

RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

CLAUDIA STEFANINI
UNÍITALO – São Paulo – SP, Brasil
claudia.stefanini@professor.italo.br

1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como referência as aulas de educação física escolar que são aplicadas em uma Instituição de Ensino Superior em São Paulo. A partir das Resoluções CNE/CP 01 e 02 de 2002, que instituíram as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura, houve uma reorganização da grade curricular dos cursos de Educação Física.

A principal mudança refere-se à carga horária do curso, fixada em 2800 horas e da possibilidade de 400 horas de prática de ensino como componente curricular ao longo do curso. Essa mudança possibilitou que o Curso de Licenciatura em Educação Física distribuisse às diferentes disciplinas do curso a prática pedagógica.

O objetivo do presente estudo é estabelecer os benefícios da prática de ensino como componente curricular das disciplinas do curso e verificar se o futuro professor de educação física tem a percepção da aproximação entre teoria e prática profissional. Não se deve confundir a prática de ensino com o estágio supervisionado, pois este se inicia a partir da segunda metade do curso, enquanto a prática pedagógica desde o início do curso.

Traçando-se um paralelo entre a prática de ensino e o estágio supervisionado, verifica-se que ambos procuram aproximar a teoria da prática. No estágio supervisionado o aluno vivencia as situações cotidianas da escola, verificando seu funcionamento, a metodologia utilizada pela escola e professor e tem um perfil dos procedimentos adotados no exercício profissional. A característica principal da prática pedagógica é estabelecer uma reflexão entre a teoria estudada em sala de aula e sua aplicabilidade no exercício profissional, sob as orientações do professor da disciplina, onde o futuro professor pode vivenciar na prática a ação docente.

2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL

De acordo com Freitas (1996), a prática de ensino era abordada como uma disciplina dos cursos de formação de professores de uma determinada área de conhecimento, não se confundindo com as possibilidades de investigação e pesquisa acadêmicas. Outros estudos, como o de Enricone (1985), afirmam que a prática de ensino como disciplina reafirma o elo entre as disciplinas de conteúdo e as disciplinas pedagógicas.

A Resolução Nº 01 de 2002 traça as diretrizes para os cursos de Licenciatura, onde constam as perspectivas do perfil do professor que se quer formar. Estabelece as competências e habilidades para o professor e determina as áreas de conhecimento a ser trabalhadas.

Em seguida a essa resolução, foi publicada a Resolução nº 02 de 2002, que especifica a duração e carga horária dos cursos de licenciatura. Verifica-se que carga horária proposta em 2800 horas, divide-se em 1800 horas de aula; 400 horas de prática de ensino que pode ser distribuída ao longo do curso; e 400 horas de estágio supervisionado a ser iniciado a partir da segunda metade do curso.

Verifica-se que se estabelece uma diferenciação bem nítida entre estágio supervisionado e prática de ensino. Atualmente, não se considera mais a Prática de Ensino/Estágio Supervisionado como uma única disciplina, mas a Prática Pedagógica (ou Prática de Ensino) como Componente Curricular, que, sem dúvida, favorece a reflexão sobre a organização das práticas profissionais que dão embasamento à cultura escolar como um todo, nas áreas esportiva, artística, lúdica e de conhecimentos.

Justifica-se esse rompimento do Estágio Supervisionado com a Prática de Ensino no Parecer CNE/CP nº 28/2001 que consta:

A prática como componente curricular é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente (...) ela terá que ser uma atividade tão flexível quanto os outros pontos de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica. Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador. (p. 9)

Nota-se que há a preocupação de se trazer o futuro professor para uma realidade escolar desde que esta seja caracterizada pelo apoio institucional no campo teórico-prático, sem desvincular da reflexão possível entre a Universidade e a Escola.

Pode-se concluir que há a tentativa de se tornar ambos – prática de ensino e estágio supervisionado – mais condizentes com uma formação integrada ao cotidiano escolar e, com isso, possibilitar que a produção de conhecimento se reflita no exercício da profissão docente.

3 A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

De acordo com Piconez (2006), a formação docente deve ser embasada em cinco eixos: sólida formação teórica, unidade teoria e prática, compromisso social, trabalho coletivo, e articulação entre a formação inicial e continuada.

Os eixos da teoria e da unidade teoria e prática são discutidos a seguir, com a intenção de remeter à reflexão dos currículos e métodos a ser adotados nos cursos de formação docente.

O problema da unidade teoria e prática é uma questão presente nos currículos dos cursos de formação de professores. Ludke (2001) refere-se à preocupação das IES nos processos de formação acadêmica, pois os alunos encontram-se despreparados e descontextualizados da atuação profissional.

Para Candau (1989), deve-se observar a formação da consciência crítica da educação e do papel exercido pelo professor na sociedade. Afirma que a unidade teoria e prática devem ser trabalhadas nos diferentes componentes curriculares, para que o aluno futuro professor não perca a visão de totalidade da prática pedagógica.

Considera-se a acepção positiva da relação teoria e prática, que pode ser representada pela reciprocidade da teoria e da prática, que passa pela reciprocidade sujeito-objeto. Nesse sentido, a evolução da teoria está ligada à evolução da prática e esta ocorre sempre vinculada à teoria. (RAYS, 1996). Tanto a prática como a teoria são dinâmicas, apesar de que muitos professores consideram que a teoria é sempre a mesma. Dessa forma, numa relação recíproca, ambas movem-se e transformam-se continuamente. Essa relação contínua possibilita ao futuro professor conhecer a essência do mundo, possibilita, ainda, a reflexão, através da promoção da crítica e transformações na realidade objetiva e na própria conduta pessoal. Sendo assim, Rays (1996, p. 37) afirma que “é a atividade avaliativa-produtiva do homem, sobre o ato teórico-prático, que opera transformações positivas no ato de produzir e no ato deste.”

É importante entender que a atividade da prática de ensino deve oportunizar a revisão das teorias que sustentam o trabalho do professor e oportunizar reflexões sobre uma prática transformadora. Assim, Piconez (2006) afirma que é uma oportunidade do aluno ter contato com a realidade escolar, vivenciar a prática do planejamento, e articular de forma fundamentada os conhecimentos teóricos à prática profissional.

A prática pedagógica vinculada à ação teórica deve proporcionar ao futuro professor três situações de aprendizagem - a reflexão na ação, sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. O professor deve destacar que essas questões demandam decisões

importantes e devem ser bem fundamentadas e coerentes com a realidade na qual está inserido. (SILVA; BRACHT, 2005).

Os autores destacam que não se deve produzir uma prática artificialmente induzida, ou realizada em lugares alheios às experiências docentes. Quanto mais a prática estiver próxima da realidade, melhor a possibilidade de formação e criticidade do futuro professor. A prática na escola é fundamentalmente o lugar do exercício profissional e é promotora da prática e esta lida com o conhecimento, que é teórico, e promove a ação.

Mas, não se deve pensar que somente a discussão dos problemas da prática de ensino pode ser a base da teoria. Não se deve eliminar a formação teórica do futuro professor, pois daí se tornaria apenas um prático, um instrutor. Na verdade, a questão não é aumentar a prática em detrimento da teoria ou vice-versa, mas adotar uma nova forma de produzir conhecimento no interior dos cursos de formação de professores.

O papel da teoria nos cursos de formação de professores de Educação Física pode ter uma contribuição específica com a prática de ensino, enquanto conhecimento sistemático da realidade, conhecimento do ensino-aprendizagem na sociedade historicamente situada; enquanto possibilidade prever a realidade, enquanto identificação e criação das condições técnico-instrumentais adequadas à realidade que se quer. Enfim, enquanto formação teórica onde a unidade teoria e prática são fundamentais para a práxis transformadora. (PIMENTA, 2006).

4 PRÁTICA ENSINO: UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA

Vencendo os desafios propostos pela atual legislação, a reestruturação do curso de Licenciatura em Educação Física da Instituição de Ensino Superior – IES – em questão, passou a ser aplicada nas áreas de conhecimento, ou seja, na maioria das disciplinas oferecidas durante o curso, desde o ingresso do futuro professor no curso de licenciatura em Educação Física, como componente curricular e não mais como disciplina autônoma. Foram estabelecidas regras para que houvesse uma organização preliminar sobre como seriam feitas as saídas às escolas, tanto do turno matutino como o noturno.

O primeiro problema enfrentado referiu-se ao curso noturno. Onde haveria escolas com crianças nesse período? A primeira solução encontrada foi a ida a orfanatos da região que tivessem esse público específico.

O segundo problema encontrado foi sobre a aceitação das escolas da região do programa de prática de ensino, como atividade diferente da anteriormente realizada. Houve uma sensibilização junto aos diretores das escolas para essa atividade.

O terceiro problema relacionou-se à disposição e entendimento do aluno quanto à proposta de prática de ensino como componente das disciplinas oferecidas na Licenciatura. O “fugir da rotina” implica em aceitação e predisposição para o novo.

O quarto problema referiu-se à aceitação por parte do corpo docente da IES em atender às especificidades do novo Projeto Pedagógico, onde a prática de ensino seria vivenciada por todas as áreas de conhecimento do curso. Foram realizadas reuniões de sensibilização e os professores mostraram-se comprometidos com a nova proposta.

5 METODOLOGIA

A pesquisa ora apresentada é denominada pesquisa descritiva. A estruturação da pesquisa de campo se deu a partir de uma matriz teórica que foi construída de acordo com uma revisão bibliográfica. A elaboração teórica é essencial, pois o quadro referencial, segundo Alves-Mazzotti (2004) torna clara a lógica de construção do objeto de pesquisa, orienta a definição de categorias relevantes e dá apoio e suporte às relações antecipadas nas hipóteses, mas o mais importante refere-se a constituir o principal instrumento para a interpretação dos resultados da pesquisa. O questionário foi o instrumento construído e constituiu-se de perguntas abertas e fechadas, aplicado após o período anual de curso.

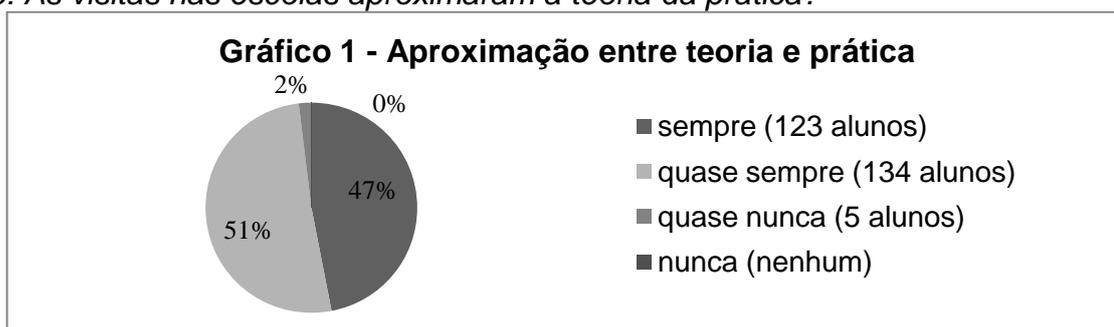
O universo da pesquisa está centrado nos alunos ingressantes do curso de licenciatura em Educação Física, de uma Instituição de Ensino Superior particular de São Paulo, que vivenciaram a disciplina de Educação Física Escolar.

A amostra da pesquisa foi de 262 alunos do primeiro ano do curso de Licenciatura em Educação Física, do período matutino e noturno.

6 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

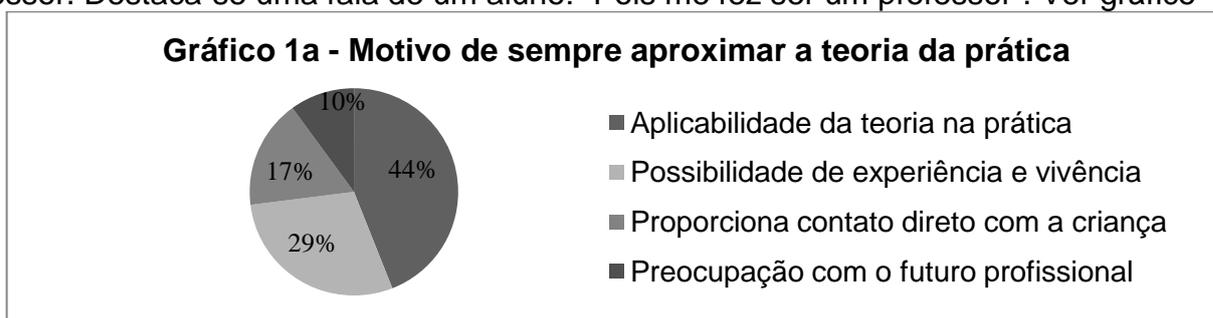
A primeira questão apresentada referiu-se à aproximação entre a teoria e a prática nas escolas visitadas. Observou-se que 98% dos alunos afirmaram que a Prática de Ensino consegue aproximar a teoria da prática. Ou seja, as questões observadas nas aulas teóricas se relacionaram com as visitas na escola. Os alunos puderam verificar os conteúdos propostos e sua aplicabilidade na escola visitada, conforme se observa no gráfico 1.

Questão: As visitas nas escolas aproximaram a teoria da prática?



Questão: Por quê?

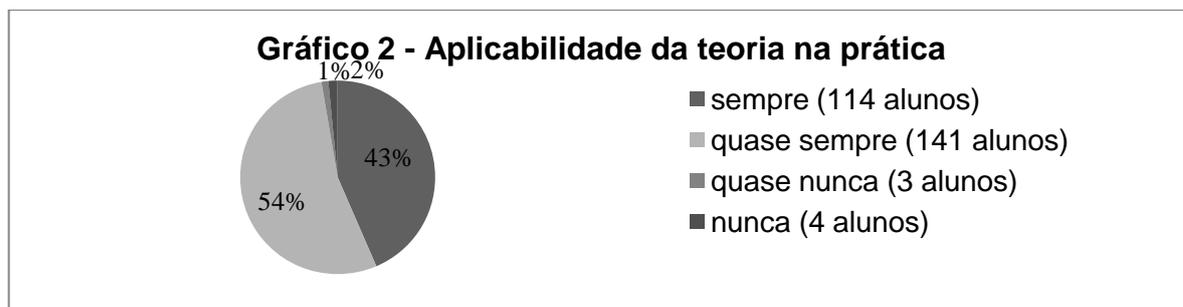
Entre os alunos que responderam que **sempre** há a aproximação entre teoria e prática, 44% alegaram que o que foi visto na teoria aplicou-se na prática, sendo que isso facilitou o contato com as crianças. A comprovação na prática do que foi estudado na teoria ajudou na reflexão e na construção do conhecimento. Para 29%, as aulas de prática de ensino proporcionaram vivência na situação da realidade profissional. Ainda 17% alegaram que o principal benefício foi ter o contato direto com a criança. Dessa forma, a teoria estudada pôde ser comparada com a vivência prática, quanto aos estudos do desenvolvimento infantil, psicologia infantil e comportamento infantil. Outros 10% se preocuparam com o futuro profissional e o papel do professor na condução das aulas, relacionando não só o aspecto teórico da disciplina, como também estabelecendo uma projeção do seu papel enquanto professor. Destaca-se uma fala de um aluno: "Pois me fez ser um professor". Ver gráfico 1a.



Entre os alunos que alegaram que **quase sempre** se aproxima a teoria da prática, justificaram que esse vínculo entre teoria e prática nem sempre consegue ser de modo ideal. Pois a realidade das escolas é diferente do esperado pelo aluno.

Outra questão apresentada procurou verificar se as aulas oferecidas em sala de aula, de forma teórica, possibilitavam a associação com as atividades desenvolvidas na escola.

Questão: Você conseguiu relacionar suas aulas na faculdade com as atividades na escola?

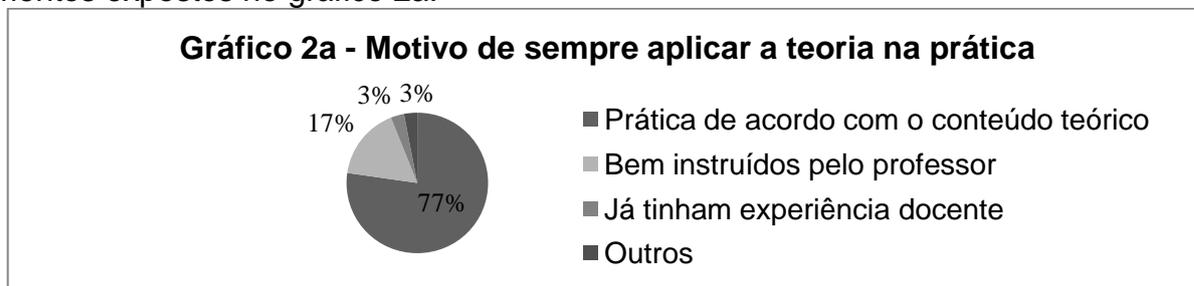


Pelo gráfico 2 verifica-se que a grande maioria (97% dos alunos) vislumbra que a teoria é o suporte para desempenhar suas tarefas docentes na prática profissional. A prática de ensino vinculada à área de conhecimento proporciona reflexão do aluno na tarefa docente, possibilitando novas interferências na ação profissional. É como uma ação – reflexão – ação. Dessa forma, o aluno – futuro professor – estrutura seu perfil profissional, tornando-se competente.

Questão: Por quê?

Ao serem questionados do que os motivou nessas respostas, verifica-se que 77% dos alunos responderam que **sempre** se pode aplicar o que foi estudado na prática. Afirmaram que o motivo principal pelo qual se deu foi o conteúdo teórico estar relacionado às aulas aplicadas na prática de ensino. As visitas aconteceram após períodos de estudo de conteúdos que foram solicitados na aplicação das aulas de prática de ensino. Outros 17% alegaram ser a orientação do professor. Sentiram-se seguros nas atividades ministradas na escola, pois tinham a supervisão do professor que possibilitou intervenções quando necessário. O mesmo professor que subsidiou as aulas teóricas.

É importante destacar que nos estágios supervisionados essa ação do professor da IES não se faz diretamente, o que a prática de ensino faz diretamente. A reflexão do aluno nas questões docentes se faz muito mais vinculada à teoria abordada nas aulas teóricas. Argumentos expostos no gráfico 2a.



Os alunos que responderam **quase sempre** a essa questão justificaram-se principalmente por ter estudado os conteúdos anteriormente nas aulas teóricas e em seguida poder vivenciar na prática de ensino. Sem dúvida, a ação profissional deve ter a experimentação como forma de garantir as competências e habilidades necessárias à ação docente.

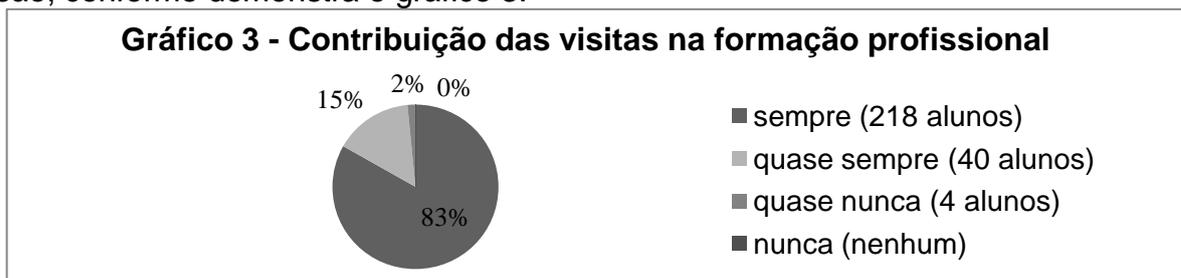
A próxima questão referiu-se à aquisição de competência para ensinar, na medida em que os alunos puderam adquirir experiência docente.

Questão: Você acredita que essas visitas foram enriquecedoras para sua formação profissional?

Na questão apresentada, 98% dos alunos acreditam que há a contribuição dessas vivências proporcionadas pela prática de ensino na sua vida profissional. Se a formação em licenciatura prevê uma ação docente, a prática de ensino que possibilita um exercício docente de forma reflexiva é, sem dúvida, de grande contribuição para a profissão docente. Não basta o aluno conhecer, mas saber fazer é essencial para sua qualificação como docente.

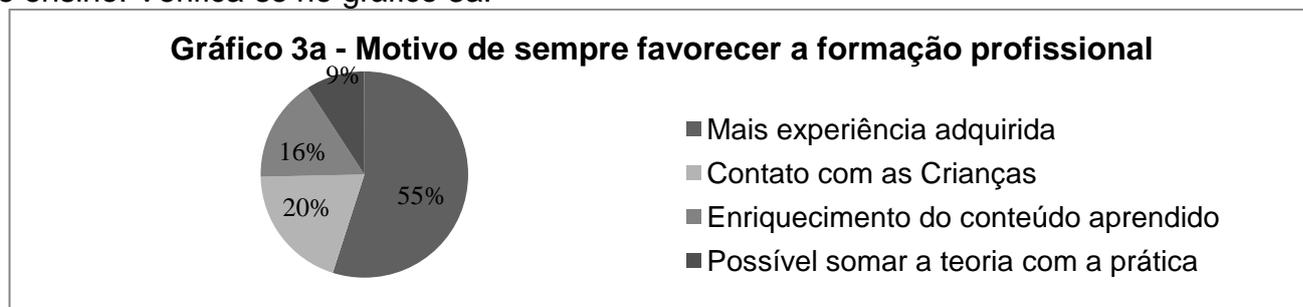
Se o “saber ser” e o “saber fazer” são diretrizes essenciais à formação do professor, pode-se afirmar que a prática de ensino contribuiu de forma incisiva para a reflexão e aceitação

do exercício do magistério, possibilitando a formação de competências e habilidades ligadas à profissão, conforme demonstra o gráfico 3.



Questão: Por quê?

Quando questionados do porque **sempre** favorece a formação profissional, 55% dos alunos alegaram que a experiência adquirida com a prática de ensino possibilitou experiências na função docente além das estudadas teoricamente. Possibilita a tomada de decisão de acordo com a fundamentação teórica estudada em sala de aula. Outros 20% afirmaram que o contato estreito com as crianças auxilia no entendimento do universo infantil, que está diretamente relacionado com a função docente. 16% dos alunos alegam que a vivência da prática de ensino possibilita exemplificar a teoria, enriquecendo o conteúdo aprendido. Ainda 9% dos alunos entendem que a associação entre a teoria e a prática se faz a partir da prática de ensino. Verifica-se no gráfico 3a.



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do estudo realizado, verificou-se que a legislação vigente modificou o paradigma da prática de ensino nos cursos de licenciatura. Trouxe a possibilidade de realizar essa prática como componente curricular das áreas de conhecimento do curso.

Pelo objetivo proposto – verificar os benefícios da prática de ensino como componente curricular das disciplinas do curso de Licenciatura em Educação Física, enquanto possibilidade de reflexão da prática verifica-se que a prática de ensino permite uma aproximação da teoria com a prática docente, que possibilita a reflexão da ação profissional.

A percepção dos alunos futuros professores em relação à prática vinculada às diferentes áreas de conhecimento do curso possibilitou uma reflexão da ação profissional que permitiu uma formação mais crítica e abrangente da ação docente.

Sem dúvida, um benefício a ser considerado é a obtenção de discussões reflexivas sobre a ação docente em todas suas perspectivas, o que faz com que o futuro professor tenha mais competência e habilidade para exercer a função docente.

Se por um lado a formação de professores é preocupada com a inserção desse futuro professor no mercado de trabalho, por outro lado possibilita a formação de professores mais conscientes da sua ação profissional, o que, sem dúvida mostra a possibilidade de profissionais dispostos a mudar a escola para melhor, diante de uma ação reflexiva e de pesquisa.

Apesar de haver áreas de conhecimento que abordem todos os assuntos encontrados na prática de ensino, o contato direto com as crianças proporcionado pelas vivências fez com que os alunos percebessem a realidade escolar, as dificuldades enfrentadas pelos professores e pelas próprias crianças. Dessa forma, proporcionou uma janela para

estudos científicos que possam refletir e levantar soluções às necessidades da escola brasileira.

PALAVRAS-CHAVES: prática de ensino; formação profissional; educação física escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 01** de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 02 de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores.

_____. Ministério da Educação. **Referenciais para formação de Professores**. Brasília: MEC, 1999.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer **CNE/CP nº 28/2001**. Projeto de Resolução instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

CANDAU, V. M. (org). **Rumo a uma Nova Didática**. Petrópolis: Editora Vozes, 1989.

ENRICONE, D. A avaliação da sistemática da prática de ensino. **Revista Educação**, PUCRS, v.8, nº 09, p. 83-94, 1985.

FREITAS, H. C. L. de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. Campinas: Papirus, 1996.

LÜDKE, M. O Professor, seu saber e sua pesquisa. **Revista Educação e Sociedade**. Dossiê: os saberes dos docentes e sua formação. Campinas: CEDES; ano: XXII; Campinas: CEDES, n. 74, p. 77-96, abr. 2001.

PICONEZ, E. **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 12ª edição. Campinas: Papirus Editora, 2006.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. 7ª. Ed.. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. 2005. Intervenção profissional durante a formação inicial – contradições e possibilidades das experiências docentes precoces em Educação Física. **Revista Motrivivência** nº 25, UFSC, dezembro/2005.

R. Antonio Julio dos Santos, 524 – apto. 11

Morumbi – CEP: 05661-020

São Paulo – SP

F: 3926-2196

claustrfanini@globo.com