



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

DE CADERNOS A PIPOCAS: PRODUZINDO NOVOS SENTIDOS PARA OS REGISTROS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Amanda Paula Fernandes¹
Admir S. Almeida Júnior²

Resumo

Este trabalho trata do Estágio Supervisionado no processo de formação inicial de professores de educação física, dando destaque à produção de registros das experiências vividas nesse período através de Cadernos de Docência e Pipocas Pedagógicas. Tendo como referência a importância do processo de escrita na formação inicial, buscamos destacar as aprendizagens e novos sentidos construídos para os registros. As Pipocas Pedagógicas permitiram uma nova configuração para os textos, tornando-os mais dinâmicos e ampliando a participação de leitores/interlocutores. Os registros produzidos constituíram-se em uma relevante estratégia no processo de formação por permitirem a identificação de dilemas presentes nas práticas dos estagiários.

Palavras chaves: narrativas, estágio supervisionado, educação física escolar.

1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: ALGUNS APONTAMENTOS

Nos últimos anos temos presenciado um intenso debate acerca da formação de professores no campo acadêmico, movimento esse que tem influenciado o processo de proposição e formulação de políticas públicas objetivando reestruturar o sistema educacional brasileiro e, de maneira especial, redefinindo processos de formação inicial e continuada de professores.

Quando buscamos referência nas diversas pesquisas produzidas sobre o tema da formação de professores, percebemos que os resultados demonstram a permanência de alguns “velhos” problemas/dilemas nas licenciaturas, dentre os quais destacamos: a complexa relação teoria e prática que, via de regra, constitui-se numa dicotomia entre esses dois campos da experiência formativa refletindo na separação entre ensino e pesquisa; a desvinculação das disciplinas de conteúdo formativo específico e as pedagógicas; bem como no distanciamento existente entre a formação acadêmica e as questões colocadas pela prática docente nas escolas (DINIZ-PEREIRA, 2006).



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

Diversos ordenamentos legais para a formação de professores¹ foram produzidos e se constituem como desdobramentos da LDB 9394/96. Esses documentos, em diálogo com a discussão teórica, reconhecem a centralidade da licenciatura na formação de professores para a educação básica, tomando a mesma como um processo no qual os estudantes aprendem e vão aprendendo a se tornarem professores (SILVA, 2007).

Nessa perspectiva, o estágio curricular supervisionado constitui-se como *locus* privilegiado na formação de professores de educação física, sendo considerado como tempo formativo para a aprendizagem do *ser* e *tornar-se* professor através do estabelecimento de uma aproximação qualitativa entre a realidade e a simulação do fazer pedagógico. O estágio configura-se, então, como uma das vivências de aprendizagem e construção do *pensamento prático* do professor no seu processo de formação e, como prática, encontra-se:

num equilíbrio difícil e instável entre a realidade e a simulação: por um lado, deve representar a realidade da aula, com suas características de incerteza, complexidade e conflito; por outro lado, deve proteger o aluno-mestre das pressões e riscos da aula real, que excedem a sua capacidade de assimilação e reação racional. (...) deve ser um espaço real onde o aluno-mestre observa, analisa, actua e reflecte sem a inteira responsabilidade do prático sobre os efeitos geralmente irreversíveis das suas ações. (PÉREZ GÓMEZ, 1996, p. 110).

2 PROPOSTA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA PUC-MINAS

Tendo como referência os pressupostos apresentados acima, desde o ano de 2006 um grupo de professores vinculados à modalidade formativa licenciatura do curso de Educação Física da PUC - Minas vem buscando construir e consolidar uma experiência de estágio curricular supervisionado a partir de uma proposta norteada pelo seguintes princípios:

- a) Desenvolvimento de práticas investigativas: para Fiorentini (2004), há uma dificuldade em se estabelecer quando o processo de reflexão acerca da prática dos professores é investigativo. A reflexão e a investigação, segundo o autor, interrogam a prática, buscam respostas a essas interrogações e as socializam diferentemente; toda a prática investigativa pressupõe e realiza-se

¹ Podemos destacar as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica (CNE/CP 009/2001), além de documentos específicos na formação de professores de Educação Física: Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de graduação em Educação Física. (CNE/CES 138/2002 e CNE/CES 058/2004).



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

mediante um processo reflexivo dos que realizam a pesquisa. Neste sentido, “podemos, então, afirmar que toda pesquisa é uma forma especial de reflexão, mas nem toda reflexão é necessariamente pesquisa”. (FIORENTINI, 2004).

b) Busca de superação da relação dicotômica entre teoria e prática: a relação estabelecida entre teoria e prática pretendida, parte do entendimento que uma alimenta a outra com questões. O deslocamento da prática para a teoria acontece no sentido de que essa última ofereça elementos que auxiliem na compreensão da situação problema ao mesmo tempo em que colabore para a (re-) construção da prática.

c) Aproximação do estágio com as disciplinas do curso: no currículo das licenciaturas o estágio está atrelado às outras práticas formativas e configura-se como importante eixo articulador dos cursos e permite consolidar uma organicidade entre as disciplinas do mesmo.

d) Construção e consolidação de parceria com as escolas e seus professores: esse processo de reflexão investigativa da prática pedagógica no estágio configura-se também como possibilidade de aproximação entre a escola e seus professores e os alunos-estagiários e professores supervisores da instituição formadora. (SILVA, 2007).

O estágio curricular supervisionado no curso de graduação em Educação Física da PUC – Minas é realizado a partir do 5º semestre e se prolonga até o 8º semestre. O estágio realizado no 5º semestre tem ênfase na etapa formativa do desenvolvimento humano reconhecida como infância. Nesse sentido, os acadêmicos desenvolvem as atividades em escolas públicas e privadas parceiras, nos níveis da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

Os acadêmicos realizam as atividades do estágio nas escolas parceiras, sendo, por vezes, acompanhados por professores-orientadores². Os estagiários organizam-se em pequenos grupos (duplas, trios ou quartetos) e as atividades acontecem semanalmente, com carga horária mínima de quatro horas/aula por encontro. Cada pequeno grupo fica responsável por, inicialmente, acompanhar o cotidiano escolar.

Em seguida, os acadêmicos são orientados a produzirem estratégias que permitam aos mesmos mapearem as representações de educação física presentes entre os diferentes sujeitos do cotidiano escolar (professor/a de educação física, docentes de outras disciplinas, alunos/as e gestores). Por fim, os estagiários acompanham a prática pedagógica do professor/a de educação física e, em seguida, assumem a tarefa de ministrar aulas para algumas turmas. O dia-a-dia do estágio é registrado no *Caderno de Docência*, documento que se assemelha a um diário de campo, onde o relato dos acontecimentos é acompanhado de reflexões e análises. Ao final da experiência de

² O professor-orientador exerce a função de mediador didático, fazendo intervenções no processo, propondo questionamentos e reflexões, organizando a troca de experiências e opiniões entre os agrupamentos de estagiários e estabelecendo pontes com o conhecimento científico, sempre partindo de questões que emergem da prática. Dado o número significativo de escolas não é possível acompanhar *In Locu*, todos os estagiários.



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

estágio os acadêmicos foram desafiados a produzirem um texto autobiográfico denominado *Pipoca Pedagógica*.

**3 PRODUÇÃO DE NOVAS FORMAS E SENTIDOS PARA OS REGISTROS:
CADERNOS DE DOCÊNCIA E PIPOCAS PEDAGÓGICAS**

Dentre as diversas estratégias e práticas formativas desenvolvidas ao longo da experiência do estágio o registro das aulas no formato de um *Caderno de Docência* tem ocupado um lugar de destaque. Para os professores-orientadores, ancorados nas contribuições de Zabalza (2004), a produção desses registros possibilita aos acadêmicos um exercício de reflexão das práticas que vem sendo produzidas nos diferentes contextos escolares. Dessa forma, acredita-se que esses registros podem contribuir para o processo de desenvolvimento pessoal e profissional dos acadêmicos.

Entretanto, os cadernos³ produzidos, muitas vezes, apresentavam uma forma de registro extremamente descritiva e pouco reflexiva. Adicionalmente, como geralmente os documentos eram entregues apenas ao final do semestre letivo, poucas pessoas (às vezes os colegas de turma), além dos professores, podiam ter acesso ao seu conteúdo. Dessa forma, a produção desse registro era encarada pelos estagiários apenas como mais uma tarefa do curso.

Todos nós, acadêmicos ou docentes, sabemos quão grande é o desafio de escrever, quanta energia e persistência é necessária para assumir a tarefa de escrita de um texto. Ao longo de nossos processos formativos, de nossa trajetória de formação profissional, fomos acostumados a produzir textos somente *para os outros* e não para nós mesmos. Tornamo-nos produtores de textos impessoais produzidos para um *Leitor Modelo*: nossos professores. Aprendemos a produzir textos que não nos permitiam o exercício da reflexão, isto é, *textos escolares*.

Prado e Soligo (2007) afirmam que os textos produzidos, *sobre e no* contexto de nossa prática docente, permitem-nos conhecermos melhor quem somos nós, tanto na dimensão pessoal quanto profissional. Além disso, os autores indicam que o exercício da escrita pode favorecer o movimento de reflexão sobre o que fazemos e pensamos, permite a sistematização de saberes que produzimos, e por fim, pode se constituir numa plataforma de lançamento para múltiplas possibilidades de aprendizagem.

Na tentativa de aproximar os estagiários das potencialidades formativas da escrita e, ao mesmo tempo, qualificar a produção dos registros, no ano de 2010 foi apresentada aos alunos uma possibilidade de produção complementar aos *Cadernos de Docência*. Sugeriu-se aos grupos⁴ que passassem a produzir, próximo ao final da experiência de estágio, algumas *Pipocas Pedagógicas*. Mas, afinal, o que é uma *Pipoca Pedagógica*?

³ A cada semestre letivo são produzidos, aproximadamente, 25 *Cadernos de Docência* por turma.

⁴ Os grupos, sob orientação do professor responsável pela disciplina, são constituídos por acadêmicos/as do 5º período. De um modo geral, os alunos/as se organizam em duplas ou trios. Dessa forma, a orientação é realizada, aproximadamente, para 30 a 35 alunos/as.



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

O termo *Pipoca Pedagógica* foi criado por um grupo de professores/as 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 Terça⁵”. Abaixo apresentamos um conceito de *Pipoca Pedagógica* produzido pelo “Grupo de Terça”:

Uma expressão metafórica para denominar uma narrativa curta – um caso - cujos conteúdos são as questões da educação de crianças e jovens que nos inquietam como educadores; são retratinhos 3x4, em branco e preto ou à cores, feitos por fotógrafos-professores-contadores de causos seus e de seus alunos. (GEPEC-FE-UNICAMP, p.106)

No presente texto, apresentamos e discutimos o processo de produção, análise e reflexão de uma *Pipoca Pedagógica*, denominada “Xeque-Mate”, produzida durante o período de estágio obrigatório realizado no 5º período em uma escola da rede particular de Belo Horizonte/MG. Trata-se de uma transcrição da *Pipoca*, seguida de uma reflexão ampliada da mesma e uma discussão dos elementos mais significativos relacionados a esse novo processo de registro dos alunos/estagiários.

3.1 Pipoca Pedagógica: “Xeque-Mate”

Os alunos invadiram a sala, agitados como sempre, e se acomodaram no chão. Nós já estávamos lá registrando tudo no caderno. As crianças nos olhavam com estranheza. Afinal de contas “*o que aqueles dois tanto escrevem?*”. Algumas cochichavam: “*acho que é o dever de casa...*”. Aquela era a primeira aula de xadrez da quarta série e a terceira do dia para o professor Paulo⁶. A maioria das crianças já conhecia o jogo, mas ele preferiu repassar as regras para não haver confusão.

O professor pegou um grande tabuleiro de plástico e começou a explicar as movimentações, os nomes e funções de cada peça, o que podia e o que não podia ser feito. E, como nas outras turmas, utilizou um exemplo para explicar o posicionamento inicial da rainha e do rei que sempre gerava muita confusão.

Ele começou: “*a rainha preta fica na casinha preta. O rei branco fica na casinha preta, certo?*” Todos assentiram e então ele continuou: “*é só vocês pensarem que as mulheres – e mostrou a rainha – gostam de combinar tudo, não é? Tudo tem que*

⁵ O “grupo de terça” é formado por professores, das mais variadas áreas, interessados em discutir educação. Existe desde 1996, na (FE) Faculdade de Educação da UNICAMP e pertence ao (GEPEC) Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada. As reuniões são quinzenais e ocorrem às terças-feiras à tarde, daí decorre a denominação.

⁶ Nome fictício



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

combinar, né? Por isso a rainha é preta e fica na casinha preta. Os homens – mostrou o rei - já são do contra, não gostam muito de combinar as coisas, não é verdade? Então o rei é preto e fica na casinha branca.”

Foi então que lá no meio da turma surgiu uma pergunta inesperada, daquelas que só as crianças conseguem elaborar: *“Professor, o peão é preto e fica na casinha preta. Então ele é “gay?”* Xeque-mate! Ajeitei meu corpo na cadeira, engoli seco e como todos na sala olhei para o professor. Muitos zombavam do colega como quem diz *“lógico que não”*, mas ao mesmo tempo seus olhos não escondiam a dúvida *“então professor, ele é ou não é?”*. Desconcertado o professor repreendeu o menino e logo mudou de assunto sem esclarecer a questão.

Naquele momento imaginei o que faria se estivesse no lugar dele. O que diria para aquele aluno? Confesso que não encontrei muitas respostas. Diante daquilo pensei nas minhas “futuras” responsabilidades como professora. Inundada em uma reflexão profunda, tema de muitas discussões posteriores, lembrei-me também de certas indagações que frequentemente algumas pessoas me fazem: *“Mas o que há de tão difícil nisso? Para que estudar tanto? Se é só... educação física!”* Ah, se elas soubessem!

3.2 Analisando a Pipoca: Ampliação da Escrita Autobiográfica

A escola é um espaço institucionalizado regido pela disciplina, pela homogeneidade e hierarquia. Mas, é também um lugar de produção e interação cultural onde transitam e esbarram os sujeitos e suas diversidades (FOUCAULT, 1987; VAGO, 2009). A pluralidade é inerente ao cotidiano escolar e se manifesta em meio às carteiras enfileiradas, a organização, aos olhares retificadores e as ordens de silêncio. Ingenuidade pensar que as salas de aula são territórios controlados nos quais, organicamente, os professores ensinam e os alunos aprendem.

Da mesma maneira as aulas nunca se encerram em seus conteúdos. Na verdade, elas são tempo e lugar de combates, disputas, expectativas, insatisfações, conversas, cochichos, risos, brincadeiras, sermões. Momentos que de certa forma escapam ao planejamento, a austeridade e ao currículo escolar e instituem situações inesperadas, conflituosas que muitas vezes contrariam as regras e atropelam o professor. As tramas tecidas em outros planos se misturam com as linhas da escola que não consegue isolar o seu “saber” ou dissociá-lo da vida que passa do lado de fora.

Sendo parte disso as aulas de educação física não estão imunes. O episódio descrito na *Pipoca* traduziu a imprevisibilidade e complexidade da “rotina” escolar. Na tentativa de explicar as regras do xadrez o professor foi surpreendido. Mesmo quando vi o garotinho com o dedo em riste e a pergunta saltando pela boca, nunca imaginaria que viria uma “daquelas”. No rosto do aluno nem um sinal de constrangimento, pelo contrário, tinha uma expressão sutil e de sincera dúvida. E o professor ali, no seu fazer solitário, emudeceu.

Calou-se por quê? De repente as respostas se esgotaram e a alternativa mais segura foi desconversar. Também fui “pega” de assalto, tudo parecia tão simples: o



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

professor ensinava o jogo, os alunos aprendiam, jogavam e pronto. Diante da situação, comecei a exercitar aquele tal “*invariável exercício da alteridade*” aquele “*jogo de espelhos*” (ALVES, 2003) que tanto já ouvira falar. Qual seria minha resposta, como reagiria se estivesse no lugar daquele professor?

Fui capturada e envolvida pela cena, fazia parte dela. Naquele momento, achei tudo muito inusitado, engraçado e ao mesmo tempo perturbador. No entanto, mesmo revirando-a continuamente na memória, não conseguia organizar minhas ideias em torno de tudo aquilo, tampouco encontrar respostas para uma inquietação que não sabia explicar.

A *Pipoca* resgatou e instigou todas essas questões, revelando-as para mim mesma e para meus pares. Ela permitiu desdobramentos mais sólidos, encontrei algumas respostas e inúmeros outros questionamentos: por que escolhi narrar aquela cena? Por que o professor escolhera aquele exemplo? Como os conhecimentos que são produzidos dentro e fora da sala de aula perpassam a prática pedagógica do professor e os conteúdos da educação física? Em que medida as aulas podem reforçar determinadas concepções sociais (neste caso, podemos citar, por exemplo, os papéis atribuídos socialmente a homens e mulheres, as discussões que envolvem a orientação sexual, ambos, historicamente arraigados a uma perspectiva machista e preconceituosa)? Em que medida as minhas concepções, meus valores e as coisas nas quais acredito orientaram minhas práticas de estágio e conduzirão minhas práticas como professora? Quais as representações construí e venho construindo sobre a escola, sobre a docência e sobre a própria Educação Física?

Aquele acontecimento se desdobrou em um potente elemento de reflexão, sobretudo, quando a transcrevi para o papel e a compartilhei com os professores e colegas. Percebi que na verdade os conhecimentos se traduzem em uma dimensão caleidoscópica que extrapola a linearidade inerente a tantas diretrizes e parâmetros. A partir de então, passei a encarar o estágio através de uma nova perspectiva.

Além disso, a *Pipoca* possibilitou um diálogo com a teoria, mediado e significado pelo exercício da narrativa. As inúmeras questões evidenciadas no texto exigiram uma problematização mais sistemática possibilitada pela mobilização de diferentes elementos teóricos, (re)apropriados e (re)pensados a partir da experiência vivida e narrada, que por sua vez foi capaz de tematizar esses referenciais atribuindo a eles muito mais sentido. Esse movimento – mediação teórico-prática - foi muito relevante e instaurou uma nova possibilidade de interação entre o estágio e as disciplinas do curso.

Durante nossa formação interagimos com célebres autores, discutimos teorias consolidadas e algumas vezes refletimos sobre seus aspectos buscando reconstruir seus conceitos e expectativas sobre a prática docente. Mas, na realidade é muito difícil vislumbrar essas coisas olhando-as de fora. É o (re) encontro e o confronto com o cotidiano escolar que verdadeiramente nos provoca e liquidificam todas essas questões.

O conflito se estabelece no momento em que nos deslocamos da condição de acadêmicos, protegidos pela objetividade científica, para a condição de observadores e agentes de uma ação que nos pertence. A imersão no cotidiano escolar reorienta nosso olhar sobre a docência. É o desnudar, o escancarar, o expor-se ao dia-a-dia da escola



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

que permite que acontecimentos como o narrado na *Pipoca* e tantos outros “*nos toque, nos afete, nos suceda, nos chegue, nos ameace, nos atravesse*” e assim nos transforme e nos mobilize (LAROSA-BONDÍA, 2002).

Assim, a partir da *Pipoca*, tornou-se mais fácil compreender quando Vago (2006), afirma que a escola é “*um lugar de culturas*”. Basta nos remetermos aos alunos com os quais nos deparamos, cada qual com sua particularidade, bem como os professores e outros sujeitos que a constitui. Certau (1994) também nos aparece com mais clareza: o “*cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia, nos pressiona, nos oprime (...) uma história a caminho de nós mesmos*”, os autores não são mais justapostos, enfim temos algo para dizer com eles e para eles.

As dúvidas, os anseios, as preocupações que emergem da experiência do estágio devem ser amparadas e problematizadas para que não se percam em mais uma etapa do curso. A escrita narrativa foi uma boa alternativa à medida que nos direciona a reflexões mais densas e autônomas. É interessante como esse tipo de produção nos envolve. Há um atropelo de ideias, são tantas coisas para escrever. As lembranças precisam ser urgentemente colocadas no papel e as sensações que nos envolveram também reaparecem o que torna o trabalho ainda mais intenso.

A primeira sensação no processo narrativo autobiográfico se traduz em um certo estranhamento por essa forma de escrita. Quando entramos na universidade aprendemos que não podemos simplesmente copiar o que os outros escrevem. Então, ensinam-nos a reescrever, dizer com outras palavras, parafrasear. Sempre respeitando os padrões de normalização, é claro. Uma citação aqui, outra ali e pronto. Tem-se um texto polido, científico que explica tudo, por vezes, sem dizer nada.

Numa direção oposta e, ao mesmo tempo complementar aos textos “acadêmicos”, a narrativa acontece de dentro para fora. São os meus olhos, meu olfato, minha pele, minhas mãos, meu corpo que experimentou e traduziu o que se passou. Trata-se de um texto desprezioso, mas carregado de intenções e autenticidade. Por isso foi tão desafiador escrever a *Pipoca*. Os dedos acostumados a buscar pelo teclado as palavras corretas insistiam no lugar-comum, na caricatura, na formalidade. No entanto, a narrativa exigia subjetividade, envolvimento, simplicidade em uma configuração textual muito adversa.

No fim, consegui finalizá-la em um esforço prazeroso. Sempre que a retomo, reconheço nela uma provocação que me coloca em xeque! Encurralada, reinvento a cena, idealizo outros desfechos, movimento as peças num ensaio de estratégias e nessa brincadeira de imaginar adentro novos tabuleiros e encontro novos desafios.

A *Pipoca* é uma escrita singular carregada de sentimentos, angústias, dúvidas, alegrias, frustrações. Um texto que ao mesmo tempo atordoia e ampara, pois oferece ao professor/estagiário a oportunidade de partilha e de diálogo com seus pares e com isso a possibilidade de construir coletivamente novos caminhos para o seu trabalho.

Obviamente, a graduação não consegue esgotar o processo de formação de professores, afinal “*sempre há algo como a primeira vez*” (LAROSA BONDÍA, 2002). A docência está sedimentada nos saberes que o professor constrói dentro e fora da universidade, junto com seus alunos, dia-a-dia, aula a aula.



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

**4 INDÍCIOS DE SABERES E APRENDIZAGENS PRODUZIDAS A PARTIR DAS
PIPOCAS PEDAGÓGICAS**

Neste tópico apresentaremos algumas impressões acerca dos saberes e aprendizagens produzidas ao longo do processo de produção da *Pipoca Pedagógica* “Xeque-Mate!”. Um primeiro ponto a destacar tem relação com o processo de produção dos registros.

A partir da *Pipoca Pedagógica* “Xeque Mate” é possível perceber uma ampliação do *Leitor Modelo*. As diferentes *Pipocas Pedagógicas* produzidas pelos acadêmicos não são mais endereçadas unicamente ao professor-orientador, mas também aos demais professores da instituição, aos professores da escola, aos colegas de turma, outros colegas de curso e a si mesmo.

Essa multiplicidade e diversidade de potenciais leitores possibilitou a produção de textos mais dinâmicos, mais fluidos, menos sérios, mas nem por isso menos densos. Os alunos assumem a autoria de seus escritos e isso é o que torna a narrativa um texto único, pessoal e revelador. Ainda em relação à ampliação do *Leitor Modelo*, destacamos uma estratégia realizada no seminário final da disciplina de estágio: a montagem de um “Varal de *Pipocas Pedagógicas*” para expor a pipocas elaboradas, o que permitiu a socialização de seu conteúdo entre os colegas de turma. Em seguida, os acadêmicos leram, discutiram e problematizaram o conteúdo das pipocas apresentadas.

Em relação às potencialidades formativas dos registros, Zabalza (2004) destaca que os diários produzidos por professores possibilitam a identificação de dilemas e também as estratégias utilizadas pelos docentes para a resolução dos mesmos. Para o autor, os dilemas podem ser entendidos como um conjunto de situações complexas vividas pelo docente/estagiário no contexto de sua ação. Dessa forma, os diários possibilitam tanto a identificação dessas situações bem como o processo de reflexão e construção de ações para superação dos dilemas.

Muitos são os dilemas que perpassam o período de estágio. O primeiro deles é o próprio retorno a escola que instaura uma transição de papéis. O estagiário precisa encará-la a partir de uma perspectiva que até então nunca o pertenceu, afinal ele sempre esteve – e continua - na condição de aluno. De repente é preciso pensar e agir como um professor às voltas com práticas identificadas com o fazer docente cotidiano.

Como aprendiz ele chega à escola carregando um manual cheio de verdades e receitas de práticas pedagogicamente corretas. No entanto, todo esse aparato se desintegra diante de situações como a exposta na pipoca “Xeque-Mate”. Invariavelmente, cria-se uma tensão entre aquilo que se aprende na universidade e o que acontece na prática.

A escrita narrativa resgata as potentes cenas do cotidiano escolar, que muitas vezes transitam pelo limbo da produção acadêmica formal, e as coloca, juntamente com seus agentes - professor/estagiário – no centro da discussão. A *Pipoca Pedagógica* é capaz de explicitar e traduzir esses dilemas, possibilitando uma conexão entre o estágio e as disciplinas, oferecendo elementos de diálogo e reflexão.



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção de Pipocas Pedagógicas tem possibilitado aos estagiários a construção de novos sentidos para o processo de registro e reflexão das experiências vividas no estágio supervisionado.

Quanto à natureza dos registros é possível destacar alguns indícios de conhecimentos e saberes construídos pelos estagiários. O primeiro deles relaciona-se ao processo de escrita das pipocas. Os textos produzidos indicam uma ampliação dos possíveis leitores/interlocutores dos registros. Isso possibilita um rico processo de interlocução e troca de experiências entre os autores das pipocas e seus potenciais leitores.

Outro ponto a destacar em relação ao processo de construção das Pipocas Pedagógicas vincula-se à possibilidade e necessidade de reflexão e análise do conteúdo das mesmas à luz dos referenciais teóricos trabalhados e desenvolvidos ao longo da disciplina de estágio. Esse processo possibilita um adensamento dos textos. Esse adensamento caracteriza-se tanto pelas reflexões realizadas pelos estagiários, como o processo de interpretação e reflexão possibilitada pela discussão coletiva dos mesmos.

Por fim, as Pipocas Pedagógicas também podem ser tomadas como instrumentos potencializadores da identificação dos dilemas vividos pelos estagiários na prática. A identificação dos dilemas permite a construção de diferentes estratégias de orientação dos grupos de estagiários. A identificação dos dilemas também permite a produção de saberes e conhecimentos sobre os diferentes conteúdos de ensino da Educação Física.

REFERÊNCIAS

ALVES, Vânia Noronha. **Uma leitura antropológica sobre educação física e o lazer.** In: WERNECK, C. L. G. Lazer, recreação e educação física. Belo Horizonte: Autêntica, 2003 p.102.

CERTEAU, Michel. **A invenção do Cotidiano: artes de fazer.** Petrópolis: Ed. Vozes, 1994, p.31.

FIORENTINI, D. **A didática e a prática de ensino mediadas pela investigação sobre a prática.** In: ROMANOWSKI, J. JUNQUEIRA, S. (Org.). *Conhecimento local e*



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente. Champagnat, 2004 p.248-249.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Petrópolis: Ed. Vozes, 1987, p.172-175.

GEPEC-FE-UNICAMP. Pipocas Pedagógicas: casos de professores. In: IV Seminário Fala Outra Escola. Caderno de Resumos e de Programação. São Paulo: FE/UNICAMP, 2008, p.106.

LAROSSA BONDÍA, J. (2002). **Notas sobre o saber da experiência e o saber de experiência.** Rev. Brasileira de Educação, 2002 p. 20-28.

DINIZ-PEREIRA, J. E. **Formação de professores: Pesquisas, representações e poder.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.57.

PÉREZ, A.G. (1996). **O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo.** In: NÓVOA, Antônio. Os professores e a sua formação. Nova Enciclopédia, 1996, p. 110.

PRADO, G. V. T.; SOLIGO, R. (Org.) (2007). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações.** Campinas: Alínea, 2007, p.29

SILVA, F. L. Projeto de Estágio Supervisionado - Licenciatura em Educação Física do Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira. 2003, p.5.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Início e fim do século XX: Maneiras de fazer educação física na escola.** Caderno CEDES, 1999, p. 26.

ZABALZA, M. A. **Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.** Artmed, 2004, p.27.