XVII CONBRACE
IV CONICE 2011
11 A 16 SET | PORTO ALEGRE
CIÊNCIA & COMPROMISSO SOCIAL
IMPLICAÇÕES NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

O PAPEL DA EXPERIÊNCIA DOCENTE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: um relato autobiográfico

Virgínia Simões de Oliveira e Silva

RESUMO

O presente trabalho objetiva discutir o papel e a relevância da produção de narrativas autobiográficas no processo de formação (inicial) de professores de Educação Física, bem como, apresentar e discutir uma abordagem metodológica que se apropria das narrativas autobiográficas produzidas na forma de "pipocas pedagógicas". Este artigo se insere na perspectiva teórico-metodológica da produção de narrativas autobiográficas e busca discutir a relação entre teoria-prática tendo como centralidade o papel da experiência docente no processo de formação inicial. Desta forma demonstro como escrita se torna ferramenta fundamental para o processo de reflexão do movimento de tornar-me professora de Educação Física.

Palavras chaves: formação inicial, pipocas pedagógicas, relação teoria-prática

THE ROLE OF EXPERIENCE IN THE TEACHING OF BASIC TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION: an autobiographical

SUMMARY

This paper discusses the role and relevance of the production of autobiographical narratives in the process (initial) of physical education teachers, as well as present and discuss an approach that makes use of autobiographical narratives produced in the form of "popcorn pedagogical" . This article is part of the theoretical and methodological perspective of the production of autobiographical narratives and discusses the relationship between theory and practice as having the central role of teaching experience in the process of initial training. In this way demonstrate how writing becomes an essential tool for the thought processes of movement of becoming a teacher of Physical Education.

Keywords: formation, popcorns pedagogical theory-practice relationship

EL PAPEL DE EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA DE LA FORMACIÓN BÁSICA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA: una autobiografía

RESUMEN

Este artículo discute el papel y la relevancia de la producción de narrativas autobiográficas en el proceso (inicial) de profesores de educación física, así como presentar y discutir un enfoque que hace uso de relatos autobiográficos producidos en forma de "palomitas pedagógico" . Este artículo es parte de las perspectivas teóricas y metodológicas de la producción de narrativas autobiográficas y se analiza la

relación entre la teoría y la práctica, que el papel central de experiencia docente en el proceso de formación inicial. De esta manera, demostrar cómo la escritura se convierte en una herramienta esencial para los procesos de pensamiento del movimiento de convertirse en profesor de Educación Física.

Palabras clave: formación, palomitas de maíz relación pedagógica teórico-práctica

Formação docente

A formação de professores tem se constituído em um tema mobilizador de pesquisas e estudos nas últimas três décadas no Brasil e no mundo. Hoje existe uma compreensão de que a formação docente deve ser considerada como um processo de desenvolvimento pessoal e profissional, que tem início antes mesmo da formação inicial. Alguns estudos têm indicado que as experiências discentes na educação básica influenciam o processo de *tornar-se professor* (Tardif 2002, Arroyo 2002 e Zenólia Figueiredo 2010).

Tomando a formação docente como um processo parece-me correto identificar diferentes momentos constitutivos da trajetória de *tornar-se professor*, dentre os quais destaco a formação inicial (licenciatura) e a formação continuada (exercício profissional da docência).

A formação inicial, de acordo com Nóvoa (1992)[1], citado por Menga Lüdke (1997, p.120), é onde se produz a profissão docente. "[...] Mais do que um lugar de aquisição de técnicas e conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional [...]". Entretanto Perrenoud[2] (1993), citado por Lelis (1997, p.132), esclarece que "seria ingênuo acreditar que a formação inicial pode ser o único ou o principal motor de profissionalização". É em busca dos pontos de intersecção e de distanciamento desses dois autores que procuro, no corpo do trabalho, elencar e refletir sobre as contribuições da formação inicial para a constituição da minha identidade docente bem como destacar outros fatores que contribuíram para o meu processo pessoal de *tornar- me* professora de Educação Física.

A escrita, autobiografia, autobiografia narrativa e as pipocas pedagógicas

A minha inserção universitária foi demarcada pela escrita de um memorial, logo no primeiro ano do curso de licenciatura em Educação Física. As dificuldades encontradas em escrever de forma acadêmica se mesclaram às delícias de rememorar o meu passado escolar escrevendo de forma autobiográfica e, sobre autobiografia Albert[3] (1993), citado por Sousa (1998, p.31), afirma que

> é um dos elementos que compõem um conjunto diversificado de produções sobre si, representando uma das "mais nobres modalidades da escrita identitária". Em outras palavras a "escrita de histórias de vida e de formação é sempre uma extensão da pessoa que se revela a si mesmo e aos outros."

E Catani (1998, p.28) o complementa que relatar que

[1] NÓVOA, A. A formação do professor e profissão docentes. In: Nóvoa, A (coord.). Os **professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1992.

[2] PERRENOUD, Philippe. **Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação, Perspectivas Sociológicas**, Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

[3] ALBERT, Jean-Pierre. "Etre soi: écritures ordinaes de I'identité". In: CHAUDRON, Martine e SINGLY, Fracois de (org.). **Identité, Lecture, Écriture**. Paris, Centre Georges Pomidou, Bibliothèque Publique d'Information, 1995, p.45-58

XVII CONBRACE
IV CONICE 2011
11 A 16 SET | PORTO ALEGRE
CIÊNCIA & COMPROMISSO SOCIAL
IMPLICAÇÕES NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

> [...] nesses processos de autotematização e na produção dos relatos autobiográficos de formação o indivíduo tem a oportunidade de criar ou transformar modos de compreender as relações com o conhecimento, com o ensino, a vida escolar e a realidade social (Peters 1979)[4].

Nessa constante revisitação aquilo que foi vivido, é necessário escolher o que mais nos tocou o que realmente foi significativo e se constituiu como experiência em nossa vida. Para produzir o memorial em que deveria relatar algo especial, havia várias formas textuais que poderiam ser utilizadas, dentre elas, entretanto, a narrativa foi eleita e sobre esse recurso literário Prado e Soligo (2007, p.48) entendem que:

> supõe uma seqüência de acontecimentos, é um tipo de discurso que nos presenteia com a possibilidade de dar à luz o nosso desejo de os revelar. Podemos dizer que a narrativa comporta dois aspectos essenciais: uma seqüência de acontecimentos e uma valorização implícita dos acontecimentos relatados. E o que é particularmente interessante são as muitas direções que comunicam suas partes ao todo. Os acontecimentos narrados de uma história tomam do todo os seus significados. Porém, o todo narrado é algo que se constrói a partir das partes escolhidas. Essa relação entre a narrativa e o que nela se revela faz com que suscite interpretações e não explicações – não é o que explica que conta, mas sim, o que se pode interpretar.

Em suma, não se trata apenas de contar a minha história ou partes dela, pura e simplesmente pelo ato de narrar. Trata-se de um processo complexo de revisitações constantes á minha memória que, segundo, Galzerone[5], citado por Prado e Soligo (2007, p.51), é: "uma tessitura feita a partir do presente, é o presente que nos empurra em relação ao passado, uma viagem imperdível, uma viagem necessária, uma viagem fundamental para que a gente possa trazer à tona os encadeamentos da nossa história, da nossa vida ou da vida do outro" em busca de experiências realmente significativas e relevantes ao meio acadêmico. Experiências essas que suscitem problematizações e discussões, que instaurem questionamentos nos possíveis leitores, enfim, que possibilitem distintas interpretações.

Para tanto utilizei no memorial e agora, neste artigo, utilizarei a narrativa autobiográfica que de acordo Terra (2010), na educação, seu objetivo é dar autoria e autonomia ao professor, captar conhecimento que decorrem das experiências e das ações e sobre a importância da biografia-narrativa na formação inicial afirma que a explicitação biográfica de crenças e valores e sua reformulação crítica são uma forma de transformar e não de mera reprodução dos modos de se levar a educação.

É exatamente a partir da auto-reflexão, apostando na capacidade formativa das narrativas autobiográficas e, acima de tudo, acreditando nas suas possíveis contribuições para a academia que, para materializar minhas experiências textualmente, recorro às *"Pipocas Pedagógicas"*, apresentadas a mim pelo professor da disciplina de "Introdução à Educação Física Escolar". O termo Pipocas Pedagógicas foi criado por um grupo de professores do ensino fundamental participantes do GEPEC – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada da Faculdade de Educação da UNICAMP, também conhecido como "Grupo de Terça[6]":

> A pipoca pedagógica passou a ser a expressão metafórica usada por nós, integrantes do grupo de Terça, para denominar uma narrativa curta – um causo – cujo conteúdo são as questões da

[4] PETERS, R.S. "Educação como Iniciação". In: ARCHAMBAULT, R.D. (org.). **Educação e Análise Filosófica**. Tradução de Carlos E. Guimarães e M. Conceição Guimarães. São Paulo: Saraiva, 1979, p.101-130

[5] Citado por Prado e Soligo (2007, p.51) tendo como referência: GALZERANI, M. C. B. A tessitura do conhecimento histórico e as relações com a narrativa literária. In: **IV Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História**. Anais...Ijuí, 1999.

[6] O "grupo de terça" é formado por profissionais, das mais variadas áreas, interessados em discutir educação. Existe desde 1996, na (FE) Faculdade de Educação da UNICAMP e pertence ao (GEPEC) Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada. As reuniões são quinzenais e ocorrem às terças-feiras à tarde, daí o nome "grupo de terça".

> educação de crianças e jovens que nos inquietam enquanto educadores; são retratinhos 3x4,em branco e preto ou à cores, feitos por fotógrafos-professores-contadores de causos seus e de seus alunos. As Pipocas mostram as margens possíveis no dia-a-dia dos professores, as brechas "estouradas" (descobertas), que deixam o exílio das ausências, para ampliar nosso presente, e as cavadas à unha, respostas ao movimento das emergências. As Pipocas Pedagógicas mostram que existe vida no planeta escola, povoados por super-heróis, seres de Sedna e professores que ainda teimam em perder tempo produtivo para ensinar o beijo borboleta! (GEPEC-FE-UNICAMP, Grupo de Terça, 2008, p. 106, citado por Faria, 2009, p.14)

A seguir escolho para apresentar e partilhar algumas pipocas que se referem às minhas experiências como professora e outras, vividas por mim na condição de aluna do curso de licenciatura em Educação Física. Acredito serem elementos constitutivos do processo de formação docente e, desta forma, aspectos fundantes de minha prática profissional. Cada uma dessas pipocas correspondem a pedacinhos meus. Espero que sejam que, ao serem lidas, sejam capazes de suscitar discussões, problematizações ou, melhor do que isso: possibilitem uma multiplicidade de interpretações, pois afinal de contas é esse o real objetivo das narrativas autobiográficas e em especial das pipocas pedagógicas.

Algumas das minhas pipocas

Primeiros dias de aula na facul

Quando chegava a minha vez de falar. Engolia seco, olhava pro nada e soltava de uma só vez: "Oi, meu nome é --------, moro em Paraopeba, não tenho experiências com o esporte e minha expectativa é que eu possa aprender muito com o curso. Falava rápido e torcia para que ninguém me perguntasse nada além daquilo que eu já havia dito. Na segunda, terça, quarta e quinta-feira tudo ocorreu de modo muito parecido, mas quando chegou a sexta-feira eu já estava me sentindo um pouco mais à vontade com a turma e enfim pude confessar: "Oi, meu nome é --------, moro em Paraopeba, não tenho experiências com o esporte e pra dizer a verdade eu nem gosto de esportes, morro de medo das disciplinas de cunho prático, pois nunca fui boa em nada em Educação Física."

Pra minha surpresa, esta fala tocou o professor que ministrava a disciplina de Metodologia do Ensino dos Esportes, que disse a todos que ele também não possuía lembranças muito acolhedoras do tempo em que freqüentava a escola como aluno e que ficara extremamente sensibilizado como aquilo eu relatara. Ainda me lembro, de forma emocionada e carinhosa, o modo como ele me tranqüilizou, dizendo que as aptidões físicas, felizmente, não seriam utilizadas como critérios balizadores da nossa aprendizagem no curso de Educação Física.

Primeiras aulas como professora de Educação Física

Fácil entrar, mas difícil encarar o desafio. Então era assim? Bastava assinar um papel (a designação) e isso me tornava apta a lecionar? As dúvidas, inseguranças e incertezas começaram a povoar a minha cabeça. Eu me sentia absurdamente feliz por ter conseguido a vaga, mas profundamente amargurada com o desconhecido, com o que estava por vir.

Esse desafio era muito maior do que poderia, sequer, imaginar. As turmas, para as quais eu fora designada, eram compostas única e exclusivamente pelos anos finais do ensino fundamental e pelo ensino médio, ambos acostumados ao rola bola desde seu ingresso inicial naquela instituição escolar. Instituir uma nova forma de Educação Física escolar, apesar de ser minha meta, se tornava cada vez mais difícil e distante em virtude da negativa dos alunos quanto às inovações, em decorrência do meu tempo de

permanência naquele tempo/espaço ser extremamente reduzido e em conseqüência das inúmeras obrigações burocráticas como o preenchimento de diários.

Aula de EF ou aula de História?

Presenciei uma cena de racismo numa turma de sexto ano e, antes de qualquer coisa eu lhes disse que iria contar uma história. Então, sentei-me à mesa do professor e comecei a contar sobre Hitler, sem mencionar o nome, sob sua forma de ver as pessoas, sua perspectiva de mundo ideal (confesso que nesse instante, lembrei-me exatamente do filme Escritores da Liberdade, tema de uma das aulas de Estágio Supervisionado, em que a professora só consegue tocar os alunos, quando fala de Hitler dessa forma, contando-lhes como se narra uma briga entre gangues).

Vôlei de 1800

Essa aula veio ao encontro do que os alunos me solicitaram. Eles gostariam de aprender vôlei, sendo assim, lembrei-me de uma aula em que o professor havia nos mostrado como se deu a construção de um trabalho seu que versava sobre o vôlei. e sua esportivização.

Li o artigo que meu professor havia escrito, preparei o material e fomos para a quadra. Contei aos alunos sobre a história do vôlei e como ele foi sendo modificado ao longo do tempo. Propus à turma que experimentássemos o vôlei de 1800. A aula para alguns foi vista como momento de brincadeira, outros se sentiram à vontade, pois conseguiram se integrar mais no jogo, devido à diferença das regras.

Ao final da aula alguns, porém, me perguntaram: Fessora, quando vai ter o vôlei de verdade?

Aula do cordão

A idéia era que cada grupo apresentasse à turma uma brincadeira diferente ou a aula de educação física que gostariam de ter. Um dos grupos levou a brincadeira do cordão, em que dois alunos são presos um ao outro, pelas mãos, utilizando-se um cordão. O objetivo é que consigam se soltar um do outro sem arrebentarem o cordão. Achei a atividade tão interessante, que depois a transformei em aula e a compartilhei com os meus alunos de todas as outras turmas. Algo que me chamou a atenção foi perceber que os alunos levaram essa atividade para fora da aula, vivenciando-a nos momentos de intervalo das outras aulas e também no recreio.

Futebol de dupla, ou seria futebol de pipa?

Quando eu disse, que o jogo seria o futebol, e que somente o goleiro ficaria sozinho, todos começaram a rir. Eles não acreditavam no que eu acabara de propor. Alguns diziam que aquilo era "bobeira", brincadeira de criança, que não iria dar certo nunca, meninos e meninas jogando de mão dada? Só poderia ser piada.

Depois de muita discussão, aceitaram a brincadeira e, para incentivar, eu disse que jogaria junto com eles. Nesse instante, perceberam que não havia mais como argumentar e se entregaram à aula. Devo confessar que o tempo passou tão rápido e a entrega de todos foi tão grande, que quando bateu o sinal alguns se recusaram a voltar para a sala, pois, gostariam de ficar jogando mais.

Sem correr risco de estar exagerando, posso afirmar que isso me deixou completamente realizada, até o dia em que o professor de estágio nos disse que essa história de ficar mudando regras,

criando joguinhos não era tarefa do professor de Educação Física, tampouco se constituía uma forma de pensar aulas, pois isso não se passava de atividades, que se diferiam e muito de aulas. E para piorar a situação, citou o futebol de duplas como futebol de pipa, pois a única coisa que ele percebia nesse jogo, eram as meninas sendo arrastadas pelos meninos, e que isso não contribuía em nada para a formação crítica dos alunos.

Cadeira: Brincadeira ou discriminação? Eu, aluna da graduação

Quando finalmente fomos para a piscina a professora pediu que nos dividíssemos em dois times e eu esperei para verificar qual time iria ficar faltando um jogador e fui para esse time. Entreguei-me completamente àquela experiência, como sempre faço nas práticas corporais, mesmo aquelas nas quais eu não possuo o mínimo de habilidade. No decorrer do jogo percebi que, o tempo todo, alguns colegas riam, maliciosamente e, quando eu contribuí para que o meu time marcasse um gol, alguns gritaram: "finalmente a cadeira fez alguma coisa". A partir desse dia, em todas as práticas corporais essa situação ocorre repetidamente

Analisando as pipocas: a relação teoria/prática na formação inicial de professores de Educação Física

As pipocas permitem uma multiplicidade de análises. Dentre essa diversidade, e em virtude do que se propõe este trabalho e do espaço disponível optei por uma só dimensão que é a relação teoria/prática no processo de formação inicial de professores de Educação Física.

De acordo com Caparroz e Bracht (2007, p.26) "Uma das interpretações correntes e que dificultam a (re)significação da didática diz respeito ao papel da teoria pedagógica, a partir da qual teorias (pedagógicas e didáticas) existem para serem aplicadas na prática". E, assim como eles concordo com Tardif[7], citado por Caparroz e Bracht (2007, p.26),quando afirma que

> [...] a relação entre a pesquisa universitária e o trabalho docente nunca é [deveria ser] uma relação entre uma teoria e uma prática, mas é sempre, ao contrário, uma relação entre atores, entre sujeitos cujas práticas são portadoras de saberes.

Se é verdadeiro o ditado popular que diz que a "teoria na prática é outra", como isso ocorre? Caparroz e Bracht (2007, p.27) esclarecem

> [...] que o professor não deve aplicar teoria na prática e, sim, (re)construir (reinventar) sua prática com referência em ações/experiências e em reflexões/teorias. É fundamental que essa apropriação de teorias se dê de forma autônoma e crítica, portanto, como ação de um sujeito, de um autor.

Entretanto, minha inserção na prática profissional ocorreu de maneira "precoce", ainda no segundo ano do curso se Educação Física. Diante deste quadro, me questionava: O que eu deveria fazer? Seria eu capaz de reinventar minha prática com referência em ações, experiências e em reflexões/teorias? E ainda mais, fazê-lo de forma autônoma e crítica me colocando como autora do processo? Conseguira agir de acordo com o que acreditava ou cairia no senso comum, aplicando aulas pensadas por outras pessoas? Negando minha autoria no processo pedagógico? Fugindo ao papel de pensar aulas? Homogeneizando os alunos, destituindo-os assim de suas subjetividades e da corporeidade? Enfim, será que eu estava ciente, neste instante, de todas as implicações envolvidas na decisão de assumir o papel de professora e preparada para enfrentar os desafios?

[7] TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes magistério. In: CANDAU. V. M. (Org.) **Didática**: Currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 112-128

Este é o contexto de incertezas no qual regressei à escola, agora no ocupando o lugar de docente ainda em período de formação inicial, e a angústia sobre "o-que-fazer" foi por mim experimentada. Por que essa dúvida pairava sobre mim? Porque, para mim, dar aulas de Educação Física não é mais levar aos alunos um "amontoado" de atividades; também não é função desta disciplina trabalhar com a promoção da saúde, tampouco preparar os futuros atletas do país. Temos sim que ampliar a leitura de mundo dos discentes. Trabalhar a Educação Física tendo como lente a cultura e possibilitá-los que experimentem criticamente os elementos da cultura corporal de movimento.

Se, historicamente, nos anos 70 a EF tinha como função construir a base da pirâmide esportiva as décadas de 80 e 90 contribuíram para consolidar o fim dessa certeza. Surgiram e coexistiram, nesse período, diferentes formas de conceber a dsciplina. Contudo, assim como Rezer (2007) acredito que deve haver uma maior aproximação entre o conhecimento produzido pelas universidades e institutos de pesquisa e aqueles aos quais ele chama de trabalhadores do campo. Mas, para Rezer (2007, p.43-44)

> [...] é possível inferir que o distanciamento ainda é grande, o que vem promovendo um tempo de angústia sobre como agir, o que "dar" nas aulas, enfim, um momento de insegurança acentuada sobre como proceder "na prática", [...]

Muito além do que fazer nas aulas, Rezer (2007) aponta outras questões tais como "por-quê-fazer" (ou não fazer), "pra-que-fazer" e questiona, citando Kunz (2007): EF para quê? Ora, essa questão é essencial, pois dela advém todo o restante. O que é Educação Física? Qual o seu objeto de estudo? Qual o seu objetivo? Como, enquanto docentes desta disciplina, podemos contribuir para ela se afaste da visão do senso comum?

As pipocas "A escolha pelo curso de Educação Física" e "Os primeiros dias de aula na facul" demonstram esse conceito estereotipado das aulas, do curso e dos professores de Educação Física presentes no senso comum e ás vezes até mesmo entre futuros docentes da disciplina.

"Oi, meu nome é --------, moro em Paraopeba, não tenho experiências com o esporte e pra dizer a verdade eu nem gosto de esportes, morro de medo das disciplinas de cunho prático, pois nunca fui boa em nada em Educação Física."

Posso destacar nesse exemplo a relação linear entre esporte, atividades físicas e disciplinas de cunho prático e Educação Física. Entretanto, ao iniciar a faculdade, percebi que esse modo de enxergar a Educação Física e o curso de licenciatura era um tanto quanto equivocado. Na pipoca "Os primeiros dias de aula" demonstro como foi descobrir tal fato na fala do professor de Metodologia do Ensino dos Esportes.

Apesar de tal afirmativa poder, a princípio, parecer ressaltar a dicotomia teoria-prática, entretanto, compreendo que estava completamente embasada no referencial teórico que sustenta o nosso curso de Licenciatura em Educação Física e que pôde ser percebido por mim, enquanto discente, durante todo o período das aulas. Longe de serem aulas em que fôssemos testados enquanto corredores, ginastas jogadores de quaisquer esportes coletivos, lutadores ou capoeiristas eram sim, tempo/espaço para nos apropriarmos de questões sociológicas, filosóficas e epistemológicas pois:

> a relação teoria-prática é necessariamente tensa. Tensão esta que se manifesta, entre outras coisas, nos eixos [...] o lugar da escola, as dimensões da Experiência de docentes e educandos, a hetero-geneidade das pessoas e o caráter de apropriação/reinvenção das perspectivas pedagógicas na escola. Assim, entendemos que tais eixos devem se constituir em pautas dos processos de formação inicial e continuada dos professores de Educação Física. Temas para muitas investigações e, com certeza, muitas experiências. (Almeida Júnior; Oliveira 2007. p.25)

Estes autores (que foram meus professores na faculdade) ainda esclarecem sobre o conceito de experiência a que se referem

> [...]nos aproximamos da noção de Experiência formulada por Benjamin (1989)[8] e Larrosa Bondía (2002)[9]. Benjamin (1989) toma a experiência como a partilha coletiva de memórias e práticas comuns. Para o autor, a narrativa expressa uma das formas singulares de experiência. Para Larrosa Bondía (2002, p. 21) *"A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece".*
> Com isso, queremos dizer que professores de Educação física e estudantes são *sujeitos territórios* onde coisas lhes acontecem, lhes atravessam e lhes alcançam, isto é, os docentes e educandos podem ser transformados por tais experiências, seja em um *acontecimento* [...] ou mesmo ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais. (ALMEIDA JÚNIOR; OLIVEIRA, 2007. p.23)[10]

Sobre esses acontecimentos, a pipoca "Minhas primeiras aulas como professora de Educação Física" demonstra algo que me tocou, pois meu desejo de

"instituir uma nova forma de Educação Física escolar, apesar de ser minha meta, se tornava cada vez mais difícil e distante em virtude da negativa dos alunos quanto às inovações, em decorrência do meu tempo de permanência naquele tempo/espaço ser extremamente reduzido e em conseqüência das inúmeras obrigações burocráticas como o preenchimento de diários."

Tal fato aponta para uma realidade comum, a tentativa de descolar a disciplina Educação Física do contexto escolar em que está inserida. Entretanto Almeida Junior e Oliveira (2007, p.21) já denunciavam que muitas vezes a

> educação Física ("crítica") é apresentada como teoria para a efetivação metodológica de uma disciplina especifica, sem refletir que esta disciplina encontra-se em uma escola mais ampla que tem uma dinâmica própria que interfere diretamente na vida de professores e alunos, em especial na corporeidade dos mesmos.

Ora, modificar o panorama da Educação Física escolar em um local em que o formato escolar era destituído de problematizações nesse sentido seria uma tarefa extensa, árdua e provavelmente extenuante. Entretanto, o que poderia ser feito? As questões discutidas durante o curso de graduação, os textos lidos, os congressos e que participei me fizeram ver que não há verdades absolutas, respostas estruturadas ou "receitas de bolo".

Algumas aulas, contudo, se tornam mais significativas e realmente nos marcam como pessoas e, certamente, têm impacto em nosso trabalho profissional. Seriam essas aulas passíveis de serem "aplicadas" em outro tempo/espaço/lugar?

Nos retratinhos 3x4 narrados anteriormente, fica fácil perceber o tensionamento constante entre o que eu apreendia na faculdade e o meu trabalho na condição de docente. Longe de serem cópias irrefletidas do âmbito acadêmico para a prática escolar, ambas foram situações em que pude, enquanto discente-doscente, ir formando-me.

O teatro por mim experimentado na aula da faculdade se constituiu em experiência, na medida em que me emociono ao relembrar daqueles que participaram junto comigo assim como na certeza de ter aprendido o conteúdo.

As pipocas entituladas "Aula de Educação Física Escolar ou de História?", "Vôlei de 1800", "Aula do cordão" são recortes que demonstram situações de aula que foram diretamente influenciadas pelas minhas experiências enquanto discente da graduação. A primeira é resultante de um filme que

---

[8] BENJAMIM, Walter. **Obras Escolhidas:** Magia e Técnica, Arte e Política. São Paulo: Brasiliense, v.1, 1989.
[9] LARROSA BONDIA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. N. 19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr, 2002.
[10] Grifos dos autores

vimos durante a aula de estágio supervisionado e uma situação de preconceito que estava acontecendo repetidamente em uma das turmas para as quais eu ministrava aulas.

A "Aula de Educação Física Escolar ou de História?" só faz sentido, por eu compactuar com Caparroz e Bracht (2007, p.31) quando afirmam que

> A docência exige inevitavelmente a clareza a respeito da impossibilidade de se separar o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos, tampouco se pode incorrer em outras dicotomias que levem à divisão da autoridade e da liberdade, a ignorância do saber, o respeito ao professor do respeito aos alunos, ensinar de aprender.

Nesse momento, os autores alertaram sobre a impossibilidade de separar as disciplinas escolares da formação ética dos educandos afirmando que não há como separar a dimensão pessoal da escolar. Entretanto, isso não seria possível se eu não estivesse passando por uma formação acadêmica em que

> Reconhecer sua autoridade docente leva o professor a buscar compreender e construir sua autoria docente que se baseia constantemente no processo contínuo e ação-reflexão-ação no cotidiano da prática pedagógica, em que o professor necessita perceber-se como construtor desta e não como seu mero executor(CAPARROZ; BRACHT, 2007. p.31)

A pipoca "Vôlei de 1800" foi uma situação de aula pensada a partir de solicitações dos meus alunos e apoiada em reflexões teórico-filosóficas que tivemos na faculdade. A "Aula do cordão", fruto da apresentação de um grupo de alunos meus se transformou em aula para as outras turmas.

Todavia, o que tais situações têm em comum? Um aspecto formativo extremamente importante: o constante tensionamento teoria-prática me fizeram, nesses instantes, apreender e perceber a importância da autoria, autonomia e autoridade docentes e, concordo com Caparroz e Bracht (2007, p.34) que dizem

> os professores devem valer-se de sua autoridade e de sua autoria docentes para buscar sua autonomia, o que significa poder escolher e construir sua prática pedagógica e não apenas aplicar algo elaborado por outros.

Mas devo confessar que, assumir uma sala de aula, pela primeira vez, eu não possuía muito bem esse esclarecimento acerca da autoridade docente. Muito pelo contrário, acreditava que ser bom professor era ter um domínio sobre a turma, mesmo que tal fato ocorresse de maneira coercitiva. Neste contexto os embates entre eu e os alunos eram freqüentes e, sendo assim, mesmo me esforçando para trabalhar com a Educação Física de maneira crítica, não conseguia fazê-lo. Faltava-me autoria, ou seja, ser autora das minhas ações. Para Caparroz e Bracht (2007, p. 32) "a autoria vincula-se a um exercício incessante de reflexão sobre o desenvolvimento de minha prática pedagógica e como esse *fazersaber* didático-pedagógico está relacionado com o eu que sou."

Pois bem, se a princípio sequer sabia o significado de autoria, posso afirmar que ao longo do processo em que vivenciei, concomitantemente, os papéis de discente (do curso de Educação Física) e docente da disciplina pude ir construindo, gradativamente, a noção de autoria. Afinal de contas, as aulas da faculdade me proporcionavam diariamente a oportunidade de refletir acerca da minha prática pedagógica. Inúmeras foram as situações em que pude relatar, nessas aulas, as dúvidas, desafios e angústias experimentadas por mim, na condição de docente.

Embora o relato oral seja extremamente válido, "a autoria implica/demanda um processo de escrita", como afirmaram Caparroz e Bracht (2007). E esse processo de escrita foi justamente o que alicerçou meu trabalho monográfico e este artigo, que teve sua gênese na necessidade pessoal de compreensão, de reflexão sobre as implicações da docência no processo de formação inicial. Essa escrita, portanto, possibilitou uma organização sistematizada da experiência enquanto discente-docente e,

contribuiu para que eu pudesse repensar sobre as relações macro e micro como estruturas que me formam e conformam, mas, tendo em vista também a minha influência sobre tais estruturas.

Durante este processo de autotematização e reflexão, outra questão que me pareceu extremamente cara foi a autonomia. E acerca da autonomia Caparroz e Bracht (2007, p.34) esclarecem que:

> [...] está relacionada com uma perspectiva na qual os professores devem buscar construir e conquistar sua competência didático-pedagógica para desenvolver sua prática pedagógica [...]. Não estamos de maneira alguma defendendo uma desvinculação/separação entre os professores que atuam no cotidiano escolar e os especialistas e também o Estado, defendemos, sim, é a interação e interlocução, mas sem dependência por parte dos professores em relação àqueles.

Por que essa busca pela construção e conquista da competência didático-pedagógica deve ser tão almejada? Justamente por compreender que, enquanto professora, sou a pessoa responsável pela turma para a qual ministro aulas. Perceber que objetivo das aulas, a seleção dos conteúdos, a didática, enfim, tudo que se relaciona à prática pedagógica faz parte das minhas responsabilidades docentes.

Além do mais diariamente, na faculdade, aprendi que as aulas devem levar em conta as subjetividades dos alunos, mas, não poderiam, em momento algum, se transformarem em um supermercado pedagógico. Aprendi também que cada turma possui uma cultura interna e que, desta forma, as aulas deveriam ser pensadas levando-se em consideração as suas especificidades.

Entretanto, algumas vezes, a relação entre a formação acadêmica e o âmbito de trabalho colocou em cheque tanto, tais ensinamentos quanto minha autonomia, como demonstrado na pipoca "Futebol de dupla ou seria futebol de pipa?"

"Sem correr risco de estar exagerando, posso afirmar que isso me deixou completamente realizada, até o dia em que o professor de estágio nos disse que essa história de ficar mudando regras, criando joguinhos não era tarefa do professor de Educação Física, tampouco se constituía uma forma de pensar aulas, pois isso não se passava de atividades, que se diferiam e muito de aulas. E para piorar a situação, citou o futebol de duplas como futebol de pipa, pois a única coisa que ele percebia nesse jogo, eram as meninas sendo arrastadas pelos meninos, e que isso não contribuía em nada para a formação crítica dos alunos."

Como o professor pode supor ou imaginar determinado contexto diante apenas da afirmação de uma mudança de regras ou criação de um novo jogo? Como pode, a partir de uma simples atividade, extrair conclusões tão definitivas? Como pode julgar de maneira tão abstrata?

Nesse instante, ao refletir sobre estas questões, fico extremamente feliz por saber que

> A relação pedagógica é um jogo de diálogos inesperados, convergências surpreendentes, violentos embates, resistências sutis, frustrações e sustos. Jamais qualquer manual escolar conseguirá decifrá-lo na sua flutuação e imprevisibilidade. Parece ser ponto pacífico que a formação de um educador só pode ser resultado do encontro, no processo reflexivo, da decisão de ser aquele educador que se pode ser como ponto de partida para aquele que, de descoberta em descoberta, no contexto da prática pedagógica e da sua constante reavaliação, vai se tornando. (NUNES[11], citado por CAPARROZ; BRACHT, 2007. p.33).

Pois, relembrando esses dois episódios percebo que aquela aula de futebol de mãos dadas foi apenas um elemento detonador para o problema, e que isso tocou de uma certa forma aqueles que a vivenciaram, pois posteriormente, em outras aulas fui constituindo maneiras de inserir as meninas no futebol e algumas gostaram tanto que formaram um time de futebol feminino. Isso demonstra que as situações não podem ser generalizadas, nem julgadas *a priori* sem conhecer o contexto e os sujeitos nelas

[11] NUNES, C. As práticas da educação: entre o diálogo e o silêncio. IN: NUNES C.; LINHARES, C. F. S. **Trajetórias de magistério:** memórias e lutas pela reinvenção da escola pública. Rio de Janeiro: Quartet. 2000. P.89-116.

envolvidos e o quanto devo buscar pela autonomia docente, tendo a leitura acadêmica como e orientadora – não como determinante – da minha prática pedagógica.

Nesse sentido, para que seja repensada essa relação teoria-prática visando minimizar a distância entre ambas assim como Caparroz e Bracht (2007, p.26-27), acredito

> que há verdade no ditado popular de que a "teoria na prática é outra". [...] Ainda bem que a teoria na prática é outra, pois permite que o "prático" seja autor de sua prática e não mero reprodutor do que foi pensado por outros. A prática precisa ser pensante (ou reflexiva)!

Por que a teoria não funciona na prática? Creio que um dos motivos que corroboram para a efetivação desta afirmação é que o processo educativo é feito por pessoas. Sujeitos. As últimas pipocas a serem analisadas levam em consideração justamente os sujeitos educandos, em minha experiência como professora de Educação Física. As pipocas que têm como títulos: "Vôlei de 1800" e "Cadeira: brincadeira ou discriminação?" versam sobre aqueles aos quais são destinados os processos formativos.

Essas pipocas demonstram os sujeitos (alunos) imprimindo significado às experiências vividas nas aulas de Educação Física e também às minhas próprias (na faculdade). Tais fatos são extremamente formativos tanto que, para Almeida Junior e Oliveira (2007, p.21), o maior problema que leva, atualmente, à dicotomização da teoria-prática é que

> As teorias críticas da Educação Física, portanto, buscariam se efetivar justamente em uma escola "a-crítica" e insensível à corporeidade de seus sujeitos (restrita, muitas das vezes, ao disciplinamento e controle dos corpos), corporeidades estas que se apresentam nos seus mais variados tempos e espaços. [...]

Ora, não há como se pensar em prática pedagógica e aulas de Educação Física abstraindo os sujeitos do processo. Cada aula deve considerar como tais sujeitos inferem sentido/significado ao que vivem e isto tem uma ligação direta com os as suas idéias de pertencimento. Se, há princípio, me sentia intimidada com as falas dos alunos, com o passar do tempo, fui percebendo que, tudo aquilo que me falavam, suas expressões corporais ou até mesmo o não dito, revelavam dados preciosos acerca das implicações do processo educativo em cada um deles. Os elogios, as reclamações feitas abertamente ou os discursos velados sempre se mostravam como potentes fóruns de debate e tempo/espaço para constantes negociações.

Considerações finais

Percebo que a experiência de escrita das pipocas pedagógicas têm se constituído, no meu processo de formação, em uma forma de reflexão e avaliação do meu percurso (inicial) de formação profissional. A partir das pipocas pedagógicas pude desenvolver uma reflexão mais aprofundada de questões como: discutir a relevância da experiência docente/profissional no processo de formação inicial em Educação Física; identificar e descrever os pontos de tensionamento entre a teoria-prática; a entrada (precoce) na prática profissional; o contexto de trabalho e as relações com os educandos.

A escrita autobiográfica se constituiu uma importante ferramenta no processo de formação docente. Escrever sobre minha trajetória discente-doscente me permitiu refletir sobre situações que experimentei na condição de aluna do curso de graduação e também como docente da disciplina de Educação Física no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Assim como nesse trabalho pude me questionar sobre o papel da docência no processo de formação inicial dos professores de Educação Física, com ênfase na relação teoria/prática, creio que ainda há tantas outras problemáticas e uma multiplicidade de análises possíveis pois de acordo com Prado e Soligo (2007, p.54), ao citarem Mèlich,

> somos o relato que nós contamos e que nos contam, um relato inacabado, que não pode terminar. Somos o relato que só finaliza com a morte. A morte é o fim do trajeto, o final da partida, para dizê-lo como Samuel Beckett. Porém, enquanto isso, vivemos brincando, narrando.

Entretanto, particularmente acredito que enquanto nos ocuparmos de narrarmos nossas próprias histórias, estas permanecerão vivas naqueles que as ouvirem, nas páginas nas quais forem escritas, nos corações daqueles que as lerem e nas mentes dos que as interpretarem.

Referências

ALMEIDA JUNIOR, A. S.; OLIVEIRA, C. M. **Qual a relação entre as teorias críticas da educação física e a prática pedagógica na escola?** Uma reflexão a partir de seus sujeitos. Motrivivência Ano XIX, Nº 28, P. 12-26 Jul./2007

CAPARROZ , F. E.; BRACHT, V. **O tempo e o lugar de uma didática da Educação.** Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan. 2007

CATANI, D. B. Práticas de Formação e Ofício Docente**.** In**:** BUENO**,** B. O.a; Catani, Denice Bárbara; Sousa, Cyntia Pereira de Sousa (org)**. A Vida e o Ofício dos Professores:** formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**.** São Paulo: Escrituras, 1998. Cap. 2, p.21-29.

FARIA, A. F. **Narrativas autobiográficas**: reflexões a partir do cotidiano escolar e da prática docente em educação física. 2009. 65 f. Monografia (Pós-graduação) – Programa de Pós-graduação em Educação Física Escolar, Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira: Fundação Helena Antipoff, Ibirité, 2009

LÉLIS, I. A. O. M. Magistério primário: tempos e espaços de formação. In: CANDAU, V. M. (org). **Magistério:** construção cotidiana. Petrópolis:1997. p.126-149.

LÜDKE, M. Formação inicial e construção da identidade profissional de professores de 1º grau. In: CANDAU, V. M. (org). **Magistério:** construção cotidiana. Petrópolis:1997. p.110-125.

PRADO, G. V. T.; SOLIGO, R. (org). Leitura e Escrita: dois capítulos desta história de ser educador. In ___**Porque escrever é fazer história:** revelações, subversões e superações. Campinas, SP: Alínea, 2007. Cap. 1, p.23-59

REZER, R. **Relações entre conhecimento e prática pedagógica no campo da Educação Física:** pontos de vista. Motrivivência Ano XIX, Nº 28, P. 38-62 Jul./2007

SOUSA, C. P. A evocação da entrada na escola: Relatos autobiográficos de professores e professoras. In**:** BUENO, B. O.; CATANI, D. B.; SOUSA, C. P. S. (org)**. A Vida e o Ofício dos Professores:** formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**.** São Paulo: Escrituras, 1998. Cap. 3, p.31-44.

TERRA, D. V. A biografia narrativa como estratégia de formação do professor de Educação Física. In: CASTRO PAIXÃO, L. L.; DALBEN, A. I. L. F.; PEREIRA, J. E. D.; LEAL, L. F. V. **Convergências e Tensões no Campo da Formação e do Trabalho Docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 352-362

Endereço: Rua Cônego Sebastião Viana, 100 – Bairro: Colina, Paraopeba, MG,
CEP: 35.774-000
E-mail: viparis@yahoo.com.br
Recurso necessário para a apresentação: Data show