

Proposições para o estágio disciplinar na formação de professores de Educação Física

Prof. Dr. Marcos Garcia Neira¹



Introdução

Um conjunto enorme de mudanças é facilmente observado nos campos das relações humanas, sociais, éticas, políticas, econômicas e tecnológicas. O mundo globalizado, dinâmico, veloz e cercado de modismos influi diretamente na forma como estabelecemos as relações interpessoais. Diante da intensidade com que as informações e os conhecimentos são produzidos e veiculados, das exigências do mundo do trabalho e das demais

¹ Professor Associado da Faculdade de Educação da USP. Coordenador do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (www.gpef.fe.usp.br).

atividades cotidianas, a educação formal foi obrigada a assumir novas responsabilidades.

A escola que, há bem pouco tempo, apresentava-se como local central para a disseminação de conhecimentos produzidos e acumulados por setores privilegiados da sociedade, neste momento vive certo impasse. Tem sido chamada a assumir um novo papel, não apenas de transmissora, mas também de promotora de reflexões acerca de tudo o que é disponibilizado pela realidade social. Para tanto, defende Alarcão (2003), a experiência educacional deve servir como parâmetro para fazer com que o aluno possa discernir se a informação disponível é válida ou inválida, correta ou incorreta, pertinente ou supérflua.

Os questionamentos também alcançaram o ensino da Educação Física. As conhecidas vertentes que privilegiam a *performance* e o rendimento ou que se pautam num fazer desenfreado, sem qualquer preocupação com as histórias, sentidos e significados das práticas corporais soam um tanto anacrônicas quando se miram, como objetivos educacionais, uma formação sensível à diversidade cultural e comprometida com a constituição de identidades democráticas. Como alternativa, eclodiram propostas fundamentadas em campos teóricos, politicamente comprometidos com a diminuição da desigualdade social.

As modificações não alcançaram somente as questões didáticas. No âmbito da política educacional, é visível a quase universalização do Ensino Fundamental, a ampliação de oferta do Ensino Médio e Superior, a inclusão de pessoas com deficiências em turmas regulares, a implementação dos sistemas de ciclos de escolarização, a progressão continuada e a consolidação da autonomia da unidade escolar pela via da gestão democrática.

Se o modelo escolar vem sofrendo abalos, é de se esperar que o perfil desejado para os professores seja repensado. Reformar o currículo dos cursos que formam para a docência tornou-se imprescindível, tendo em vista o atendimento das novas demandas escolares. Ora, não é segredo que a formação docente vem ocupando cada vez mais espaço nas agendas políticas e acadêmicas. Mesmo insuficientes, não há como negar a multiplicação das ações que visam melhorar os serviços prestados pelos educadores. Por outro lado, também é certo que uma significativa parcela das recentes investigações sobre o tema tem denunciado os limites da formação inicial, indicando novos rumos.

Em se tratando do ensino de Educação Física, a investigação empreendida por Lippi (2005) constatou que os principais entraves para uma prática pedagógica mais eficiente se encontram, entre outros fatores, no currículo da Licenciatura. Ao entrevistar os docentes sobre suas experiências formativas, o autor descobriu que a formação inicial à qual acessaram distancia-se das problemáticas que se fazem presentes no momento da atuação.

Algo que já havia sido detectado por Nóvoa (1999, p. 15), quando destacou o descompasso entre os programas de formação de professores e a realidade da educação escolar. O autor chama atenção para o desenvolvimento extraordinário das ciências da educação, alcançado nas últimas décadas, ao mesmo tempo em que verifica seu ínfimo reflexo nas práticas pedagógicas. Em outras palavras, uma parte significativa dos discursos e pesquisas acadêmicas sobre o ensino não tem se materializado no ambiente escolar. Por essa razão, lança críticas ao papel das universidades no aprimoramento da formação dos professores: “a ligação da Universidade ao terreno (curiosa metáfora!)

leva a que os investigadores fiquem a saber o que os professores sabem, e não conduz a que os professores fiquem a saber melhor aquilo que já sabem”.

Algumas dessas inquietações podem estar relacionadas à forma como as universidades concebem os professores:

Se assumirmos que os professores devem ser atores competentes e sujeitos ativos, deveremos admitir que a prática deles não é somente um lugar de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também um espaço de produção de conhecimentos específicos oriundos da mesma prática (TARDIF, 2002, p. 234-235).

180

Ao que tudo indica, essa não parece ser a tônica dos cursos que formam professores de Educação Física. A investigação realizada por Neira (2009) identificou a proliferação de sentidos atribuídos à função docente, fruto da polifonia de vozes com significados opostos e da veiculação de informações distorcidas com relação ao ensino. Some-se a isso uma preocupação exacerbada com a aprendizagem de conteúdos que se afastam das necessidades do profissional que atuará na Educação Básica e o descaso pelas experiências formativas externas às aulas.

Engrossando o coro, a investigação realizada por Nunes (2011) denuncia a transformação dos saberes profissionais em mercadorias para serem adquiridas pelos graduandos. Quando tratados como clientes, os graduandos constroem identidades docentes alinhadas a um projeto personalista e mercadológico, características indesejáveis quando se projeta a formação de sujeitos que comporão uma sociedade democrática.

É certo que as universidades balizam seus currículos por uma concepção da profissão ligada à forma com que os cientistas e intelectuais compreendem a escola e a docência. Em geral, quando uma instituição de Ensino Superior elabora seu projeto formativo, seleciona os elementos que considera relevantes para o exercício profissional, os distribuindo em disciplinas básicas e de síntese. O contato com o exercício profissional propriamente dito é contemplado ao final do curso.

Embora as Diretrizes Curriculares para Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002) valorizem os estágios, as práticas como componente curricular e as atividades acadêmicas, científicas e culturais, na maioria dos currículos o que se observa é a atribuição de grande importância aos fundamentos, um menor reconhecimento das disciplinas responsáveis pela prática pedagógica e um tratamento marginal às experiências formativas vividas fora da universidade. Fala-se na relevância da aplicação dos conhecimentos adquiridos, mas a ausência de relação entre a escola e os conteúdos disciplinares impede uma compreensão mais profunda daquilo que os licenciandos observam quando se aproximam do exercício profissional. Prova disso é o caráter descritivo das pesquisas que se debruçaram sobre o estágio.

O panorama atual sobre o estágio na licenciatura em Educação Física

O estudo de Marcon (2007) compreendeu a análise de documentos e entrevistas com diversos atores do estágio

supervisionado. Os resultados indicam que a realização do planejamento das aulas, a possibilidade de aproximação do contexto escolar, o acompanhamento do professor supervisor, as reflexões e os debates sobre a prática pedagógica, a inserção lenta e gradativa no mundo da docência e a descoberta da vocação para ser professor são os elementos que mais contribuem para o desenvolvimento das competências pedagógicas dos estudantes.

Aroeira (2009) analisou a contribuição do estágio para a construção de saberes pedagógicos. Duas fontes compuseram o material analisado: entrevistas aplicadas aos estagiários e análise documental do projeto de estágio da instituição pesquisada e de relatórios produzidos pelos sujeitos da pesquisa. As análises da autora evidenciam as contribuições da reflexão partilhada para a aprendizagem da docência e a importância da mediação do professor supervisor do estágio nesse contexto. O estágio não é responsável por promover a práxis de um curso de formação, mas quando partilha com a escola as atividades reflexivas, pode colaborar a favor da unidade teoria-prática.

No mesmo sentido, Silva (2005) diz que os graduandos se envolvem quando a universidade lhes proporciona oportunidades de colocar conhecimentos teóricos em prática, desde que devidamente acompanhados pelo professor supervisor ou quando existem convênios entre escolas e a universidade. É necessário que o estagiário aprenda a observar e a identificar os problemas do cotidiano escolar, aprender sempre e questionar o que encontra, além de trocar informações com professores mais experientes.

A autora considera que os problemas se iniciam antes mesmo do licenciando chegar à escola onde fará o estágio.

A quantidade de estagiários por professor supervisor inviabiliza o acompanhamento *in loco* das atividades, como também uma discussão reflexiva dos relatórios de estágio. Sem um acompanhamento adequado, o que mais se observa são documentos de estágio burlados, muitas vezes com a conivência de profissionais da área em pleno confronto com os princípios éticos da profissão, declarações falsas e, em casos extremos, oferta pública de serviços de falsificação de relatórios.

Corriqueiramente, a supervisão de estágios da Licenciatura em Educação Física é encarada como um procedimento meramente burocrático. A ação do professor supervisor se restringe à cobrança e controle de entrega de cartas de credenciamento de instituições concedentes, fichas de seguro, cômputo de horas cumpridas e relatórios de estágio preenchidos em formulários padronizados.

Paradoxalmente, a impessoalidade acaba tornando-se a tônica de um processo idealizado para que o licenciando construa sua identidade profissional, no qual o acompanhamento cuidadoso da ação e o estímulo à reflexão sobre a realidade vivida deveriam vir em primeiro lugar. A mesma impessoalidade se estende à proposta da instituição formadora quando define o como e o quê deve ser observado e escrito nos relatórios, passa pela relação entre universidade e escola e culmina nos encontros do professor supervisor com o graduando.

Os estágios, que deveriam representar momentos significativos na vida do estudante, comumente são entendidos como uma carga pesada a transportar ou uma barreira a ser transposta. O fenômeno é denunciado, entre outros, por Moura e Silva (2004). Nas entrevistas realizadas com 101 graduandos de Educação Física de uma

universidade privada do município de São Paulo, sendo 61 do primeiro ano e 40 do quarto ano, identificaram que 21% dos ingressantes consideram os estágios obrigatórios de fundamental importância para o conhecimento de possíveis áreas de atuação e como um bom instrumento de preparação profissional, enquanto apenas 3% dos concluintes manifestam a mesma opinião. Em contrapartida, aos serem indagados sobre os estágios realizados de livre e espontânea vontade, a porcentagem dos primeiranistas que manifestou acreditar que colaboram para sua preparação profissional manteve-se próxima (16%), enquanto a porcentagem dos quartanistas elevou-se para 40%. Os demais alunos (44%) simplesmente não consideram o estágio como um meio importante para formação profissional.

Acompanhando pequenos grupos de licenciandos do curso de Educação Física, em escolas de Educação Infantil do município de Campinas (SP), Ayoub (2005) constata o sucesso obtido por uma proposta de estágio sem roteiros prévios e que estimula a inserção dos futuros professores na vida escolar. Os participantes do estudo foram capazes de identificar métodos de trabalho adotados pelos profissionais e diversos problemas enfrentados no cotidiano escolar, bem como organizar e desenvolver seus projetos de intervenção pedagógica.

Pelo fato de terem liberdade de abordar os aspectos que lhes foram mais significativos, Ayoub (2005) verificou que as aprendizagens durante a realização dos estágios foram bastante diversificadas, ora abrangeram dimensões técnicas, ora dimensões pessoais do desenvolvimento profissional, mas sempre permeadas de julgamentos positivos a respeito da experiência adquirida em termos de preparação profissional.

Com o objetivo de desenvolver o pensamento crítico-criativo dos licenciandos e proporcionar-lhes a inserção na realidade escolar, a professora supervisora incitou-os a refletir sobre os elementos coletados com base nos conceitos aprendidos durante o curso, estabelecendo julgamentos a respeito da própria ação pedagógica e sua adequação às características da escola, comunidade e alunos. Como resultado do processo, os estagiários mostraram-se capazes de apresentar sugestões pertinentes e relevantes no que se refere ao aprofundamento, aprimoramento e modificações do programa de disciplinas do currículo da Licenciatura.

É possível extrair duas considerações sobre o estudo mencionado. Em primeiro lugar, o contato com o *locus* de trabalho do professor é um fator desencadeante de experiências formativas significativas dificilmente reproduzidas em outro contexto. Em segundo, quando a realização de estágios curriculares é supervisionada, seguramente gera benefícios não apenas ao licenciando, mas serve como instrumento de avaliação, retroalimentação e aperfeiçoamento do próprio curso de formação. Se o que se pretende é o fortalecimento e a melhoria dos cursos de formação de professores de modo a beneficiar a sociedade, é fundamental que essas atividades recebam maior atenção. Por estranho que pareça, o desenvolvimento de experiências inovadoras de estágio não tem despertado o interesse da comunidade acadêmica. Como se viu, a produção disponível tem concentrado esforços em compreender o que acontece durante o estágio.

O programa de formação de professores da USP

Na tentativa de implementar mudanças nesse quadro, em 2004, a Universidade de São Paulo elaborou um

novo Programa de Formação de Professores. Em síntese, trata-se de uma reconfiguração do desenho curricular dos cursos de Licenciatura que incluiu disciplinas voltadas para a formação de professores desde o início do curso de graduação e ampliou a carga horária dos estágios supervisionados para 400 horas. Uma parcela desse montante ficou sob responsabilidade das Escolas, Faculdades e Institutos, cujas disciplinas abordam pedagogicamente as chamadas áreas de conteúdo (Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas; Instituto de Matemática e Estatística; Instituto de Biologia, Instituto de Psicologia e Escola de Educação Física e Esporte). Simultaneamente ao trabalho com conhecimentos específicos os futuros professores realizam 100 horas de estágio.

Outras 300 horas de estágio encontram-se vinculadas às disciplinas ministradas na Faculdade de Educação. Psicologia da Educação, Didática e Política Educacional e Organização da Educação Básica supervisionam 20 horas cada e as 240 restantes ficam a cargo das Metodologias do Ensino de (História, Geografia, Ciências Sociais, Filosofia, Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, Matemática, Biologia, Psicologia e Educação Física) I e II.

Espera-se que, ao longo do percurso curricular na Faculdade de Educação, o licenciando possa se inserir na escola, estabelecendo com ela uma relação de aprendizagem baseada na reflexão sobre a realidade a partir dos conhecimentos científicos. Afinal, os eixos centrais do Programa de Formação de Professores são:

a docência, a ‘vida escolar’ e as instituições a elas ligadas, na peculiaridade de seus saberes, valores, metas e práticas cotidianas, devem ser os objetos privilegiados de qualquer projeto que vise à preparação para o exercício profissional na escola contemporânea (USP, 2004, p. 03-04).

A análise crítica da “vida escolar”, entendida como o conjunto de práticas, valores e princípios das instituições educacionais e de seus agentes sociais, é apontada como prioridade pelo Projeto Pedagógico das Licenciaturas da Faculdade de Educação (FEUSP, 2008), seja no campo das investigações teóricas, seja nos esforços de intervenção prática. Assim, respeitada a pluralidade crítica que marca a atuação histórica da FEUSP, as disciplinas que compõem o currículo das licenciaturas são incentivadas a propor investigações, estudos e atividades práticas que tenham no campo das instituições educacionais e do pensamento pedagógico o centro de suas preocupações.

O entendimento de que as mudanças implementadas nos currículos de todas as licenciaturas da universidade correspondem não somente aos anseios da comunidade acadêmica, como também às necessidades formativas do futuro licenciado, levou-nos a criar e desenvolver, desde 2005, uma série de atividades de estágio integradas às discussões travadas em sala de aula nas disciplinas sob nossa responsabilidade direta (Metodologia do Ensino de Educação Física I e II), ministradas, respectivamente, no sétimo e oitavo semestres do curso de Licenciatura em Educação Física da USP.

Atividades orientadoras de estágio da disciplina metodologia do ensino de Educação Física I

As representações sobre a docência que os licenciandos dos últimos semestres do curso de formação de professores de Educação Física possuem revelam-se bastante restritas às atividades de ensino do componente. Tal como se os

saberes necessários para o exercício profissional pudessem restringir-se aos conhecimentos dos conteúdos. O fato é bastante comum dentre os licenciandos de todas as áreas, pois, afinal, nas disciplinas cursadas anteriormente, as problemáticas que afligem o cotidiano escolar são focalizadas com as lentes específicas da área. Essa constatação levou-nos a iniciar o estágio com atividades que aproximassem os estudantes da realidade escolar para, com o passar do tempo, aproximá-los das especificidades da Educação Física.

Na segunda semana de aulas, os estudantes recebem uma relação com as escolas que estão de portas abertas para realização dos estágios. A Faculdade de Educação possui convênio com algumas instituições de ensino que costumeiramente acolhem os alunos dos diversos cursos de Licenciatura da universidade. Também fazem parte da relação entregue as escolas e os nomes dos professores que participam do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar, sob nossa coordenação. Aconselha-se a busca por esses profissionais devido ao conhecimento que possuem de nossa política de estágios. Muitos deles, inclusive, são convidados, durante o ano letivo, para apresentarem aos licenciandos os trabalhos que desenvolvem.

Cabe ao estudante selecionar a instituição em que realizará o estágio. Também é possível fazê-lo em outra escola para além daquelas apresentadas. Nesse caso, na condição de professor supervisor, visitamos a instituição e conversamos com os profissionais responsáveis (coordenador pedagógico ou diretor e professor colaborador) para estabelecimento dos combinados necessários à realização das atividades orientadoras que alimentarão os debates da disciplina. Os esclarecimentos são importantes, pois

como se sabe, muitas vezes as escolas restringem as atividades dos estagiários à observação, quando não os utilizam para ministrar aulas das turmas cujos professores possam ter faltado naquele dia, apitar jogos, cuidar dos horários de intervalo, entre outras tarefas.

Conhecendo a escola

O objetivo da primeira atividade é caracterizar a escola. Para tanto, é oferecido um rol de questões que orientam a busca de informações sobre a unidade de ensino. Não é necessário responder todas, nem tampouco recorrer a fontes específicas. O licenciando pode consultar os arquivos da escola ou conversar com os profissionais da educação conforme as condições encontradas. O importante é a reunião de dados que permitam conhecer a história da instituição, como se insere na comunidade, suas condições de funcionamento e como é vista pelos seus frequentadores.

189

Conhecendo o funcionamento da escola

O objetivo da segunda atividade orientadora de estágio é reconhecer as funções dos diferentes atores que atuam em uma unidade escolar. Para cada uma das ações presentes na maioria das instituições educativas (elaboração do Projeto Político-pedagógico, dos planos de ensino e do currículo; resolução de conflitos; cronograma de trabalho do Conselho de Escola; pauta das reuniões pedagógicas;

decisões sobre o aproveitamento dos alunos; atividades extraescolares etc.). Solicita-se ao estagiário a identificação do profissional da educação incumbido dessas responsabilidades e a descrição de suas ações.

Aprofundando os conhecimentos sobre a organização escolar

Na atividade anterior, obteve-se uma visão ampliada da organização do trabalho na escola. Desta vez, a intenção é aprofundar a reflexão acerca do funcionamento de alguns dos setores já mapeados. Todas as escolas públicas e privadas possuem colegiados mais ou menos democráticos que, conforme o caso, realizam reuniões consultivas ou deliberativas. Com alguma periodicidade, os sujeitos da educação se reúnem para debater questões pedagógicas por nível, por ano, por período de trabalho etc. Comumente, esses encontros são registrados em atas. Assim, caso não consiga participar de algumas dessas reuniões para observar seu funcionamento, o estagiário pode recorrer aos registros para coletar as informações necessárias. Também é possível entrevistar alguns dos participantes dos colegiados.

Mapeando a cultura corporal da comunidade

Após a inserção na instituição escolar, o conhecimento da sua história e relação com a comunidade, a identificação das funções e responsabilidades dos profissionais da educação e o funcionamento dos diversos colegiados, chegou o momento de aproximar-se das questões específicas da Educação Física.

A escola que conhecemos assumiu para si a responsabilidade de levar a verdadeira cultura aos alunos sob o pretexto de que existem conhecimentos melhores, portanto, adequados a todos, e conhecimentos piores, aqueles que devem ser banidos. Historicamente, a Educação Física cumpriu bem esse papel ao impor as práticas corporais hegemônicas, valorizando aqueles estudantes que correspondiam às expectativas, e desconsiderou a existência de outras formas de brincar, lutar, fazer ginástica, praticar esportes ou dançar. Propor o mapeamento da cultura corporal da comunidade enquanto atividade orientadora de estágio objetiva sensibilizar o licenciando para o patrimônio possível de ser trabalhado pedagogicamente na disciplina.

Mapear quer dizer identificar quais manifestações corporais estão disponíveis aos alunos, bem como aquelas que, mesmo não compondo suas vivências, encontram-se no entorno da escola ou no universo cultural mais amplo. Mapear também significa levantar os conhecimentos que os alunos possuem sobre determinada prática corporal. Não há um padrão ou roteiro obrigatório a ser seguido, durante o mapeamento. É possível recorrer a diversos instrumentos como observar o entorno, aulas de Educação Física, horários de intervalo ou de entrada e saída dos alunos, além de conversar com eles, seus familiares, funcionários e professores. A intenção é descobrir quais as práticas corporais que acessam, conhecem, veem na televisão etc.

Conhecendo a Educação Física da escola

Além de mapear a cultura corporal na comunidade, é fundamental que o estagiário também mapeie o currículo de Educação Física em ação. Apesar das semelhanças que possam existir entre escolas e professores, cada docente significa diferentemente o papel do componente, a forma de conduzir as aulas, as temáticas abordadas etc. Fruto das singularidades que caracterizam os sujeitos da cultura, um professor é diferente do outro e, conseqüentemente, o trabalho que realiza também o será. Mesmo que atue com turmas do mesmo ano e ciclo, o estagiário perceberá que suas práticas são peculiares. Daí ser importante conhecer o professor colaborador e o trabalho que realiza, sem esquecer que a análise feita está restrita a apenas um indivíduo, em determinada realidade. Qualquer generalização das informações coletadas é veementemente desaconselhada. Para coletar os dados, recomenda-se que o estagiário observe algumas aulas do componente e encontre momentos adequados para conversar com o responsável. Sugere-se evitar o formato de entrevista com utilização de gravador ou outra forma de registro, sendo preferíveis a casualidade dos encontros e o tom informal.

192

Orientações para elaboração do relatório de estágio

No decorrer do semestre, o licenciando aproximou-se da escola, fez observações e conversou com educadores e com os demais membros da comunidade. Com olhos e ouvidos atentos, captou informações por intermédio das

atividades orientadoras de estágio. O relatório de estágio é um documento que registra essa trajetória. Não se trata de uma descrição simples do tipo “eles fazem isso, isso e aquilo” ou “a professora faz assim, assim e assim”. Como se trata de um documento acadêmico, os dados precisam ser submetidos ao confronto com produção científica. No caso em tela, as teorias que fundamentaram as discussões, filmes, textos e explicações ao longo da disciplina Metodologia do Ensino de Educação Física I.

O material coletado por si só diz muito, mas isso não basta. Precisa ser sintetizado e interpretado. A formatação do documento a ser entregue assemelha-se a um relatório de pesquisa, cujo tema, problema e objeto de investigação dependem do percurso vivido pelo estagiário e pelas informações que reuniu. O estudante pode optar livremente pelo enfoque dado – das questões macro captadas na instituição até algo bem pontual das aulas de Educação Física. As atividades orientadoras contendo os dados brutos não precisam compor o relatório, pois se constituem nos instrumentos utilizados para garimpar os dados necessários.

Atividades orientadoras de estágio da disciplina metodologia do ensino de Educação Física II

A matrícula nesta disciplina exige como pré-requisito a conclusão de Metodologia do Ensino de Educação Física I. Principalmente no que diz respeito ao estágio, é absolutamente fundamental que o licenciando permaneça na mesma instituição e, preferivelmente, atuando junto ao mesmo professor colaborador. Às vezes isso não é possível:

o professor colaborador pode ter se afastado das aulas, a disponibilidade de horários do estagiário mudou, entre outros fatores que possam forçar a mudança de período, professor ou de escola.

Desenvolvimento de um projeto didático

No semestre anterior, o estagiário reuniu todas as informações necessárias para organizar e desenvolver um projeto didático em colaboração com o professor responsável pela disciplina na escola. O planejamento deve considerar os dados obtidos, além dos conhecimentos científicos adquiridos durante a formação acadêmica.

194

Com base no estágio realizado no período letivo anterior, é possível dizer que o estudante possui amplo mapeamento do funcionamento da escola, do trabalho desenvolvido na Educação Física e da cultura corporal da comunidade. A sensibilidade com relação às culturas que orbitam no universo escolar reverbera na seleção da temática a ser estudada pelos alunos e na organização do processo pedagógico. Esses conhecimentos, sem dúvida, minimizam a incidência de imprevistos e a descaracterização das atividades de ensino por ocasião do seu desenvolvimento.

No último semestre do curso, espera-se que o estudante possua ampla bagagem acerca dos princípios teórico-metodológicos que subsidiam as propostas desenvolvimentista, psicomotora, da saúde e cultural. A vertente do componente que inspira o projeto didático precisa articular as informações coletadas acerca do sujeito que a instituição pretende formar e os diálogos estabelecidos com o professor colaborador.

Como se trata de um trabalho em parceria, é desejável que o projeto elaborado se coadune ao plano já existente. As informações coletadas devem ser utilizadas para retroalimentar a proposta de ensino da escola e, conseqüentemente nutrir as intervenções didáticas do estagiário. O tema escolhido, as características das atividades de ensino, os recursos utilizados, o tempo de duração, os instrumentos de avaliação, ou seja, todas as questões que envolvem o trabalho pedagógico variam conforme a cultura institucional, as especificidades da turma de alunos, as representações do licenciando e do professor da escola. O papel do professor supervisor, nesse momento, é simplesmente ajudar o universitário na elaboração do seu plano de trabalho e nas estratégias que possa utilizar, sobretudo, se for municiado de informações acerca do andamento das atividades. Finalizado o projeto, solicita-se ao estagiário a entrega do relato escrito da experiência.

Relato de experiência

Relato de experiência é o registro das atividades de ensino realizadas no decorrer de um determinado período letivo. O texto final deve externar as intenções educativas, os procedimentos adotados no desenvolvimento das atividades e as reflexões sobre os efeitos do processo nos alunos. O resultado que se julga ter alcançado, o formato das avaliações, o retorno a uma atividade ou outra para retomar algum ponto importante que possa ter sido menos evidenciado precisam ser explicitados. Isso é particularmente relevante, pois propiciará material para análise e descoberta de alternativas tanto para o autor, que avalia

sua prática enquanto elabora o registro, quanto para um eventual leitor, que poderá tomar para si as reflexões elaboradas.

O relato de experiência documenta determinada trajetória pedagógica. Consequentemente são fundamentais informações sobre a articulação com o projeto pedagógico da instituição, quem foram os atores envolvidos, quais conhecimentos foram mobilizados, os procedimentos adotados e, principalmente, as modificações identificadas nas representações dos participantes. Ou seja, o registro da prática é uma forma eficaz para analisar o trabalho educacional e seus reflexos na constituição dos sujeitos da educação. Em suma, trata-se de uma oportunidade preciosa para socializar as reflexões e compartilhar o que na sua opinião podem ser vistos como pontos positivos e negativos.

196

Relatar uma experiência não é o mesmo que narrar ações bem sucedidas. É bom ressaltar que se aprende muito com aquelas atividades e procedimentos que não transcorreram conforme o esperado ou que não alcançaram os objetivos propostos. Dando visibilidade aos equívocos e deslizes, outros aprenderão e, quem sabe, precavidos, possam contornar os problemas antes mesmo do seu surgimento. Frise-se que o professor supervisor é o seu principal interlocutor, mas nada impede que sua narrativa seja lida por seus colegas de curso, professores da escola que estagiou ou de outras escolas. Por meio do relato é possível apresentar práticas, intercambiar pontos de vista, apresentar intenções e analisar incômodos do cotidiano pedagógico. O diálogo travado com quem vive problemas semelhantes consiste em apoio interessante no momento de planejar as ações didáticas. Decidir sobre as atividades, enfoques e estratégias futuras e, ao mesmo tempo, questionar o que se

vem fazendo, poderá levar à aprendizagem com a própria experiência e, melhor que isso, desfrutar de uma maneira diferente de aprender e ensinar.

Analisar as ações educativas desenvolvidas não deixa de ser uma alternativa para a formação, além de semear mudanças no ambiente educacional. Afinal, o relato de experiência poderá fomentar a revisão de conceitos e práticas fossilizadas, o que sem dúvida subsidiará a construção de novos conhecimentos pedagógicos.

O relato de experiência difere radicalmente do “faça como eu faço” ou das “boas práticas”. Ele se fundamenta justamente na tentativa de compreender o que o levou o seu autor a tomar determinadas decisões e como elas refletiram nos alunos. Como ninguém aprende nada sozinho, compreender como o colega significou um dado percurso, atividade ou situação enfrentada, pode ser mais apropriado do que uma ação pedagógica solitária e baseada na tentativa e erro.

Embora não exista um modelo a ser seguido, é desejável que a experiência relatada descreva sucintamente a escola, a comunidade e a turma; o tempo de duração do trabalho; o que motivou a tematizar uma manifestação cultural corporal e não outra; como e em qual momento foram propostas as atividades de ensino; com quais objetivos; como foi conduzido o processo; como se deu a transição de uma atividade para outra; como foi feita a problematização, aprofundamento e ampliação dos conhecimentos; que elementos interferiram nas tomadas de decisão; quais parcerias foram estabelecidas; o que deu errado e o que deu certo; em que consistiu a avaliação; como o grupo documentou o processo; quais foram os resultados do trabalho para o professor e para os alunos. Obviamente, é imprescindível que

a narrativa seja entremeada com reflexões a partir da teoria, evidenciando suas relações com a prática. Finalizando o texto, convém destacar o significado da experiência para o licenciando, mediante a explicitação dos principais problemas enfrentados e as soluções encontradas.

Considerações finais

Sodré (2011) analisou os relatórios de estágio e os relatos de experiência de todos os concluintes do curso de Licenciatura em Educação Física da USP em 2009 e 2010. Seu estudo evidencia aspectos positivos e negativos com relação à proposta acima descrita. Dentre as questões que precisam ser revistas, destaca a integração entre os envolvidos no processo do estágio. Os alunos se queixam da falta de uma participação mais ativa dos professores das escolas. Ressentem-se da ausência de envolvimento, principalmente, no momento de planejar as intervenções.

Na opinião dos licenciandos, a realidade escolar é bem diferente da teoria que se conhece a respeito da atuação do professor de Educação Física. Os apontamentos vão desde questões mais burocráticas até aspectos do cotidiano. Alguns estagiários ficaram surpresos com o fato de o professor ou a escola não seguirem uma proposta curricular. O trabalho cotidiano, no que tange à resolução de conflitos e a mediação das relações, parece ser a maior preocupação dos estudantes.

Com relação aos aspectos positivos da experiência, os graduandos afirmam que o estágio é o momento de conhecer a realidade da sua profissão. Mesmo quando pouco produtivo, no sentido de haver dificuldades em

realizar o projeto inicialmente elaborado, não deixa de ser visto como atividade de extrema importância na formação, dada a possibilidade de construir um senso crítico a respeito da área de conhecimento e intervenção da qual farão parte, não mais como estudantes, mas como profissionais. Também é perceptível certa preocupação com o empreendimento eficaz dos conhecimentos teóricos, que veio à tona diante das dificuldades que a prática pedagógica apresenta.

Ao permitir o conhecimento da escola e a experimentação prática em condições bem próximas àquelas que enfrentará no seu cotidiano, pode-se dizer que a proposta de estágio apresentada é significativa no processo de formação dos futuros professores de Educação Física. Nesse formato, a oportunidade contribui devido à profundidade dos conhecimentos adquiridos sobre a instituição educativa, suas culturas e as especificidades da docência.

Referências

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

AROEIRA, K. P. **O estágio como prática dialética e colaborativa: a produção de saberes por futuros professores**. 2009. 184 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

AYOUB, E. Narrando experiências como a educação física na educação infantil. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 143-158, maio 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n° 1 de 18 de fevereiro de 2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília: MEC, 2002.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA USP. **Projeto Pedagógico das Licenciaturas.** São Paulo: FEUSP, 2008.

LIPPI, B. G. **Educação Física no Estado de São Paulo:** a visão do professor. Presidente Prudente: UNESP, 2005. (Relatório de Pesquisa).

MARCON, D. A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte,** São Paulo, v. 21, n.1, p 11-25, jan./mar. 2007.

200

MOURA, F. B.; SILVA, L. F. P. **Percepção de ingressantes e de egressos de um curso de educação física a respeito de prováveis áreas de atuação.** 2004. 47f. Monografia (Bacharelado em Educação Física), Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2004.

NEIRA, M. G. Desvelando Franksteins: interpretações dos currículos de Licenciatura em Educação Física. **Revista Brasileira de docência, ensino e pesquisa em Educação Física,** Cristalina, v. 1, n. 1, p. 118-140, ago. 2009.

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

NUNES, M. L. F. **Frankenstein, monstros e Ben 10:** fragmentos da formação inicial em Educação Física. 2011. 287 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

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

USP. **Programa de Formação de Professores**. São Paulo: USP/PRG, 2004.

SILVA, S. A. P. S. Estágios curriculares na formação de professores de educação física: o ideal, o real e o possível. **Lecturas Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 10, n. 82, Mar. 2005. Disponível em: <http://www.efdportes.com/efd/82/estagios.htm>. Acesso em: 30 ago 2010.

SODRÉ, M. L. **A Formação de professores de Educação Física na Universidade de São Paulo**: análise das experiências de estágio disciplinar. São Paulo: FEUSP, 2011. (Relatório de Pesquisa).