

O LUGAR DA EXPERIÊNCIA DOCENTE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO AUTOBIOGRÁFICO

Virgínia Simões de Oliveira e Silva
Admir Soares de Almeida Júnior

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”. Trata de uma monografia do curso de licenciatura em Educação Física em fase de conclusão na qual a escrita se torna ferramenta fundamental para o processo de reflexão do movimento de tornar-me professora de Educação Física. Essa produção se insere na perspectiva teórico-metodológica da produção de narrativas (auto)biográficas.

Palavras chaves: formação inicial, narrativas autobiográficas, pipocas pedagógicas

Formação inicial e desenvolvimento profissional dos professores: questões e desafios

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 Figueiredo 2010).

Tomando a formação docente como um processo, parece-me correto identificarmos 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), citado por 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 a autora, mais adiante, cita Perrenoud (1993) esclarecendo 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 busco, no corpo do trabalho, elencar 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*.

Tendo, então, demarcado os meus entendimentos acerca de formação inicial, percebo que se faz necessário elencar alguns desafios que são recorrentes a formação

docente. Tomarei como referência as contribuições de Nóvoa¹ (2010) quando o mesmo apresenta as sete questões e/ou desafios à docência: 01- escolha da profissão e a formação; 02 - primeiros anos de docência; 03 - disciplina e ordem de sala; 04 - o saber e a aprendizagem; 05 - condições de trabalho; 06 - controle da profissão docente e, finalmente, 07 - o problema de prestígio.

Nóvoa (2010), quando fala na questão da escolha da profissão, aponta para um fato que, infelizmente, já se tornou lugar comum na atualidade, em que a escolha da docência ocorre na maioria das vezes, somente como 2^a, 3^a ou 4^a opção. Hoje se percebe o esvaziamento no interesse dos jovens pela docência e, além disso, aponta para a necessidade de se devolver o processo de formação de professores ao próprio professor, uma vez que só se aprende a ensinar, ensinando.

Ao se referir aos primeiros anos da docência o autor defende que esse período é o momento central para a construção da própria profissão e da experiência docente, além de ser um período crucial no desenvolvimento profissional e pessoal. Seguindo essa linha de raciocínio ele traça um paralelo com a trajetória dos médicos, que têm de três a cinco anos de acompanhamento de seus professores no exercício profissional. Destaca o fato de que os estudantes de licenciatura recém-formados são praticamente jogados e abandonados nas escolas e, pior ainda, à eles são destinadas as classes e os lugares mais difíceis.

A questão da disciplina, da ordem e da autoridade é visualizada por Nóvoa sob o prisma de que as condições problemáticas de trabalho são atribuídas ao fato de que a educação vem sendo progressivamente percebida como uma espécie de serviço em que a criança e a família são vistas como clientela. Contudo, enfatiza que a escola é uma instituição que contem uma esfera pública, desta forma, a diversidade deve ser vista de forma positiva e, diferentemente do jogo em que um vence e o outro perde (e tal fato parece normal), na escola, principalmente, isso não deve acontecer.

O problema do controle da posição docente, de acordo com Nóvoa, se dá nas inúmeras avaliações dos professores e no posicionamento do estado como lugar de controle. Ao se referir ao prestígio, o sétimo e último problema, acredita que deve haver um regresso à figura do professor como única pessoa que é capaz de conduzir as pessoas à educação, de dar sentido ao processo de produção de conhecimento e alerta que não há nenhuma máquina que substitua essa dimensão humana.

Partindo desses desafios comuns à docência como um todo, faço agora um recorte no que diz respeito aos desafios da formação de professores de Educação Física no Brasil apontados por Figueiredo (2010): a formação inicial, o currículo de formação, a epistemologia e formação de professores assim como as identidades e subjetividades da docência em Educação Física.

A formação inicial em Educação Física, segundo Figueiredo, deve levar em consideração as experiências sócio-corporais dos discentes e objetivar ser significativa para os mesmos. O currículo de formação em educação física, por sua vez, devem ser menos utilitários, normativos e funcionalistas a fim de contribuir para o processo de tornar-se professor. A Epistemologia e formação de professores em Educação Física, de acordo com a autora, devem remeter ao desafio de pensar a crise epistemológica da educação física brasileira como agente provocador de rupturas e mudanças, nas relações entre processos de aprendizagem e de (re) construção de formas identitárias docentes. Finaliza apontando para a necessidade de se compreender e considerar as diferentes maneiras de subjetivação da profissão pelos professores de Educação Física.

¹ Notas pessoais produzidas a partir da intervenção realizada por Nóvoa na palestra de encerramento do ENDIPE 2010

Fazendo coro a Nóvoa e a Figueiredo, endosso a presença de tais questões e desafios no campo de formação e atuação docente e ainda ousar lançar mais uma questão: *qual a importância da experiência docente ao longo do processo de formação inicial em Educação Física?*

Neste trabalho, tomando esta questão como ponto central, busco identificar as relações entre a experiência docente/profissional e sua relação com o processo de formação inicial em Educação Física, além de elencar e descrever os pontos de tensionamentos existentes entre as esferas teóricas e práticas presentes no curso, utilizando-me da estratégia de produção de um texto narrativo autobiográfico para problematizar as questões de inserção da docência ao longo do processo de formação inicial.

A autobiografia

A abordagem (auto) biográfica e formação de professores se constituem como aspectos fundadores desse trabalho. Albert (1993), citado por Sousa (1998, p.31), afirma que: “escrever sobre si é auto-revelar-se, é um percurso privilegiado de tomada de consciência de si mesmo, pois permite ‘atingir um grau de elaboração lógica e de reflexibilidade’, de forma mais acabada do que na expressão oral. A autobiografia é um dos elementos que compõem um conjunto diversificado de produções sobre si, representando uma das ‘mais nobres modalidades da escrita identitária’ (Albert, 1993:46-7)”. 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.” (Albert, 1993:58)

Sendo assim, me apóio em Catani, Bueno e Sousa (1998, p.45-46) quando afirmam que “a proposta de trabalhar na produção/análise de relatos autobiográficos de formação intelectual (ou “histórias de vida escolar”) – textos que os indivíduos constituem para dizer de si próprios e a si próprios – antes de mais nada, parece possuir como recurso metodológico um potencial de compreensão bastante fecundo. Ao serem trabalhados, esses relatos favorecem o redimensionamento das experiências de formação e das trajetórias profissionais e tendem a fazer com que se infiltrem na prática atual novas opções, novas buscas e novos modos de conceber o ensino.”

Catani (1998,p.28) complementa Bueno ao relatar que “...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).

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 ousar realizar esse trabalho. Buscarei então, a partir desse instante, contextualizar e justificar minha escolha pela narrativa autobiográfica como gênero para a feitura da minha produção monográfica e também como eixo de análise desse artigo.

A escolha pela narrativa autobiográfica

A minha inserção universitária foi demarcada pela escrita de um memorial logo no primeiro ano do curso de licenciatura em Educação Física. Entretanto, as dificuldades encontradas em escrever de forma acadêmica se mesclaram às delícias de rememorar o meu passado escolar. Nesse instante em particular, apesar de ser

exaustivamente explicado pelo professor, que hoje orienta esse trabalho, eu não pude apreender totalmente a amplitude formativa deste tipo de escrita. Na época, muitos de nós ficávamos nos perguntando em que objetivava tal produção. Entretanto, o próprio ato de escrita me despertou o interesse por esse tipo de produção, o que contribuiu para a escolha deste gênero textual.

Tal fato revela que a proposta do curso vem ao encontro do que Prado e Soligo (2007) acreditam ser a nova forma de se conceber o magistério, em que os profissionais da educação são vistos como protagonistas das mudanças. A despeito disso, afirmam que:

A perspectiva de formação de profissionais reflexivos, que vem se consolidando como uma tendência na comunidade educacional, ao mesmo tempo reflete esse reconhecimento social e contribui para consolidá-lo.

É nesse contexto que a valorização da escrita dos educadores vem ganhando lugar. Afinal, se é necessária a reflexão sobre a prática profissional e se escrever favorece o pensamento reflexivo, a conclusão acaba por ser inevitável: a produção de textos escritos é uma ferramenta valiosa na formação de todos. (p. 46)

Pois bem, a escrita era a condição fundamental para executar tanto o trabalho memorialístico quanto o monográfico. Entretanto, acredito que escrever nunca é um ato neutro². Nesse instante ímpar, em que o discente se prepara para a docência, o ato constante de leitura e escrita se constituem como aspectos fundantes para a sua constituição profissional³.

Ainda lanço mão dos argumentos de Prado e Soligo(2007) ao traçarem a relação entre leitura e escrita, pois aqueles afirmam que ler ensina a escrever e, mais, que este último provoca em quem escreve um constante deslocamento, uma constante transposição de papéis de autor, leitor e revisor. Além de tudo isso, falam acerca da experiência de escrever - e de ler -, recorrendo a Jorge Larrosa (2001).

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. Sendo assim, percebo que o memorial não foi utilizado meramente como um recurso metodológico, seguindo aos inúmeros modismos que infelizmente permeiam a educação. Acredito que o objetivo do professor foi atingir o que Terra (2010, p.354) diz ser uma das grandes questões que se pretende desafiar na luta por novas estratégias formativas,

possibilitar que os alunos tomem como ponto de partida sua própria experiência de vida, para a sistematização/teorização desse conhecimento inicial, de caráter marcadamente técnico-instrumental. Refletir sobre os diferentes tempos e espaços que lhe permitem chegar á universidade é favorecer uma permanente revisão e reconstrução da sua própria história na busca de novas sínteses. (Terra,2010, p.354)

² O uso da escrita em múltiplas circunstâncias não só nos torna mais poderosos socialmente, como também intelectualmente mais poderosos (Landsmann (s/d), apud Prado e Soligo 2007).

³ De acordo com Prado e Soligo (2007), para além dos ganhos individuais que a escrita reflexiva favorece, há um aspecto político de igual ou maior relevância: a publicação dos textos produzidos pelos que fazem a educação deste país - narrando suas experiências, revelando suas ideias, refletindo sobre o que fazem - é, na verdade, uma conquista de toda a categoria profissional. Quando os educadores tornam públicos os seus textos, todos ganhamos.

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:

A narrativa 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.(ibdem,p.48)

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 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 utilizarei a narrativa autobiográfica que, segundo Bolivar et al, citado por Terra (2010, p.355), possui um

Enfoque próprio ou perspectiva específica. Está centrada numa perspectiva interpretativa, ou seja, se encontra dentro de várias ciências humanas e sociais como: a teoria lingüística e literária, antropologia social e etnografia, sociologia, psicologia narrativa e filosofia hermenêutica. E todas essas coincidem quando se interessam pela forma de como os seres humanos dão significado ao seu mundo mediante a linguagem.

Terra (2010) afirma que, 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.

Prado e Soligo (2007, p.54) afirmam que “num curso universitário de formação de profissionais que estão em exercício e em programas extensos de formação continuada fica potencializada a proposta de narrar por escrito as experiências e as reflexões, pois esses são contextos privilegiados de articulação teoria-prática e de produção de conhecimento pedagógico” e é a busca desse tensionamento através da narrativa autobiográfica que alicerço o meu trabalho.

Para materializar minhas experiências textualmente, recorro às “*Pipocas Pedagógicas*”, apresentadas a mim pelo meu orientador da monografia e co-autor deste artigo. 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”:

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

Algumas de Minhas pipocas...

Escolho para partilhar neste momento, 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 de minha formação docente e, desta forma, aspectos fundantes de minha prática profissional.

São pedacinhos meus que, espero serem capazes de suscitar discussões, problematizações ou, pelo menos, se aproximem ou se identifiquem com algum momento vivido por seus possíveis leitores.

Experiências docentes anteriores

A minha primeira experiência como professora foi ainda na adolescência. Por volta dos 13 anos fui convidada a ser catequista e essa experiência foi muito gratificante, pois acompanhei a turma de alunos do 1º dia de catequese até a 1ª Comunhão. Fato raro de acontecer, pois, os professores mudam a cada ano, e a mim foi permitida essa exceção.

Anos se passaram, e ao ingressar na faculdade, tive que arrumar um trabalho para ajudar a custear os estudos. Como sempre fiz artesanato, consegui um emprego na Prefeitura da cidade como instrutora do curso de bijuterias. O detalhe é que eu não sabia fazer bijuterias. Entrei num curso, li revistas e, com a cara e a coragem comecei a trabalhar.

A escolha pelo curso de Educação Física

A escolha do curso ocorreu de maneira inusitada: como alternativa ao curso de Psicologia, por falta de recursos financeiros, como forma de ficar mais próxima ao meu namorado (que também ingressaria no curso), por realizar o sonho da minha mãe de me ver cursando o nível superior. Entretanto não podia dizer nada disso, seria um horror, motivo para todos outros alunos me colocarem na berlinda e me sugerirem que me retirasse daquele espaço...

Apresentação pessoal inicial para a turma e professores

Quando chegava a minha vez de falar. Engolia seco, olhava pro nada e soltava de uma só vez: “Oi, meu nome é Virgínia, 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 Virgínia, 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/espço ser extremamente reduzido e em consequência das inúmeras obrigações burocráticas como o preenchimento de diários.

Diagnóstico da Educação Física no contexto escolar

Propus a todas as minhas turmas, para as quais eu iria ministrar aulas, um exercício a fim de diagnosticar o panorama inicial da educação física naquele contexto escolar. As perguntas utilizadas foram: O que é Educação Física? Qual a importância dessa matéria? O que se aprende e o que você gostaria de aprender nas aulas? Quais foram as melhores aulas de Educação Física que você já teve?

As respostas me levaram ao delírio. Estão, ao mesmo tempo, impregnados por sentidos e significados que os professores atribuem à determinada disciplina: (o que no caso, infelizmente, não se afastara em nada do senso comum) o papel da Educação Física é ensinar esporte, praticar alongamento, cuidar da saúde, melhorar a postura, descansar os alunos para as outras disciplinas, um momento livre, de lazer. Mas, por outro lado, pude perceber o quanto os alunos realmente estavam entregues às aulas, e que eles não são nada bobos. Mostram-se exaustos de queimada, vôlei, futsal e basquete, além de perceberem quando estão sendo ludibriados pelo professor “rola bola” e anseiam, na maioria das vezes, por aulas pensadas para eles.

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.

JEP: Convicções X Obrigações

E lá vêm os JEP – Jogos Estudantis de Paraopeba... Eu, como professora de Educação Física tinha a obrigação de escolher os times e “treinar” os alunos cerca de um mês antes das competições. E as aulas de Educação Física? Humm, essas já eram.

Não teve outra solução, pressão da diretora, dos alunos, incerteza de uma estada maior na escola me obrigou a cumprir as regras. Entretanto, não podia agir contra o que eu acreditava. Sendo assim, não escolhi o time. Abri inscrições para todos aqueles que gostariam de participar. As aulas que, seguindo o script anterior, seriam somente destinadas ao treino daqueles que jogariam e os demais alunos ficariam na arquibancada só observando, ocorreram de forma diferente. Uma quadra destinada ao treino (que foi monitorado por um aluno) e na outra quadra ocorriam normalmente as aulas de Educação Física.

Uma aula base: turmas de 6º ao 8º ano

No período em que eu estava lecionando eu também estava estudando, conseqüência dessa concomitância de atividades era a ausência de tempo disponível para o planejamento das aulas e também para a dedicação aos estudos.

Como devo fazer o planejamento das aulas? Quais os principais objetivos a serem alcançados? Como e quando adequá-lo a uma turma em específico? Essas e outras questões povoavam minha cabeça e tiravam-me algumas noites de sono. Como se tudo isso não bastasse, eu possuía 10 turmas diferentes - o que tornava mais difícil chegar ao objetivo que eu perseguia: transformar as aulas de Educação Física em experiências significativas para os meus alunos.

Optei por uma estratégia não muito ortodoxa, ou politicamente correta, entretanto uma das únicas possíveis naquele momento da minha trajetória. Elencava um conteúdo e planejava uma aula base para o ensino fundamental e médio. O que se seguia a esse fato era uma seqüência de aulas com pequenas ou grandes modificações dependendo do contexto, ou melhor, da turma para a qual elas seriam ministradas.

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.

Algumas Considerações (longe de serem) Finais

A experiência de escrita das pipocas pedagógicas têm se constituído, no meu processo de formação, em uma forma de avaliação do meu percurso (inicial) de formação profissional.

A partir das pipocas pedagógicas, pretendo desenvolver uma reflexão mais aprofundada, que estará presente em minha monografia, 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; as relações com os educandos.

Referências

BUENO, B. O. CATANI, D. B.; SOUSA, C. P. S. *Os homens e o magistério: as vozes masculinas nas narrativas de formação*. In: ____A Vida e o Ofício dos Professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras, 1998. Cap. 4, p.45-68.

CANDAU, V. M. *Formação Continuada de professores: tendências atuais*. In: CANDAU, V. M. (org). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis:1997. p.51-68.

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*. Ibité: Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira: Fundação Helena Antipoff, 2009. 65 f. Monografia (Pós-graduação) – Programa de Pós-graduação em Educação Física Escolar, Ibité, 2009

FIGUEIREDO, Z. C. C. *Os novos desafios da formação de professores em Educação Física no Brasil*. 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.341-351.

NÓVOA, A. Notas pessoais produzidas a partir da intervenção realizada pelo autor na palestra de encerramento do XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, UFMG, Belo Horizonte, 2010

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

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