KARINA GRAZIELA SABADINI

TCC/UNICAMP
Sa13e
1873 FEF/464

O ESPAÇO CÊNICO CHAMADO EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

"Os saberes e os sabores de ser professor(a)"

CAMPINAS

- 2000 -

TCC/UNICAMP
Sa13e
1290001873

KARINA GRAZIELA SABADINI

O ESPAÇO CÊNICO CHAMADO EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

"Os saberes e os sabores de ser professor(a)

Monografia apresentada para obtenção do título Licenciada em Educação Física pela Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, sob orientação Prof(a). Dr(a) Eliana Ayoub.

CAMPINAS

- 2000 -

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Carmen Lúcia Soares

Profa. Dra. Eliana Ayoub (orientadora)

Quando decidimos escrever palavras que expressam o que gostamos na vida, o lápis corre sobre o papel como um rio de águas cristalinas, que percorre seu leito tendo como nascente o puro dom de viver.

Karina Graziela Sabadini

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, Pai todo poderoso, que me concedeste não só o dom da vida, mas também condições que me permitiram vivê-la em plenitude.

Pais, palavras me faltam nesta hora para dizer obrigada. Vocês depositaram em mim toda a confiança, acreditando que um dia eu venceria. Essa vitória só foi possível porque desde o início vocês me apoiaram nas minhas decisões.

Obrigada, você mãe que por muitas noites rezou para que Deus iluminasse meu caminho e minhas escolhas.

Obrigada, você pai que sempre atendeu um pedido meu e nunca me deixou faltar carinho, que sempre se orgulhou de tudo que eu fiz.

Obrigada, você irmão Júnior, por querer me proteger sempre e e não me deixar sofrer.

Obrigada, você irmã Karla, pela paciência de ouvir tudo que eu escrevia e por me ajudor nas correções deste texto; eu nunca vou me esquecer.

Obrigada família, só estou aqui hoje, só sou o que sou porque vocês são o que são...

Gostaria de agradecer a uma pessoa especial que como interlocutora me ajudou na realização deste trabalho. Você, Vanessa, parceira de estágio que dividiu comigo sonhos, dúvidas, anseios e alegrias, meu muito obrigada.

Gostaria de agradecer três pessoas que nunca mais vou esquecer, que abriram as portas, me acolheram, dividiram comigo um lar, cheio de alegria, muita comida e amizade. Obrigada Luciana, Marina e Catarina, por permitirem que o meu sonho de morar fora de casa, como estudante, fosse realizado.

Nana, agradeço não só pelas orientações acadêmicas, mas também por você ser meu arco-íris, me ouvir, me aconselhar, por estar ao meu lado num momento tão importante como este.

Carminha, gostaria de agradecer não apenas por você ter sido a banca examinadora da minha monografia e pela sua disposição em ler meu trabalho, mas agradeço todo o conhecimento que você possui e que sempre colocou à disposição da nossa área. Queria que você soubesse que suas palavras para mim soam como poesia, encantam e elucidam.

Agradeço às amigas que aqui fiz durante esses quatro anos, que dividiram comigo momentos de estudo, de passeio, de preocupações e de alegria. Agradeço pela nossa amizade: Michelle, Rita, Luciana, Vanessa Quintana e Vanessa Rancoletta e todas as outras que não citei mas que nunca esquecerei.

Agradeço também à minha segunda família, Sr. Ermeto, Sra. Mildredes, Adriana e Andréia, que me viram crescer e sempre torceram e rezaram por mim. Obrigada por acreditarem em mim e estarem ao meu lado.

Cíntia, você distante, você próxima, você amiga, que nem o tempo nem a distancia me fazem esquecer. Você sempre meu exemplo, obrigada pela nossa amizade.

Gostaria de agradecer a uma pessoa que eu conheci há pouco tempo, mas que trouxe muita alegria e um exemplo de profissional na área de Educação Física. Danilo, você é muito especial, agradeço a Deus por ter lhe conhecido.

Por fim, gostaria de agradecer a todos os alunos da Escola Estadual na qual eu vivenciei minhas experiências de estágio, pelo envolvimento nas aulas possibilitando a realização desta peça e contribuindo para a minha constante construção como ser-professora,. Meu muito obrigada.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, que batalharam e fizeram de suas vidas sinônimo de doação aos filhos.

Eles, muitas vezes se sacrificaram para que eu conseguisse estudar e realizar o sonho, que não era só meu, mas também deles, de conseguir me formar.

Aqui estou e agora dedico este trabalho como uma maneira de agradecer tudo o que por mim fizeram...

SINOPSE

Várias foram as inquietações ao longo do curso de graduação que poderiam transformar-se em tema de estudo para a monografia. Dentre tantas, optei por unir meu sonho de atuar na escola com minha experiência construída no processo de estágio com a 7ª série de uma Escola Estadual da cidade de Campinas-SP. Com a intenção de estudar num trabalho como este, algo real, concreto, próximo do dia-a-dia do(a) professor(a), decidi, atuando no ambiente escolar, refletir sobre minha própria prática como professora de Educação Física durante as situações de estágio.

Primeiramente, contextualizo a Educação Física Escolar, fazendo uma re-leitura de sua história com o objetivo de montar o cenário.

Em seguida, finalizando a composição deste cenário, reflito sobre a escola, espaço onde a Educação Física Escolar está inserida.

Reflexões sobre o tema "Professor-pesquisador" e a importância do "pensar sobre a prática" compõem o terceiro momento deste trabalho.

Baseada nessas discussões "abro as cortinas" das minhas experiências de estágio, sem medo nem receio, porque entendo que somente atuando e refletindo sobre nossa prática docente é que nos construímos professores(as).

SUMÁRIO

Um breve ensaio... 10

Será uma peça ou há alguém querendo "pregar uma peça"? 12

Re-lendo a história da Educação Física:
"a montagem do cenário" 13

Direcionando os olhares para a escola:
"enriquecendo o cenário" 17

Professor-pesquisador e a pesquisa-ação:
"distribuindo os papéis..." 28

As experiências de estágio:
"abrindo as cortinas" 34

E a "moral da estória" é... 47

As "lentes" que nos ajudaram a compor essa peça... 50

UM BREVE ENSAIO ...

Como qualquer outro aluno em fim de graduação, as idéias, os interesses, as inquietações são inúmeras, ou seja, há muitos temas sobre os quais eu gostaria de pesquisar num trabalho de conclusão de curso.

O meu sonho, quando ingressei na Universidade, era o de me formar para atuar na escola como professora de Educação Física. Assim, a oportunidade de estagiar que vivenciei, transformou-se na realização desse sonho.

Quando pensei no meu trabalho de monografia, quis estudar algo próximo de tudo que eu havia aprendido durante esses quatro anos de graduação e que ao mesmo tempo representasse meus sonhos. Foi então que decidi refletir sobre a minha própria prática como professora de Educação Física nas situações de estágio vivenciadas com a 7ª série de uma Escola Estadual da cidade de Campinas-SP.

O ambiente escolar, ao meu ver, é uma mistura de pote de ouro com baú mágico: é rico e cheio de surpresas, é um campo fértil onde relações entre seres humanos se estabelecem e, na maioria das vezes, pouco se reflete sobre elas.

Estágio - Escola - Experimentar... Três palavras-chave deste trabalho: é no *Estágio*, na *Escola*, que vou *Experimentar* "coisas", acertar, errar, refletir, corrigir e continuar ...

Como estudante, já vivenciei alguns estágios na cidade de Mogi-Mirim-SP, em contextos diferentes como creche, escola de educação infantil e no ensino fundamental (de 1ª a 4ª série), que me permitiram ir compondo meu ser-professora.

Mas tem sido o desafio de trabalhar com adolescentes da 7ª série que tem me instigado cada vez mais a refletir sobre a minha prática docente.

O meu objetivo primordial com esse estudo é refletir sobre meu trabalho realizado nas aulas de Educação Física, no Ensino Fundamental, buscando aprofundar a

epistemologia da prática. Esse trabalho foi desenvolvido em parceria com a Vanessa Quintana Gomes, também aluna do curso de graduação em Educação Física da FEF/Unicamp.

Não pretendo propor metodologia alguma sobre "como desenvolver aulas de Educação Física com a 7ª série de uma escola pública". Gostaria apenas de pensar sobre minhas ações na escola, compartilhando com outros professores(as) algumas das inquietações, desafios, medos e conquistas que fazem parte do cotidiano escolar.

Nesse sentido, este trabalho caminha na direção da pesquisa-ação, por acreditar que o conhecimento produzido pelo professor(a) no interior do universo escolar precisa ser mais valorizado, uma vez que o que se produz nesse contexto possui uma "legitimidade epistemológica".

Segundo Zeichner (apud Geraldi, Fiorentini, Pereira, 1998, p.261) "(...) *o conhecimento produzido pelo professor(a) através da pesquisa-ação é uma forma legítima de produção de conhecimento (...)*". Sob essa ótica, podemos considerar o professor como ***sujeito*** do processo de produção do conhecimento.

Este trabalho não terá um começo, meio e fim, de forma linear...

Haverá sim um ***começo***: meus primeiros estágios em Mogi-Mirim; os conhecimentos produzidos em cada uma das situações, também são responsáveis pela minha maneira de ser professora hoje.

O ***meio***, não o vejo, perde-se de vista, ou às vezes está "grudado" no começo, porque vez em quando tenho a sensação de estar sempre começando.

E o ***fim?*** Ah! Este não existe, pois as reflexões nas quais tenho mergulhado com este estudo serão apenas o começo, ou talvez o meio, da minha longa caminhada como professora...

Então senta que lá vem a história!

SERÁ UMA PEÇA OU HÁ ALGUÉM QUERENDO "PREGAR UMA PEÇA"?

Vejamos: há um palco, atores/atrizes, cenários, mas quem são, o que são?

É simples: teremos no palco a Educação Física e o cenário será montado com a sua história; os atores/atrizes são professores(as) e alunos(as) que juntos configuram as situações reais.

O palco está montado num país chamado Brasil; estamos às portas do século XXI.

O cenário é a história de Educação Física Escolar. Essa re-leitura histórica faz-se necessária para entendermos o seu presente e suas tendências.

Para completar a montagem desse cenário, a instituição escolar será colocada em evidência, afinal é dentro desta que a Educação Física Escolar está inserida.

É nesse cenário que os autores/atrizes se colocarão; uns atuarão como professores(as) e outros como alunos(as). A relação entre eles pretende se distanciar de "um depósito de conhecimento", da chamada *educação bancária* tratada por Paulo Freire (1983).

Todas as cenas (aulas) possuem um *script*, ou seja, são previamente planejadas e durante a encenação a relação entre os atores/atrizes é de pura troca.

É garantido que os atores/atrizes-professores(as) não estarão sobre pernas de pau, como se estivessem olhando de cima para baixo. Estarão todos no mesmo plano, com os pés no chão e os corações nas nuvens, cheios de sonhos...

RE-LENDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA:

"a montagem do cenário"

Em uma peça, na qual os atores/atrizes atuam como alunos(as) e professores(as), subentende-se que todos os "atos", cenas, são representadas no interior de uma escola e neste caso, nas aulas de Educação Física.

Tudo que for colocado no transcorrer destas linhas compõe o cenário desta peça. Então, caros espectadores, mantenham os olhos e ouvidos bem abertos ...

Para entendermos como a Educação Física configura-se às portas do século XXI, é preciso olharmos para trás e "re-vermos" os caminhos e rumos que ela tomou para que hoje se apresente tal como está.

Muitos são os autores que se dispuseram a estudar a História da Educação Física no Brasil, organizando-a no tempo.

Mas as lentes pelas quais estaremos "re-lendo" essa história são as da Professora Carmen Lúcia Soares, que o fez com grande brilhantismo.

Para essa autora (Soares, 1990) é preciso refletir e buscar elementos que façam da Educação Física uma disciplina pedagógica capaz de desenvolver criticamente uma consciência corporal, um entendimento de corpo e de como ele tem sido tratado ao longo da história pelas diferentes civilizações.

De acordo com Soares (1990, p.65), a Educação Física "*(...) como componente curricular trabalha com um 'corpo que aprende', acreditando ser ela a responsável no interior da escola, por um campo de conhecimento específico que lhe é particular (...)*".

Assim, percebemos que a Educação Física na escola possui um conhecimento específico, que ao longo da história carrega consigo influências de cada época em que se estrutura.

Em texto intitulado "*Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade*", Soares (1996) apresenta um quadro da Educação Física Escolar e seu conteúdo no tempo.

A Educação Física Escolar tem suas raízes na Europa em fins do século XVIII e início do XIX.

Durante todo o século XIX, encontra-se uma abrangência e diversidade de conteúdos que seriam ensinados nessas aulas. Vemos firmar-se o **"Movimento Ginástico Europeu"**, com seus métodos ginásticos que eram denominados de acordo com o país de origem: método francês, alemão e sueco.

Esses métodos, que compreendiam exercícios individuais, em duplas, quartetos, o ato de levantar e transportar pessoas e objetos, esgrima, danças, jogos, música, canto, jogos esportivos e exercícios militares, foram pedagogizados e "levados" para o interior da escola.

Com o passar do tempo, as pesquisas científicas baseadas em análises laboratoriais, colaboraram para que o conteúdo da Educação Física perdesse sua abrangência anterior e se centrasse, sobretudo, naqueles de natureza esportiva. A aula passou a ser lugar de treinamento esportivo, os parâmetros seguidos eram fornecidos pelos métodos de treinamento, a fisiologia e a anatomia ditavam o andamento das aulas.

A Educação Física Desportiva Generalizada, na qual o esporte tem "*(...) supremacia perante qualquer outro componente da cultura corporal, ou seja, sobre a Ginástica, o Jogo, a Dança etc.*" (Soares, Taffarel e Escobar, 1992, p.216), chega ao Brasil nos anos 40 do século XX, através de cursos de aperfeiçoamento técnico, ministrados pelo professor Auguste Listello. A partir desse período, o movimento esportivo começa a firmar-se no contexto escolar, tornando-se hegemônico como conteúdo de ensino.

O esporte desenvolveu-se no universo escolar a partir de parâmetros fornecidos pela instituição desportiva, com as suas regras, normas e as técnicas específicas de cada modalidade.

Mesmo com essa hegemonia, a Educação Física manteve sua especificidade, por mais restrita que se apresentasse.

Na década 70, a Educação Física sofre uma terrível perda: perde nada mais nada menos que sua especificidade. Apresenta-se no cenário a chamada Psicomotricidade, movimento este que resiste até os dias atuais.

Segundo Soares (1996, p.9), o discurso da Psicomotricidade faz com que o profissional se envolva mais com a escola, com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, mas por outro lado reduz a Educação Física a um simples **meio** para a socialização, um meio para se aprender as outras disciplinas.

Perante tal situação surge uma pergunta inevitável: e qual será agora o conteúdo a ser ensinado pela Educação Física???

Com a ânsia de substituir a hegemonia do esporte na escola, a Psicomotricidade transformou a Educação Física em "meios para", seria ela responsável pelo desenvolvimento integral do ser humano. O conteúdo a ser ensinado passa a ser as "condutas motoras".

Tudo que os defensores da Psicomotricidade queriam era fugir da esportivização, do ensino de gestos técnicos.

No decorrer da década de 80, estudos e pesquisas na área defendem a retomada da especificidade da Educação Física, buscando uma resignificação do conhecimento a ser estudado na Educação Física Escolar.

Surgem, então, no cenário da Educação Física, estudos que buscam:

> "(...) desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no

> decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros (...)" (Coletivo de Autores, 1992, p.38).

Esses estudos afirmavam que "*(...) a materialidade corpórea foi construída historicamente e, portanto, existe uma cultura corporal (...)*" (Coletivo de Autores, 1992, p.39).

Sob essa ótica, a Educação Física Escolar passa a ser compreendida como uma disciplina que trata do conhecimento de uma área denominada CULTURA CORPORAL e

> "(...) será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo. O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem" (Coletivo de Autores, 1993, p.62).

Nesse sentido, ensinar ginástica, por exemplo, não significa a busca da *performance;* devemos entender que a técnica se faz presente no interior dessa relação, mas não deve ser predominante. A técnica é parte do conteúdo e não o conteúdo.

As reflexões aqui apresentadas revelam traços da história da Educação Física Escolar. Espero que você, caro espectador, tenha ficado atento a esse breve caminhar que nos ajudou a compor nosso cenário.

DIRECIONANDO OS OLHARES PARA A ESCOLA:

"enriquecendo o cenário"

A Educação Física Escolar, tratada no capítulo anterior, compôs o cenário desta peça, mas antes da distribuição dos papéis aos seus respectivos personagens, enriquecerei o cenário voltando o olhar para a escola, local onde a área de conhecimento Educação Física está inserida.

Bem, caros espectadores, vamos agora trocar as lentes... Assim como a Educação Física foi vista pelas lentes da Professora Carmen Lúcia Soares, vamos observar a escola através das lentes de Georges Snyders, tendo como base para nossas observações sua obra denominada *"A Alegria na Escola"* (1988).

Segundo Snyders (1988), a escola é uma das vias por onde caminha a **cultura elaborada**; as outras vias para se chegar a essa cultura são, por exemplo: um museu, um teatro etc; são "locais", "situações", em que tomamos contato com a cultura elaborada.

A cultura elaborada difere-se da chamada **cultura primeira**, que é aquela vivida fora da escola, aquela que nasce das experiências diretas da vida.

Já a cultura elaborada é "*(...) um ponto de vista que abre mais horizontes (...)*" (Snyders, 1988, p.51); ela suscita um abalo na cultura primeira, fazendo progredir o conjunto da pessoa.

Escola: espaço composto por pessoas, paredes, quadro negro, recreio, diretora etc. Lugar este, onde os seres humanos passam muitas horas do seu dia, muitos dia do seu mês, do seu ano, à espera de uma recompensa futura, como se o presente não existisse e as ações sempre estão direcionadas para o *"amanhã"*.

O aluno, ao entrar na escola, fecha os portões para a sua realidade fora dali. Deve esquecer as brincadeiras de pega, é preciso permanecer sentado; deve esquecer

as cantigas de roda, é preciso calar-se; deve esquecer (ou sufocar) seus desejos, é preciso fazer o que o professor deseja.

Essa é a escola, uma das vias da cultura elaborada, mas será que é possível encontrar alegria nessa escola? E onde fica a satisfação?

A cultura elaborada que a escola apresenta aos alunos, deve trazer a satisfação, a alegria...

A cultura elaborada possibilita-nos encontrar uma satisfação diferente da satisfação provocada pela cultura primeira. Ambas devem estar relacionadas, uma vez que "*(...) as culturas, primeira e elaborada, desenvolvem-se uma no interior da outra (...)*"(Snyders, 1988, p.90).

A cultura primeira é matéria-prima para a construção de uma cultura elaborada, não se pode abandonar o vivido quando se alcança a cultura elaborada.

A cultura primeira impõe-se a nós, persegue-nos; já a cultura elaborada não se insinua, compete-nos chegar até ela, é preciso um esforço para aproximar-se da satisfação, "*(...) não se chega à satisfação da cultura elaborada sem esforços (...)*" (Snyders, 1988 p.92).

Há uma certa continuidade entre a cultura primeira e a elaborada, mas o processo cultural exige ruptura, exige questionamentos.

A relação entre cultura primeira e cultura elaborada é uma síntese complexa de continuidade-ruptura, na qual nenhuma anula a outra.

Para se alcançar essa satisfação é preciso não só uma síntese continuidade-ruptura, mas também uma tensão, um esforço, não é uma simples constatação.

Cultura Primeira & Cultura Elaborada: continuidade-ruptura.

Continuidade com as alegrias já sentidas.

Ruptura porque coloca as satisfações num outro plano, transformando-as em elaboração.

A escola precisa ser vista como lugar de satisfação, como uma instituição que organiza a passagem das satisfações da cultura primeira para a elaborada. Uma escola como lugar de satisfação, capaz de realizar a síntese entre continuidade-ruptura, não impondo do alto uma cultura já pronta, perfeita. A escola deve buscar os caminhos de "***passagem***" entre a cultura primeira e a cultura elaborada.

Essa satisfação escolar que Snyders retrata, não é qualquer satisfação; é uma satisfação específica, cultural, resultante dos valores, dos conteúdos culturais.

A satisfação advinda da vivência dos conteúdos culturais não deve equiparar-se ao prazer das atividades extra-escolares, porque como diz Snyders (1988, p.180) *"(...) a cultura elaborada sairá sempre perdedora (...)".*

Então fica a pergunta: como encontrar a satisfação escolar???

Somente caminharemos em direção à satisfação escolar quando houver uma transformação, uma renovação nos conteúdos, nos métodos, na relação professor-aluno, nas obrigações, pois estas nada mais são do que conseqüências de conteúdos inculcados, impostos.

Tudo que é "ensinado" ao aluno que não tenha uma ligação com sua vivência, recorre a processos autoritários, sutilmente impostos, que possuem uma certa inconsistência de conteúdos.

É preciso, além de uma síntese entre continuidade-ruptura, uma renovação; uma escola que ofereça aos seus alunos uma satisfação cultural presente, uma alegria de jovens, nas suas vidas de jovens e não uma alegria no futuro distante.

Snyders (1988), em capítulo denominado "*A escola e a não satisfação*", retrata dois tipos de escola, que eu gostaria de explicitar para podermos entender como a escola estruturou-se ao longo dos tempos.

Escola Cristã:

Durante séculos a escola foi fundamentalmente cristã e os conteúdos eram ensinados à distância.

A escola era vista como um universo fechado, longe de todo o mal, responsável por isolar a criança dos acontecimentos contemporâneos.

Desejos??? A criança não os teria, porque a severidade e a disciplina superavam seus desejos espontâneos. Os objetivos da criança na escola eram: a obediência e a culpa.

Esse sentimento de culpa, essa obediência, esse abafar de desejos, perduraram por muito tempo, até que surge a Escola Laica, que recusava o culto à dor, ao sofrimento.

Escola Laica:

Essa escola encontrou dificuldades de se destacar daquela que a precedeu, pois ela anunciou um futuro pouco acolhedor, e o espaço que a alegria ocupou foi pequeno.

Uma escola que insistia em submeter a criança a regras, transferindo a satisfação para mais tarde, sempre com a visão de preparação para o futuro.

Mesmo assim, a escola laica foi marco de um progresso fundamental, ainda que de maneira tímida provocou alguns avanços.

Escola Cristã e Escola Laica: escolas onde encontrar a satisfação seria muito difícil, ou deixado para depois...

O trabalho escolar difere-se do trabalho dos adultos, mas as suas satisfações ou não-satisfações estão relacionadas, ou seja, a valorização do trabalho dos alunos na escola está diretamente ligada à valorização do trabalho dos adultos.

Snyders (1988, p.197) afirma: "*A escola é lugar de luta de classes, ela projeta a divisão da sociedade em classes, ela confirma as desigualdades sociais (...)*".

Ao mesmo tempo que a escola reproduz a realidade, não se pode esquecer que ela é também uma via da cultura elaborada e que esta deveria trazer a satisfação, a alegria.

Não podemos esquecer que há como encontrar a cultura elaborada fora da escola, portanto ela não detém o monopólio desta cultura. Uma peça de teatro é também uma via da cultura elaborada.

A escola, porém, é uma organização sistemática e contínua de conteúdos, há "pré-requisitos", "etapas", uma ordem a ser seguida, uma "progressão". Tudo isso como maneira de homogeneizar a formação de seus alunos.

Os conhecimentos estão "ligados" uns aos outros, um conhecimento explica a razão de ser do outro.

Para atingir o "sistemático", a escola necessita de uma "**duração**"; é por isso que os alunos passam um longo período de suas vidas na escola.

O sistemático nunca é "dado", é preciso um esforço para reestruturá-lo, os resultados nem sempre são sentidos imediatamente, leva um certo "tempo". *"Enfim, a escola é difícil, porque o sistemático exige mudanças de nível. Há um desnível entre a vida habitual do jovem e as tarefas escolares"* (Snyders, 1988, p.204).

Além de difícil, a escola é rigorosa, pois um de seus papéis é **avaliar**. Essa avaliação nunca será renunciada pela escola, para que o aluno tenha convicção de seus progressos.

A instituição escolar justifica-se no momento que ela espera do jovem um salto que sozinho não será capaz; é necessário recorrer à **escola**.

Ao preparar-se para o universo do trabalho assalariado, o jovem vive quatro meios: a escola, a família, o quotidiano e o mundo do lazer (dos colegas). Em cada um destes, ele tem suas obrigações.

Na escola, as obrigações são precisas, são regras, são conteúdos fixados de ante mão e *"(...) não se escolhe o professor e este não escolhe seus alunos (...)"* (Snyders, 1988, p.206).

Em meio a essa busca pela satisfação escolar, não se deve confundir satisfação intermediária com satisfação cultural, esta última é peculiar à escola. Não há como

limitar a satisfação cultural à intermediária e nem tão pouco contentar-se com a mesma.

É importante que o aluno apoie-se nas satisfações intermediárias, elas podem tornar-se caminho de acesso à satisfação cultural.

Assim, segundo Snyders (1988, p.209), *"(...) cabe ao professor estabelecer um trajeto entre as satisfações; a satisfação intermediária tem a necessidade de se juntar à cultural para atingir a plenitude delas mesmas".*

A escola "tradicional" desconhece a continuidade da cultura primeira e elaborada; tem como traços o sistemático, o difícil e o obrigatório.

O autor apresenta "sua escola" e esta também terá esses traços. Segundo Snyders (1988, p.210): *"(...) quero o obrigatório e a alegria presentes, o difícil e a alegria presentes".*

Portanto, haverá algo diferente, a transformação ocorrerá nos conteúdos, serão conteúdos culturais "renovados", e estes farão com que o obrigatório, o não desejado imediatamente, suscite o desejo mais profundo e faça dele um desejo alegre na medida em que, o difícil, o desnível, não destrua a continuidade vivida pelos alunos, mas sim promova a desmistificação das premissas da cultura primeira. *"As experiências vividas pelos alunos são carregadas de riqueza, realidade e alegria. Há uma relação entre o progresso que minha escola quer do aluno e o progresso que ele deseja de si mesmo"* (Snyders, 1988, p.210).

A escola torna-se local do difícil a partir do momento que seus conteúdos, que a cultura elaborada, seja apresentada como ruptura de uma realidade até então vivida.

Permanecer sentada por horas a fio em uma carteira desconfortável, em meio a quatro paredes, dentro de uma sala sem vida, é difícil para uma criança que cresce brincando no quintal, na rua, no campo, ou em qualquer outro lugar que não a escola. Assim, fica difícil, não há satisfação, não há alegria, não há vida...

Para muitos alunos a obrigação é responsável por todos os males e o representante direto desta mesma obrigação é a figura do professor. Contudo, todas as queixas voltam-se para os "professores". A obrigação é responsável por anular a originalidade dos alunos, que clamam por liberdade, autonomia. Ela também interfere diretamente na relação professor-aluno.

Os alunos sonham com uma relação na qual poderiam revelar ao professor seus gostos, seus desejos, bem como serem levados em consideração. Eles querem uma relação diferente: *"(...) levamos ao professor nossa cultura e ele nos traz a sua."* (Snyders, 1988, p.213). A diferença está em o professor e os alunos manterem-se do mesmo lado em relação à tarefa.

Para o autor (1988, p.213) *"(...) resta unir relações vivas e progresso cultural (...)"*.

A escola deve ser local de vida, onde relações dinâmicas e dialéticas entre realidade e conteúdo cultural estarão presentes a todo e qualquer momento. Esses conteúdos culturais e os princípios das obrigações devem ser questionados a partir da satisfação cultural.

As obrigações na escola são inúmeras, mas nunca procurou-se esclarecê-las, muito menos negociá-las, e o aluno tem a sensação de estar sempre "cercado" e apto a errar; é esse mal estar que afasta e muito a "alegria da escola".

A humilhação que os alunos sofrem na escola é incompatível com a satisfação cultural. **Não é a obrigação que impede a alegria, mas sim a desvalorização.**

É preciso valorizar seus alunos, eles têm muito o que ensinar ao professor e este deve manter-se em constante processo de reflexão crítica para que não caia no erro de formar "**alunos pequenos**", desvalorizando a capacidade de cada um.

Ao se reportar à valorização de seus alunos, Snyders me faz lembrar Paulo Freire (2000, p.25): *"Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender"*.

A intolerância na escola depende muito do que é ensinado. Há inadequação de conteúdos, pois se impõe a cultura elaborada que não se relaciona com o aluno, não o atrai, não causa alegria. A escola torna-se vazia e o risco da utilização do autoritarismo aumenta de maneira diretamente proporcional.

Escola: local de divergências entre maneiras de ser; o professor tem dificuldade de aceitar a juventude de seu aluno e este sente-se rejeitado; há uma conflito entre as culturas.

O que o autor enfatiza é que os professores, sem renunciarem à cultura elaborada, estejam **abertos** à cultura dos jovens. *"É preciso aceitar o que os alunos são e o que podem vir a ser"* (Snyders, 1988, p.217).

"Não considere seus alunos tolos" (Snyders, 1988, p.218). Essa é uma frase que soa em nossa consciência como o som produzido por um imenso sino em uma sinagoga. O professor não pode afastar-se dos interesses dos alunos e muito menos abandonar a preocupação de vê-los crescer. Ele deve estar atento e aberto aos alunos, não deve imobilizá-los, não deve calá-los e não deve sufocar seus desejos. Mas deve também ter sempre em mente a intenção de ruptura, pois é preciso romper com a cultura de massa, não podemos reforçar a cultura que todos os dias chega e é imposta aos nossos alunos através da televisão ou do rádio, por exemplo.

> "Um professor deve preparar-se para mais tarde, apesar da diferença de idade e de hábito que evidentemente se acentua, não enterrar-se: é ordenar, desenvolver e em seguida manter as exigências da cultura elaborada e o <u>acolhimento</u> da cultura primeira. (...) O jovem espera do professor que ele o ajude a ultrapassar sua juventude sem anulá-la" (Snyders, 1988, p.219; grifo meu).

A escola "renovada" introduzirá relações, não de uma frieza nem tão pouco de uma ternura passional, mas sim relações calorosas como centro do progresso cultural,

porque os conteúdos culturais renovados abrangem os campos da compreensão, do sentimento e da ação.

O professor e aluno ligam-se no movimento de busca da satisfação. A satisfação escolar tornará possível relações mais "humanas". Pessoas que se relacionam o tempo todo no ambiente escolar, mas de uma maneira mais humana caminhando em direção à "alegria na escola".

Como representante da cultura elaborada junto aos jovens, o professor é figura indispensável, pois é intermediário pessoal e personalizado entre o mundo da juventude e o mundo da cultura elaborada. Essa figura deve colocar em ação suas palavras, ou como dizia Freire (1996, p.38), "*Ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo*".

A relação professor-aluno faz deles **parceiros culturais**; essa parceria diminui o desnível entre a cultura do professor e a do aluno.

O professor não estará acima dos alunos, mas se manterá no meio deles para que juntos vivam situações de procura, de descoberta. "*(...) a autoridade do professor não precisa ser humilhante, e os alunos devem ser tratados com respeito, pois eles vão partilhar a alegria cultural*" (Snyders,1988, p.224).

A escola deve fazer com que o aluno questione profundamente as atitudes de seu nível comum, deve tornar difícil o difícil, ampliando os domínios do cultural, do estético, do técnico e do corporal.

Além disso, é preciso "*(...) procurar com os alunos quais as obrigações que podem ser transformadas, assim, os alunos ficam felizes por cumprirem obrigações, as quais se obrigara*" (Snyders, 1988, p.225; grifo meu).

A alegria supercompensa a obrigação; é a união entre alegria e obrigação que constitui a "alegria na escola".

Obrigação e a sua transformação: é reconhecendo a obrigação, justificando-a, explicando-a, questionando-a e negociando-a, que o professor e o aluno mantêm uma

relação de confiança, pois esta mesma confiança será construída a partir de um passado recente e vivido em comum.

Manter e transformar a obrigação como uma ruptura entre o imediato e o cultural a fim de conduzir os alunos a ultrapassar as dificuldades e encontrar a alegria. Mas uma alegria conquistada no presente e não uma alegria a perder de vista.

O tempo, este é uma das pressões injustificadas da escola. É obrigatório seguir as previsões estabelecidas sem considerar os desejos dos alunos.

É preciso transformar o emprego do tempo escolar, buscar uma pontualidade como segurança de não agir pela impulsividade, empregar o tempo sem desperdício, discutindo e refletindo sobre o assunto.

O conteúdo sistematizado, específico da escola, deve ser apresentado ao aluno, reaproximando o universo escolar da vida quotidiana.

A alegria do rigor da cultura elaborada só pode ser sentida pelo aluno se ele não se sentir ultrapassado pela tarefa, não sentir o conteúdo fora de seu alcance.

O sistemático une-se com a continuidade-ruptura, na medida em que a cultura primeira forma um sistema com a cultura elaborada e a sistemática escolar organiza a ruptura com o nível primeiro do pensamento, abrindo acesso ao patrimônio cultural.

Todo o sistema escolar deve garantir que o trajeto entre cultura primeira e cultura elaborada seja realizável, tenha seu valor e retire os bloqueios em benefício da alegria.

A escola tem o papel de conduzir os desejos já existentes e fazer surgir novos desejos, fazer com que a liberdade do aluno progrida em união com a orientação da escola.

Na cultura renovada os alunos sentem a orientação como caminho em direção a mais satisfação e mais liberdade.

Escola: lugar de tensões, conflitos, caminho difícil, caminho real...

O aluno deve ter autonomia, iniciativa, projetos e contratos "negociados" com o professor, pois, segundo Snyders (1988, p.258):

> "Uma atividade escolhida e que se situa no prolongamento dos gestos e experiências pessoais mostra que cada um é competente, válido, e está num determinado campo capaz de realizações efetivas; daí a confiança em si, a qual pode-se esperar que será, por outro lado uma ajuda na luta contra os fracassos".

Cabe a nós, educadores e educadoras, analisarmos qual é a escola que queremos para os nossos alunos, a fim de que todos nós, professores e alunos, encontremos a alegria.

Não podemos deixar de sonhar...

Caro espectador, se você ainda se considera um sonhador e acredita que a mudança é possível, também deixo aqui minha indicação de leitura da obra de Paulo Freire, "*Pedagogia da Autonomia - os saberes necessários à pratica educativa*" (1996). Nesta obra você encontrará o sono necessário para continuar sonhando...

Fica por nossa conta "enriquecermos o cenário", porque cada um, com sua experiência, tem um pouco a contribuir na sua montagem...

PROFESSOR-PESQUISADOR E A PESQUISA-AÇÃO:

"*distribuindo os papéis*"

Até o momento, caro espectador, as páginas que você folheou puderam nos ajudar na montagem dessa peça.

Como foi dito no capítulo anterior, cada um de nós, com a sua experiência, enriquecerá o cenário; será responsável pela iluminação, ou seja, os jogos de luzes e cores ficarão por nossa conta...

Montado o cenário, o nosso próximo passo, antes de abrir as cortinas, será a distribuição dos papéis a seus respectivos personagens.

Os personagens que contracenam nesta peça são:

Alunos: adolescentes que cursam a 7ª série de uma escola estadual da cidade de Campinas.

Professores(as): duas alunas (estagiárias) do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual de Campinas-Unicamp, que optaram por realizar suas experiências de estágio em uma escola estadual.

Por acreditar que um(a) professor(a) constroi-se na relação com seus alunos, e que, como diria Freire (2000, p.32), "*Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino*", abordarei o tema do professor-pesquisador.

Assim, no terceiro momento desta peça, gostaria de pedir, mais uma vez, que você espectador troque de lente, mas não "abandone" tudo o que viu com as lentes anteriores.

Coloquemos agora, as lentes dos seguintes autores: Corinta Geraldi, Dario Fiorentini e Elisabete Pereira. A obra que será nossa base para as próximas observações denomina-se *"Cartografias do trabalho Docente: 'professor(a)-pesquisador(a)'"* (1998).

A pesquisa-ação surge na área das Ciências Sociais por volta da década de 80, como um movimento político epistemológico que coloca em questão a "clássica" divisão positivista entre ***sujeito*** e ***objeto***, ***reflexão*** e ***ação/intervenção***.

Para o positivismo, os ***sujeitos*** detinham o controle sobre os ***objetos***. Os sujeitos eram os pesquisadores e os objetos eram os informantes; e a partir dessas informações os pesquisadores produziam o conhecimento. Aqui, "*(...) a neutralidade e a não interferência faziam parte da pesquisa (...)*" (Geraldi, Fiorentini, Pereira, 1998, p.253).

Nesse contexto, surge a pesquisa-ação, com o objetivo de "romper" essa divisão, essa dicotomia das pesquisas sociais, uma vez que os resultados dessas pesquisas nunca retornavam aos "objetos" que "teriam participado" da mesma.

Essa concepção de pesquisa-ação é diferente da concepção discutida pelas lentes de nossos autores. Estamos falando de uma outra, na qual, os sujeitos participantes da pesquisa também são pesquisadores e não estão em posição hierarquicamente inferior aos pesquisadores externos (acadêmicos). Nesse sentido, em se tratando de professores, os mesmos são pesquisadores e não apenas participantes de uma pesquisa, cujo o controle está fora de seu domínio. Daí a denominação professor(a)-pesquisador(a).

Essa é a pesquisa-ação proposta por Zeichner, na qual o professor é sujeito do processo de produção de conhecimento. "*Os professores são pesquisadores, têm voz, seus saberes são respeitados (...)*" (Geraldi, Fiorentini, Pereira, 1998, p.255).

O professor pesquisador que realiza a pesquisa-ação busca o seu desenvolvimento profissional, bem como, um processo de reforma e transformação educacional. Ele torna-se uma presença autônoma e a pesquisa-ação pode detectar problemas de ensino e pode encaminhar uma reorientação de políticas públicas educacionais.

A pesquisa-ação segundo Zeichner (apud Geraldi, Fiorentini, Pereira, 1998, p.255), possui três dimensões:

1- A dimensão do desenvolvimento profissional, opondo-se à dicotomia de quem produz e de quem aplica o conhecimento;

2- A dimensão da prática social e política;

3- A dimensão da luta para tornar visível o conhecimento produzido pelo professor.

Os professores pesquisam sua própria prática (estratégia de ensino, organização e gestão em sala de aula...), as condições sociais de seu trabalho, o contexto socio-econômico, político e cultural em que estão inseridos, buscando uma perspectiva *multicultural.*

A reflexão que o professor desenvolve em torno de sua prática respalda o significado e escolha de suas ações posteriores. Por exemplo, é refletindo sobre uma certa estratégia de ensino que o professor confere significado às suas ações e busca respaldo para as que estão por vir.

Pensar e refletir sobre o cotidiano gera saberes. O professor reflete "na e sobre" a sua ação, o seu ensino e as condições sociais que o produzem, construindo uma *relação dialógica* entre teoria e prática; ambas informam-se.

Zeichner (apud Geraldi, Fiorentini, Pereira, 1998, p.261) deixa claro que: "*O conhecimento produzido pelo professor(a), através da pesquisa-ação é uma forma legítima de produção de conhecimento que desafia o modo usual da pesquisa (...)*".

A pesquisa-ação não se adapta aos padrões da pesquisa tradicional acadêmica. Há uma falta de respeito com o saber produzido pelos professores por parte dos acadêmicos. Os "pesquisadores acadêmicos" ignoram os saberes dos professores e estes por sua vez também ignoram o conhecimento produzido dentro da academia.

O paradigma de que "*Quanto mais abstrato o trabalho, mais alto é o seu status na hierarquia acadêmica; e, quanto mais útil e aplicável, mais baixo é seu status*"

(Geraldi, Fiorentini, Pereira, 1998, p.209), revela uma desvalorização do trabalho produzido no dia-a-dia da escola, construído no relacionamento direto professor-aluno.

Pode-se dizer que o mundo dos acadêmicos e o dos professores não se cruzam.. Os acadêmicos não vêem o valor das pesquisas dos professores e estes não vêem o valor das pesquisas acadêmicas.

Assim, as pesquisas educacionais precisam de uma maior interação entre as vozes dos professores e dos acadêmicos, uma maior participação dos professores nas tomadas de decisões, um maior respeito com os conhecimentos produzidos no cotidiano e uma atitude ética nas relações com os professores e com a escola.

O professor afirma-se relativamente aos que estão fora da sala de aula na medida em que trabalha apaixonadamente para a realização de seus objetivos. Ele, quando pensa no seu ensino cotidiano está produzindo saberes, "teoriza" quando se confronta com problemas pedagógicos, por exemplo, quando reflete sobre a diferença entre suas expectativas e os resultados obtidos.

É somente "dentro" da sala de aula que faz sentido pensarmos sobre o chamado ***"professor reflexivo, professor pesquisador"***; é durante a sua atividade que o conflito instala-se e é ali, naquele momento que ele encontra uma "solução" ou não para determinado conflito.

Os termos PRÁTICO REFLEXIVO e ENSINO REFLEXIVO tornaram-se *slogans*, nas últimas décadas, especialmente nos projetos de reformas educacionais, explicitando uma certa ambigüidade conceitual, uma mistificação da figura do professor, juntamente com falsas promessas.

De acordo com os autores (apud Geraldi, Fiorentini, Pereira, 1998, p.250), podemos listar críticas aos falsos conceitos de professor reflexivo:

1- O professor universitário ajuda o professor da escola a refletir sobre o seu trabalho. O mérito recai para o universitário, pois é a universidade que

patrocina e detém o conhecimento. Essa prática não rompe com a "racionalidade técnica".

2- Essa prática entende que a reflexão dá-se sobre a questão técnica do ensino, excluindo o âmbito ético e moral desse mesmo ensino. Reduzindo-o a mera atividade técnica.

3- A reflexão ocorre individualmente, o professor centra-se no exercício docente, esquecendo-se das condições sociais da escolarização, que influencia diretamente seu trabalho e suas aulas.

4- Considera sucessos e insucessos apenas responsabilidade do professor. Não há relação com os outros docentes, com estrutura escolar, individualiza-se responsabilidades.

Frente ao que foi colocado, os autores de nossa terceira lente, apresentam algumas características de um professor reflexivo: o professor reflexivo é aquele que tenta resolver seus dilemas das aulas, está atento aos valores do seu ensino, está atento ao contexto institucional e cultural no qual ensina, está disposto e envolve-se para mudança, assume responsabilidade de seu desenvolvimento e por fim, trabalha em grupo.

Complementando os nossos autores, cito Zeichner (apud Geraldi, Fiorentini, Pereira, 1998, p.264), ao afirmar que o professor precisa *"(...) saber porque ensina, para que ensina, para quem e como ensina (...)"*, ou seja, precisa refletir sobre os objetivos e as consequências do seu ensino desde a sua formação."

Lembro-me, neste momento, de Paulo Freire (2000, p.32):

> "Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de esinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se

> perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador."

Assumir a pesquisa como elemento constitutivo do nosso trabalho como professores(as) significa, portanto, não nos esquecermos da nossa responsabilidade de buscarmos uma constante reflexão e sistematização das nossas ações, pois é no contexto das relações cotidianas escolares que encontramos terreno fétil para construir os nossos saberes que conferem o sabor da nossa prática docente.

AS EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO:

"abrindo as cortinas"

Caros espectadores, agora já estamos com o nosso cenário montado, com os papéis distribuídos... Enfim, chegou o momento esperado: o espetáculo!!!

As cenas desta peça aconteceram durante o estágio realizado às terças-feiras em uma escola estadual da cidade de Campinas, em parceria com a Vanessa.

O nosso primeiro encontro

No nosso primeiro contato com a escola, sentimo-nos como crianças que chegam a um parque pela primeira vez; mantivemos olhos e ouvidos bem abertos querendo olhar tudo, como quando estamos em um lugar que não se conhece e deseja conhecê-lo bem...

Conversamos com a Diretora assim que chegamos, no corredor da escola, a qual prontamente aceitou o nosso pedido de estágio. Em seguida, apresentou-nos a professora de Educação Física, que nos recebeu muito bem, abrindo espaço.

A professora, informou-nos que, naquele momento, a escola estava participando de um campeonato escolar da categoria mirim que envolve escolas públicas de Campinas e que ela deveria acompanhar seus alunos.

O planejamento não nos foi apresentado porque, segundo a professora, a "tradição" da escola é que os alunos mesmos se dividem e jogam futebol na quadra maior e voleibol na quadra menor e, na maioria das vezes (leia-se sempre), os meninos separados das meninas.

Observamos o espaço físico que a escola dispunha. Havia uma quadra de cimento, com dois gols e duas tabelas de basquete. Outra quadra menor, com dois gols e uma rede de voleibol. Os materiais eram guardados em um sala pequena, ao lado dos vestiários. Uma pequena arquibancada de cimento.

Um pátio e neste havia um palco, dois vestiários, o refeitório, um bebedouro, vária torneiras (que também servem de bebedouro) e uma sala de jogos e nesta percebemos uma diversidade de materiais, como tênis de mesa, dama, trilha, dominó, várias revistas, um quadro negro, algumas cadeiras espalhadas pela sala e num canto uma balança (quebrada).

A quadra maior era separada do pátio por um portão que permanecia fechado durante o recreio.

A sala da diretora ficava logo na entrada e, ao lado, a secretaria e também um balcão onde a inspetora de alunos ficava atendendo os alunos ou quem chegasse na escola.

As salas de aula distribuíam-se por dois andares; havia uma escada de madeira que conduzia ao segundo piso, onde também ficava a sala dos professores e seus vestiários.

A biblioteca da escola estava com a porta fechada.

A arquitetura da escola revela que a mesma já tem alguns anos. Era muito bonita, com flores e alguns bancos logo no final da escada.

A inspetora de alunos colocava-se sempre pelos corredores no momento dos intervalos, com o intuito de manter a ordem até que o próximo professor chegasse nas salas.

A figura da diretora estava presente, cobrando a todo momento o uniforme dos alunos e a pontualidade. Será talvez uma "pessoa rígida"? Ou será que essa postura se faz necessária em uma escola com tantos alunos???

O nosso segundo encontro

"A nossa primeira aula"!

As turmas que têm Educação Física de terça-feira são duas 7ª séries. Eram aulas com 1 hora e 40 minutos de duração.

Os alunos dividiram-se e foram para a quadra "jogar". Na primeira parte da aula muitos alunos participaram, porém, na segunda, muitos ficaram sentados no pátio.

Observamos que vários alunos estavam fumando durante a aula de Educação Física.

Nos últimos 20 minutos de aula, havia apenas 4 alunos "participando", chutando bola ao gol.

Nós nos sentimos as verdadeiras "donas da bola", porque éramos responsáveis por recolher a bola no final da aula.

Chegamos ao final dessa aula com um sentimento de decepção, susto, medo, angústia...

Refletindo sobre a conjuntura de uma escola pública, de uma aula, de professores, perguntamo-nos: quem são os responsáveis por essa situação?

De certa forma todos nós: professores(as), alunos(as), diretores(as), coordenadores(as), funcionários(as), estagiários(as), governantes...

O nosso terceiro encontro

Devido à chuva do dia anterior, a quadra estava repleta de poças d'água. Mesmo assim, foram entregues duas bolas de fut-sal, sem condições de uso, para que eles jogassem "à vontade".

Os alunos dispuseram-se da seguinte maneira: um grupo de meninas jogando futebol na quadra grande, meninos jogando futebol na pequena, um grupo misto brincando de "3 corta" no pátio com uma bola de voleibol trazida por um colega, outro grupo misto na sala de jogos e alguns espalhados pelo pátio conversando.

Alguns alunos perceberam nossa presença, pois nos chamavam de "dona".

Essa "aula" nos incomodou! Buscamos refletir e encontrar uma maneira de agir, pois a vontade de colocar tudo que aprendemos em prática estava nos instigando.

Nesses dois primeiros encontros que acompanhamos com as turmas de 7ª séries, havia um professor eventual[1].

☺ ☺ ☺ Tivemos algumas idéias ☺ ☺ ☺

1- poderíamos perguntar o que eles gostariam de aprender na aula de Educação Física;
2- poderíamos propor algumas atividades para conhecer a turma, com desenhos ou escrevendo no papel;
3- como era época de Olimpíada, poderíamos trazer recortes de jornais para discutir o assunto com eles etc.

Antes de nos dirigirmos aos alunos, fomos perguntar para o professor se poderíamos na próxima aula desenvolver umas atividades com a turma. A resposta foi positiva.

Então, o nosso primeiro passo foi nos aproximar dos alunos. Saímos pelo pátio, quadra e sala de jogos, apresentando-nos e perguntando o nome dos alunos. Nesse mesmo momento íamos perguntando se eles gostariam de participar de algumas atividades na próxima aula e fizemos uma relação com o nome de todos aqueles que se dispuseram, como forma de compromisso para que as atividades aconteçam realmente. Resultado: todos se dispuseram e nós ficamos super felizes com a boa aceitação do grupo.

[1] Professor eventual: é o professor substituto.

Agora o momento era de planejar.

Percebemos como essa oportunidade de estágio poderia ser muito rica para refletirmos sobre nossas ações como professoras...

O nosso quarto encontro

Planejamos uma primeira atividade com o objetivo de nos apresentarmos e conhecermos a turma.

Pedimos que os alunos fizessem um desenho no papel colocando as suas características, sem colocar o nome, sendo que depois, os alunos deveriam advinhar quem era a pessoa desenhada.

Essa atividade foi realizada apenas com a primeira turma, pois notamos uma grande dificuldade em se expressarem através de um desenho.

Assim, com a outra turma, modificamos a proposta. Fizemos a brincadeira do "passa a bola": uma bola de papel ia sendo passada de um para o outro e quem recebesse a bola deveria falar um pouco sobre si: nome, idade, se pratica algum esporte, o que gosta e o que não gosta na Educação Física etc.

Na segunda atividade, cada aluno recebeu uma peça de um quebra-cabeça, e este deveria ser montado pela turma toda. O objetivo era, além de permitir que todos participassem, dividir a turma em duas equipes para as próximas atividades. Percebemos aqui que os grupos cooperaram entre si para alcançar o objetivo de montar o quebra-cabeça.

A terceira atividade foi elaborada levando em consideração que os alunos gostavam muito de música, pois nas aulas anteriores observamos que alguns estavam ouvindo música e mesmo durante o recreio muitos tinham seu radinho e seu fone de ouvido. Nessa proposta, cada grupo ouviria uma música e quando ela fosse desligada

era preciso continuar cantando, além de dizer o nome dessa música bem como o do cantor(a).

A quarta atividade planejada, não foi realizada por falta de tempo. Fizemos um acordo com as turmas, em que combinamos com os alunos que eles iriam participar das atividades propostas apenas na primeira parte da aula e na segunda nós iríamos juntos escolher o que eles gostariam de "jogar"...

Passamos assim, para a última atividade " O caça ao tesouro". Essa atividade causou grande euforia e todos participaram. Foi divertido, os alunos correndo e vasculhando cada parte da escola para encontrar o tesouro.

O tesouro (pirulito), quando encontrado, foi distribuído para as duas equipes e não só para aquela que o encontrou primeiro.

Um aspecto importante a salientar nessa atividade é que a primeira turma não seguiu as pistas e saiu correndo pela escola sem direção. No final da aula refletimos com eles sobre o que tinha acontecido e propusemos realizar um caça ao tesouro em uma outra oportunidade para que eles pudessem seguir as pistas.

Com a segunda turma, a reflexão sobre os objetivos do caça ao tesouro foi realizada antes, permitindo que o objetivo da atividade fosse alcançado.

A nossa primeira aula repercutiu de forma muito positiva e a postura dos alunos perante a nossa presença modificou-se. **Eles passaram a nos reconhecer como professoras!!!**

Essa aula nos fez refletir sobre o que é ser professor(a): quais são as atitudes, quais as posturas frente a uma atividade que não "deu certo"? Fez-nos pensar porque os alunos não nos entenderam, será que não fomos claras na nossa explicação ou será que determinado conteúdo está ainda um pouco distante (distante da realidade deles, de suas culturas primeiras) de ser compreendido por eles?

Percebemos que, às vezes, elaboramos atividades "demais", ou seja, faltou tempo para realizá-las, ou foram atividades "de menos" e foi necessário um "jogo de cintura" para criar outras novas.

Concluímos também que nenhuma atividade anteriormente planejada encontra-se fechada, pronta. Toda atividade deve ser flexível e pode sofrer alterações durante a aula.

Uma atividade pode ser aceita de diferentes maneiras pelas turmas. A leitura que cada turma faz da atividade proposta é diferente. O que não podemos é ter medo de experimentar! Se uma dada atividade não foi bem recebida ou entendida por uma turma pode ser pela outra. Nunca devemos "jogar" a atividade fora dizendo: essa atividade não serviu para essa turma não servirá para nenhuma outra. Os alunos surpreende-nos a cada aula...

O nosso quinto encontro

Acompanhamos o aquecimento realizado pela professora. Inicialmente os alunos correram ao redor da quadra e depois seguiram o alongamento proposto por ela.

A aula seria de handebol, por isso a turma foi dividida em 4 times que jogaram revezando-se até o final da aula. Enquanto isso, os alunos que não jogavam, ficavam na sala de jogos ou na quadra menor jogando futebol.

Com a outra turma, a professora chamou a equipe de handebol (os alunos em sala de aula também) para um treino na primeira parte da aula, já que essa equipe havia se classificado para a fase final do campeonato escolar.

A professora pediu para que nós realizássemos o treino para o campeonato.

Assim, a equipe reuniu-se e perguntamos quais eram os fundamentos que eles precisavam melhorar, aqueles que julgavam necessário para treinar mais. A resposta foi "o ataque". Então direcionamos um treino de ataque.

Essa aula remeteu-nos a uma análise do fato ocorrido: substituição das aulas de Educação Física por treino de alguma modalidade esportiva.

Tomando referência a compreensão de que "*A Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada cultura corporal*" (Coletivo de Autores, 1992, p.61), pensamos que não podemos privar nossos alunos de apreender os diferentes temas da cultura corporal (ginástica, jogo, luta, dança, esporte etc). Restringir a aula de Educação Física a apenas um desses temas, no caso o esporte, além de privar os alunos da diversidade de conhecimentos próprios da nossa área, nesse dia específico, significou privar um grande número de alunos de participar da aula, pois não são todos que fazem parte da equipe.

E então nos perguntamos: qual é o nosso papel na escola? Dar aulas de Educação Física ou treinar equipes esportivas??? É possível compatibilizar esses papéis sem abrir mão dos objetivos da Educação Física Escolar?

Não tenho dúvidas de que estamos na escola para algo mais que a transmissão do gesto técnico esportivo. A maneira como organizamos os nossos conteúdos tem um objetivo maior que é o de promover uma leitura da realidade acerca da cultura corporal. Precisamos ampliar horizontes e não colocar tampões que restrinjam a visão da Educação Física a um determinado conteúdo.

O nosso sexto encontro

Neste dia, colocamo-nos apenas como observadoras e ajudamos a professora de acordo com as atividades propostas.

As atividades aconteceram na forma de circuito, em 10 estações, com exercícios localizados com vários aparelhos como medicinebol, arco, bastão, bolas de basquetebol, voleibol e handebol.

Após o circuito, equipes foram formadas para jogar voleibol.

Com a segunda turma não foi realizado o circuito, apenas os jogos e nós aproveitamos para interagir com os alunos participando das atividades.

Essa participação foi muito válida, pois nos fez perceber o que os alunos pensam que o professor de Educação Física deve "saber fazer". Para eles, nós deveríamos saber jogar todos os esportes, deveríamos ser as melhores. Mas como isso não ocorreu, nós percebemos que eles ficaram decepcionados, pois não desempenhamos tão bem o jogo como eles imaginavam.

Com o passar dos encontros, das aulas, percebemos que é preciso uma constante reflexão crítica sobre nossas ações, todas as nossas palavras ou nossos exemplos vão tocar os alunos e provocar efeitos de sentido, mudanças, questionamentos.

Vimos com essa aula que ainda é muito forte o entendimento que os alunos têm do professor como um "demonstrador técnico" das atividades. É como se nós precisássemos dominar todas as técnicas do voleibol.

Devido ao trajeto histórico que a Educação Física desenhou, acentuando uma forte influência da esportivização, o professor geralmente é visto como um atleta (ou ex-atleta) que deve desempenhar com perfeição os gestos técnicos esportivos.

O nosso sétimo encontro

Conversamos com a professora e perguntamos se ela poderia ceder os 50 minutos iniciais com as duas turmas para podermos desenvolver algumas atividades que

estávamos planejando. Ela foi muito atenciosa dizendo que o espaço era nosso. Ficamos muito felizes pela abertura.

Decidimos, então, consultar os alunos, pois acreditamos que *"(...) os alunos podem configurar autonomamente seu ambiente de movimento para adquirir experiências materiais e sociais"* (Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM, 1991, p.53). As experiências anteriores dos alunos não podem ser descartadas, mas devem ser vistas como uma categoria pedagógica do processo educativo.

Reunimos os alunos na sala de jogos e pedimos que eles escrevessem no papel o que mais gostavam nas aulas de Educação Física e o que gostariam de aprender, além daquilo que eles já faziam durante as aulas. Essas colocações forão utilizadas como referência para elaborarmos o nosso planejamento.

Depois fomos para a quadra e, em círculo, tentamos realizar uma atividade na qual cada um diria seu nome com um movimento e em seguida a classe iria repetir. Como a turma era muito grande, o círculo ficou enorme dificultando a comunicação e a concentração ficou comprometida, deixando a turma muito dispersa.

A atividade de pega-rabo (todos os alunos recebiam uma fita que deveria ser colocada nas costas, presa na calça e cada um deveria "roubar" o maior número de rabos que conseguisse) foi interpretada de maneira um pouco deferente do que esperávamos, pois muitos esconderam os rabos, ou seguraram com as mãos.

Aqui, mais uma vez paramos para refletir o que poderia ter acontecido. Será que eles não entenderam a brincadeira, ou fomos nós que não nos fizemos claras no momento da explicação?

As palavras, ao serem pronunciadas, espalham-se, vão como o vento... Nem sempre o vento toca cada um da mesma forma. Assim como o vento, nossas palavras chegam até nossos alunos de diferentes maneiras, fazendo-nos perceber os possíveis da interlocução professor-aluno.

Já a brincadeira do sol e lua (os alunos ficam dispostos em duas fileiras sentados no chão, um grupo é a lua e o outro representa o sol, e o grupo que o professor chamar vai ser o pegador e tentar pegar o outro grupo) foi muito divertida. Percebemos que aqueles que não são grandes corredores puderam participar também, meninos brincando com meninas. Fizemos uma variação dessa brincadeira, com os números, pares e ímpares. Nesse momento, em que outras dificuldades foram propostas, observamos alunos correndo para todos os lados por não esperarem a resolução de uma conta, por exemplo.

Ao final dessa aula analisamos o que eles tinham escrito nos papéis. No total, apareceram 40 "pedidos" diferentes. Os temas mais solicitados foram: capoeira, dança, tênis, atletismo, ginástica olímpica, bets, queimada, judô.

A partir dessas solicitações, verificamos quantos encontros ainda teríamos com as turmas, para poder dispor os conteúdos no tempo.

Inicialmente, a nossa vontade era de trabalhar com os diferentes temas da cultura corporal (Ginástica, Jogo, Dança, Luta e Esporte). Entretanto, como teríamos apenas duas aulas para cada um, concluímos que não seria possível aprofundar cada tema.

Optamos então por começar com o tema Jogo nas aulas seguintes. Então lá vai...

O nosso oitavo encontro

A aula era de encerramento do terceiro bimestre e por esse motivo a professora, durante a chamada, atribuía uma nota para cada aluno. Em seguida foram propostas três opções para a participação na aula:

1. voleibol na quadra grande;
2. futebol na quadra pequena;

3. jogos no salão.

Um fato interessante que nos chamou a atenção foi que todas as vezes os meninos concentravam-se para jogar futebol e as meninas voleibol. Mas hvia sempre três meninos que ficavam com as meninas. Além disso, existia um grupo de meninos que jogava tênis de mesa e um grupo de meninas que ficava lendo revistas no salão.

O nosso nono encontro

Como havíamos planejado, o conteúdo a ser trabalhado seria o Jogo.

Com a segunda turma fizemos um acordo: os alunos participariam da primeira parte da aula que teria o tema Jogo e depois nós escolheríamos juntos o que seria realizado na segunda parte da aula.

Assim, tudo que foi planejado foi realizado de forma tranqüila. A turma envolveu-se intensamente com as propostas de atividades, aceitando-as muito bem.

Realizamos alguns jogos de pegar (pega-ajuda, pega-corrente, pega-americano). Depois, para encerrar, fizemos um "futebol de casal" (meninos e meninas jogando futebol juntos e tentando se organizar para chegar ao gol). Foi muito divertido e só paramos porque estava na hora do recreio.

Na segunda parte da aula (depois do recreio), vários alunos vieram perguntar se iríamos continuar jogando futebol de casal, mas resolvemos seguir o que tínhamos combinado e a maioria decidiu "jogar futebol normal".

Percebemos hoje, que não estão tão cristalizadas assim as aulas de Educação Física, nas quais o futebol é sempre proposto para os meninos e o voleibol para as meninas.

O nosso décimo encontro

Nessa aula, propusemos os seguintes jogos:

- pega-pega pula sela (a organização da atividade requeria que cada um se defendesse individualmente);
- pega na roda (a atividade dependia do grupo, com ênfase na cooperação).
- pega com bola-nome (aqui já começamos a introduzir o material).

Realizamos essas atividades com a primeira turma, mas apesar de muitos participarem, ficavam reclamando. Diante disso, ao final da aula, conversamos com os alunos para que fizéssemos uma avaliação das atividades propostas.

As opiniões estavam bem divididas: alguns não estavam gostando por julgarem que brincadeira é coisa de criança; já outros achavam interessante fazer essas atividades porque eram divertidas.

Procuramos, então, explicar que o nosso grande objetivo era trabalhar o tema Jogo através de algumas atividades de pega.

Com a segunda turma as atividades transcorreram de forma diferente. Os alunos se envolveram nas atividades da aula. Assim, conseguimos avançar, propondo outras atividades, como por exemplo, o "passe 10" (a classe foi dividida em duas equipes e com uma bola eles deveriam trocar passes entre si, sem deixar a bola cair, chegando num total de 10 passes).

É interessante notar que durante todas as atividades os alunos organizavam-se tentando encontrar uma solução para algum problema identificado, ou mesmo para atingir o objetivo específico do jogo (no caso do passe 10, o ponto).

O nosso último encontro...

Fomos até a escola nesse dia com um aperto no coração, porque era o nosso último encontro e iríamos nos despedir.

Reunidos na sala de jogos, a Vanessa e eu, agradecemos a participação de todos e ressaltamos que sem eles não poderíamos vivenciar aquela experiência tão enriquecedora e que muito nos ensinou.

Agradecemos também à professora que nos cedeu espaço nas suas aulas para que nós pudéssemos começar a construir o nosso ser professora, confiando que estávamos lá não para criticar o seu trabalho, mas sim "experimentar" o nosso.

E A "MORAL DA HISTÓRIA" É..

Fecharam-se as cortinas... Os atores/atrizes já encenaram os atos... Essa peça realmente aconteceu. Todas as situações que vivenciei foram apresentadas no momento em que eu decidi abrir as cortinas e nunca mais serão esquecidas.

A cada dia que se passava na escola, no contato com aqueles adolescentes, descobria algo novo, diferente; encontrava algumas respostas para alguns problemas, apareciam mais dúvidas e inquietações que eu dividia com minha parceira de estágio, a Vanessa.

Aprendi a trabalhar **junto**, construindo parcerias, especialmente com a Vanessa e nossos alunos(as). Percebi que eles sempre tinham algo importante para me ensinar. É no relacionamento direto com eles que construímos os saberes necessários à nossa prática docente.

Entendi que as relações existentes no universo da Educação Física Escolar não estão tão cristalizadas quanto parecem estar. O futebol não é só para os meninos e voleibol para as meninas. Se nós, professores, mantivermos uma relação de confiança com nossos alunos, podemos propor um futebol de casal, por exemplo, no qual meninos darão as mãos para as meninas e quem sabe, poderão superar preconceitos e fazer novas parcerias. Tudo dependerá da forma como o professor se coloca perante os alunos (**com** os alunos e não sobre "pernas de pau").

Um aspecto relevante, que nos salta aos olhos, a todo momento, é que as nossas aulas devem ser "flexíveis", ou seja, nem sempre o que foi planejado é

possível ser realizado, ou porque falta tempo, ou porque determinada atividade "não deu certo", "não foi bem recebida". No entanto, não podemos prescindir do planejamento. Planejamos para fazer diferente... Mas sem planejamento ficamos como um barco à deriva.

Nem sempre uma atividade é aceita da mesma maneira por turmas diferentes. Em cada turma uma mesma atividade pode suscitar reações diferenciadas.

Considerando essa receptividade das atividades, entendemos que é preciso ter coragem e experimentar, não podemos "jogar fora" uma atividade, só porque não deu certo com uma turma, pode ser que com a outra turma "a estória seja outra".

Cada turma é única, reações e relações são singulares, nossas atitudes não podem ser idênticas com turmas diferentes.

Um fato marcante para mim foi o caso de um aluno que não participava das aulas, apenas assistia, e de repente passou a participar. Através de uma proximidade, que extrapolava a relação professor-aluno, pude conhecer as dificuldades de um adolescente que questionava alguns parâmetros seguidos pela escola. Com o tempo, pudemos estabelecer uma relação de respeito, que me permitiu compreendê-lo e fez com que ele se conscientizasse do valor das aulas de Educação Física para sua vida.

A sala dos professores, espaço rico que produz saberes. Durante o estágio, a Vanessa e eu vivenciamos esse ambiente e lá aprendemos muito. Todos os dias os assuntos comentados tinham algo a nos ensinar. Conseguíamos entender melhor os nossos alunos, como eles eram nas outras disciplinas, com os outros professores etc. É preciso ser professor com os outros professores.

Um caminho a ser conquistado na escola é trabalhar **com** os alunos(as), **com** os outros professores(as), **com** a direção, **com** os pais e mães, **com** os funcionários(as); este trabalho **com** é a água que rega nosso ser-professor(a) permitindo que ele floresça...

Escola: espaço onde relações entre seres humanos acontecem e não podemos deixar de refletir sobre elas. Não precisamos esperar a solução venha "de cima", trazida por um grupo de pesquisadores com a pretensão de prescrever "**receitas**" de como resolver os graves problemas que enfrentamos na escola pública.

Devemos buscar um **diálogo** entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento construído a partir da reflexão sobre a prática, quebrando assim, a idéia de que esses conhecimentos estão em pólos opostos, dicotomizados. No ambiente escolar, devemos aproximar conhecimentos para construirmos outros novos e não afastar os existentes...

Este trabalho, mostrou-me que atuar na escola ainda é possível e é preciso ter coragem para enfrentar e refletir sobre nossas ações...

Somos pessoas, relacionamo-nos e trabalhamos com pessoas, portanto devemos refletir sobre o porquê de nossas atitudes e o que elas causarão nas demais pessoas que estão próximas, afinal, essa capacidade é própria do ser humano.

No momento que tomei contato com a obra de Paulo Freire *"Pedagogia da Autonomia - saberes necessários a pratica educativa"* (2000), senti-me encorajada para escrever este trabalho e colocar no papel algumas das minhas inquietações e sonhos.

Com a leitura dessa obra e as minhas experiências de estágio, passei a acreditar ainda mais no meu sonho de atuar na escola. Sei que lá, com o meu trabalho, não vou conseguir mudar o mundo, nem o meu país, mas espero apenas que os alunos que por mim passarem sejam diferentes quando não mais estiverem comigo, e tenham algo de diferente daqueles que nunca comigo estiveram... Assim, como eu desejo não ser mais a mesma depois que os meus alunos passarem por mim...

AS "LENTES" QUE NOS AJUDARAM A COMPOR ESSA PEÇA

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física.* São Paulo: Cortez, 1992.

ESCOBAR, Micheli Ortega, SOARES, Carmen Lúcia, TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. A Educação Física Escolar na Perspectiva do Século XXI. In: MOREIRA, Wagner Wey (Org.). *Educação Física & Esportes:* perspectivas para o século XXI. Campinas: Papirus, 1992. p.211-224.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia:* os saberes necessários à prática educativa. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

--------. *Pedagogia do Oprimido.* 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GERALDI, Corinta Maria Grisolia, FIORENTINI, Dario, PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (Orgs.). *Cartografias do trabalho docente:* professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil, 1998.

GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe-UFSM. *Visão didática da Educação Física:* análises críticas e exemplos práticos de aulas. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1991.

SNYDERS, Geoges. *A alegria na escola.* São Paulo: Manoele, 1988.

SOARES, Carmen Lúcia. Fundamentos da Educação Física Escolar. In:*Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.* Brasília, 71 (167): 51-68, jan./abr.1990.

--------. Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. In: *Revista Paulista de Educação Física.* São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.

--------. Sobre a formação do profissional em Educação Física: algumas anotações. In: DE MARCO, Ademir. *Pensando a educação motora.* Campinas: Papirus, 1995.

--------. *Educação Física Raízes Européias e Brasil.* Campinas: Autores Associados, 1994.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de. A Educação Física e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundametal. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, p.29-35, abril/ 1999.