-se: (1) observar na troca de experiências entre os estudantes da disciplina Pratica de Ensino III e IV, e na análise de fonte documental se os estudantes vinculados ao estágio supervisionado são estimulados na prática reflexiva de sua ação pedagógica e se esta se aproxima da proposta do professor-pesquisador e; (2) identificar na compreensão que os estudantes de educação física tem de sua prática profissional (estágio supervisionado) os elementos de sua reflexão sobre a sua prática numa atitude investigativa. Sua participação será no sentido de permitir a observação durante a disciplina de Pratica de Ensino III e IV, ceder possíveis materiais relacionados ao estágio para consulta. Também convido-o para participar de uma entrevista individual. Os eventuais riscos relativos a esta pesquisa podem ocorrer no momento da observação, podendo provocar a inibição; durante a realização da entrevista em termos de constrangimento e na análise dos dados se esta não for fiel ao que foi falado. Para minimizar esses riscos, nas questões relativas à observação se tomará como medida a permanência em lugar que não interrompa o fluxo das suas atividades, bem como não provocar nenhum tipo de intimidação. Com relação ao roteiro de entrevistas, este será elaborado de modo a evitar constrangimentos e questões que envolvam aspectos de foro íntimo. As entrevistas serão gravadas em áudio e realizadas em clima amistoso e de respeito aos participantes. No que se refere aos documentos só será utilizado o que você permitir. No que tange à análise dos dados, esta será efetuada de modo a respeitar a sua opinião, sendo fiel às suas manifestações, não emitindo juízos de valor sobre as respostas dadas. Da mesma forma também se torna fundamental registrar que está assegurada a sua liberdade de desistência ou continuidade na pesquisa, bem como o direito de solicitar a qualquer momento esclarecimentos sobre a mesma ou encerrar a sua participação, sem nenhuma penalidade. Além disso, se você se sentir constrangido(a) ou incomodado(a) com alguma questão terá total liberdade de não respondê-la, sem que isso signifique qualquer penalidade. Caso se sinta inibido(a) com a gravação do áudio, esta poderá ser interrompida a qualquer momento. Em relação aos benefícios dessa pesquisa, eles dizem respeito a um aprofundamento do conhecimento na área da Formação de Professores. Os dados obtidos por meio dessa pesquisa serão utilizados somente para fins científicos e o seu nome será mantido em sigilo, sendo utilizado como identificação um pseudônimo ou número/letra. Os dados serão divulgados, inicialmente por meio do trabalho de conclusão de curso e posteriormente em periódicos e eventos científicos. Você terá garantia de esclarecimento em qualquer momento da pesquisa, por meio do contato com o pesquisador responsável (telefones para contato estão transcritos abaixo) ou ainda, junto ao Comitê de Ética do IB/RC por meio do telefone (19) 3526-4205. Cumpre informar, ainda, que você não terá nenhum gasto para participar dessa pesquisa, da mesma forma que não receberá nenhuma remuneração. Se

você estiver suficientemente esclarecido(a) convido-o(a) a assinar esse Termo elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o pesquisador e outra ficará com você.

Título do Projeto: "A FORMAÇÃO DO PROFESSOR-PESQUISADOR NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA"

Pesquisador Responsável: Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

Cargo/função: Professor Adjunto do Depto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação

Instituição: Instituto de Biociências – UNESP - Rio Claro – Departamento de Educação.

Endereço: Avenida 24-A, nº1515, Bairro Bela Vista, CEP: 13506-900

Dados para Contato: fone: (19) 3526-4276 e-mail: samuelsn@rc.unesp.br

Aluno/Pesquisador: Giovana Zappe Miranda Roqui

Instituição: Instituto de Biociências – UNESP – Rio Claro -

Endereço: Avenida 24-A, nº1515, Bairro Bela Vista, CEP: 13506-900

Dados para Contato: fone: (19) 92137271 e-mail: giovana_roqui@yahoo.com.br

Dados sobre o participante da pesquisa:

Nome: _____ RG: _____

Data de nascimento: ___/___/___ Sexo: _____

Endereço: _____

CEP _____

Fone: _____/_____

e-mail: _____

Assinatura: _____

Pesquisador responsável/ Orientador:

Aluno/Pesquisador: Giovana Z. M. Roqui

Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

Rio Claro, 07 de Julho de 2014.

Orientador: Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

Co-orientadora: Profa. Ms. Marina Cyrino

Graduanda: Giovana Zappe M. Roqui

Rio Claro – SP

JULHO - 2014