

Centro de Educação Física e Desportos



- Formação profissional em educação física •
- Conteúdos da educação física escolar •
- Padrões fundamentais de movimento •
- A reflexão na prática pedagógica •
- Talento esportivo •
- Teste para judô •
- Lazer aquático •
- Jogos primários •
- Tênis para crianças •
- Sentido(s) significados do corpo •
- Composição corporal de policiais •
- Objetivo educacional em academias •
- Estratégias diferenciadas de hidratação •
- Contraceptivos hormonais durante a atividade física •

UFSM

ISSN - 0 1 0 2 - 8 3 0 8
IASI - 1 8 5 2 0

REVISTA KINESIS
Centro de Educação Física e Desportos
Universidade Federal de Santa Maria

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA MARIA

Reitor

Prof. Tit. Paulo Jorge Sarkis

Vice-Reitor

Prof. Tit. Clovis Silva Lima

CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
E DESPORTOS

Diretor

Prof. Tit. Luiz Celso Giacomini

Vice-Diretor

Prof. Adj. Matheus Saldanha Filho

Núcleo de Divulgação

Prof. Jandir C. Martins - Diretor

Daniel Skrsypcsak

Jairo Santarem Teixeira

Paula Mercêdes Vilanova Ilha

Tiago Nunes

REVISTA KINESIS

Comissão Editorial:

Prof. Dr. João Luiz Zinn - Presidente

Prof. Dr. Iouri Kalinine Petrovichi

Prof. Dr. José Francisco Silva Dias

Prof. Dr. Luiz Osório C. Portela

Prof. Ms. Roque Luiz Moro

Editoração

Jandir Carlos dos S. Martins

Capa (Art-Final)

Mari Ângela Costela

Wagner Rodrigues Soares

Digitação e Organização

Daniel Skrsypcsak

Arte Final

Daniel Skrsypcsak

Paula Mercêdes Vilanova Ilha

Impressão

Imprensa Universitária

CONSULTORES:

Prof. Dr. Aluísio O. V. Ávila, UDESC

Prof. Dr. Ademir de Marco, FEF/
UNICAMP

Prof. Dr. Adroaldo C. A. Gaya, ESEF/
UFRGS

UFRGS

Prof. Dr. Airton da Silva Negrine,

ESEF/UFRGS

Prof. Dr. Airton José Rombaldi,

ESEF/UFPEL

Prof. Dr. Alberto C. Amadio, EEf/
USP

USP

Prof. Dr. Alberto Madureira,

Prof.^a. Dra. Ana M. Pellegrini, DEF/
UNESP
Prof. Dr. Antônio Carlos S. Guimarães
Prof. Dr. Cândido S. Pires Neto,
CEFD/UFSC
Prof.^a. Dra. Celi N. Z. Taffarel, DEF/
UFPE
Prof. Dr. Dartagnan P. Guedes, DFE/
UEL
Prof. Dr. Dietmar M. Samulski, ESEF/
UFMG
Prof. Dr. Edio L. Petroski, CDS/UFSC
Prof. Dr. Eduardo H. De Rose, ESEF/
UFRGS
Prof. Dr. Elenor Kunz, CDS/UFSC
Prof. Dr. Flávio Medeiros Pereira,
ESEF/UFPE
Prof. Dr. Go Tani, EEF/USP
Prof. Dr. Heider Guerra de Resende,
UGF
Prof. Dr. Hugo Rodolfo Lovisoló,
UGF
Prof.^a. Dra. Ingrid M. Baecker, UNISC
Prof. Dr. Iouri Kalinini Petrovichi,
CEFD - UFSC
Prof. Dr. Jefferson T. Canfield, CEFD/
UFSC
Prof. Dr. João Carlos J. Piccoli,
URCAMP
Prof. Dr. João L. Zinn, CEFD/UFSC
Prof. Dr. José Francisco S. Dias,
CEFD/UFSC
Prof. Dr. Lino Castellani F^o, FEF
UNICAMP
Prof. Dr. Luiz Osório C. Portela,
CEFD/UFSC
Prof.^a. Dra. Maria Arleth Pereira, CE/
UFSC
Prof.^a. Dra. Maria Augusta Salin
Gonçalves, UNISINOS
Prof.^a. Dra. Maria B. Ferreira, FEF/
UNICAMP
Prof.^a. Dra. Maria Fátima Duarte,
CDS/UFSC
Prof. Dr. Markus V. Nahas, CDS/
UFSC
Prof.^a. Dra. Marta de Salles Canfield,
CEFD/UFSC
Prof. Dr. Pablo Grego, ESEF/BH-MG
Prof. Dr. Paulo S. C. Gomes, CCH/
UGF
Prof. Dr. Pedro J. Winterstein, FEF/
UNICAMP
Prof. Dr. Ricardo D. S. Petersen,
ESEF/UFRGS
Prof. Dr. Renan M. F. Sampedro,
UNICRUZ
Prof. Dr. Ronai Pires da Rocha,
CCSH/UFSC
Prof. Dr. Ruy Jornada Krebs, UDESC
Prof.^a. Dra. Sandra M. Matsudo,
CELAFISCS
Prof. Dr. Sebastião I. L. Melo, CEFD/
UDESC
Prof. Dr. Sérgio Carvalho, CEFD /
UFSC
Prof. Dr. Silvino Santin, CEFD/UFSC
Prof. Dr. Ubirajara Oro, CDS/UFSC
Prof. Dr. Valdir J. Barbanti, EEF/USP
Prof. Dr. Valter Bracht, CEFD/UFES
Prof. Dr. Victor K. R. Matsudo,
CELAFISCS
Prof. Dr. Volmar Geraldo da S. Nunes,
ESEF/UFPEL

Kinesis / Universidade Federal de Santa Maria. Centro de
Educação Física e Desportos. - Nº Especial (1984).
Santa Maria, 1984 -

Continuação a partir de 1984 da Revista do Centro de
Educação Física e Desportos, Vol.2,no. 3 (1979)
Semestral
IASI - 18520
ISSN - 0102-8308

CDU: 796/797

Ficha catalográfica elaborada por:
Maristela Hartmann - CRB - 10/737
Biblioteca Central - UFSM

EDITORIAL

Revista Kinesis

No dia 12 de abril de 1999 assumimos a Presidência da Comissão Editorial da Revista Kinesis e conseqüentemente a responsabilidade de continuar um trabalho visando a publicação de uma revista científica de qualidade, de maneira a contribuir para a melhoria do conhecimento e da prática dos profissionais de Educação Física.

Gostaríamos de ressaltar a importância do trabalho desenvolvido por aqueles que nos antecederam frente a Revista Kinesis, principalmente da saudosa Prof^ª. Cecy Funck Rubin, primeira Presidente da Comissão Editorial da Revista Kinesis, lançada em dezembro de 84. Certamente o trabalho desenvolvido pela Prof^ª. Cecy foi o grande impulso para termos a Revista que hoje temos. Buscaremos seguir o exemplo de dedicação e responsabilidade deixados pela Prof^ª. Cecy.

Atualmente contamos com um quadro de consultores de alto nível, sendo todos eles doutores. Agradecemos a eles, nossos colaboradores, pela grande contribuição e pelo tempo que dedicam na análise daqueles artigos enviados a nossa Revista para publicação.

Encorajamos a todos os profissionais a nos enviarem relatos de pesquisa e ensaios para publicação. Os trabalhos recebidos serão encaminhados a Consultores da área de conhecimento e para serem publicados deverão ter o aceite de pelo menos dois destes Consultores.

Agradecemos também aos nossos leitores e toda crítica e sugestão, visando o crescimento e a qualidade da nossa Revista, certamente serão bem-vindos.

Prof. Dr. João Luiz Zinn
Presidente da Comissão Editorial

SUMÁRIO

PESQUISAS

- A reflexão na prática de ensino em educação física**
FERREIRA, Fabiane Fialho; KRUG, Hugo Norberto 11
- A formação profissional em educação física e o ensino da avaliação**
ROMBALDI, Rosiane de Magalhães; CANFIELD, Marta de Salles..... 31
- A trajetória de desenvolvimento de um talento esportivo: estudo de caso**
VIEIRA, Lenamar Fiorese; VIEIRA, José Luiz Lopes; KREBS, Ruy Jornada..... 47
- Estudo dos padrões fundamentais de movimento de pré-escolares que participam do programa de desenvolvimento infantil do SESI da cidade de Videira - SC**
SURDI, Aguinaldo César; KREBS, Ruy Jornada..... 57
- A alterações bioquímicas provocadas por contraceptivos hormonais durante a atividade física aquática moderada em ratas**
MACHADO, Marilú Gonçalves; ROMBALDI, Airton José; PEREIRA, Cristiana Nogueira; CECIM, Marcelo da Silva; TOURINHO, Lilian Simone Pereira Ribeiro; SAMPEDRO, Renan Maximiliano Fernandes..... 71
- Análise de um teste específico para o judô**
FRANCHINI, Emerson; NAKAMURA, Fábio Yuzo; TAKITO, Monica Yuri; KISS, Maria Augusta Peduti Dal’Molin; STERKOWICZ, Stanislaw..... 91
- Lazer aquático, mortes por afogamento e a educação física**
PEREIRA, Flávio Medeiros; PILENGHI, Catarina Dias..... 109
- Os valores que permeiam a prática pedagógica da educação física escolar**
CORRÊA, Ivan Livindo de Senna; BAGGIO, Isabel Cristina; PEREIRA, Paulo Ferreira; BAECKER, Ingrid Marnne..... 131
- Conteúdos da educação física na escola: novas propostas de investigação e compreensão**
RIBAS, João Francisco Magno; DE MARCO, Ademir..... 163
-
-
-
-

Estudo comparativo sobre duas estratégias diferenciadas de hidratação e seus efeitos nos eletrólitos sanguíneos durante o exercício
MARINS, João Carlos Bouzas..... 177

Análise descritiva da composição corporal de policiais da brigada militar da cidade de Pelotas (RS)
PAIVA, Paulo Antônio; NUNES, Volmar Geraldo da Silva..... 193

ENSAIOS

Tênis para crianças: uma abordagem científico-pedagógica
LÜDORF, Sílvia Maria Agatti..... 207

Jogos primários: uma avaliação da abordagem da criação de jogos
ASQUITH, Alan; POZZOBON, Maria Elizete..... 223

Esporte na educação física escolar: possibilidades educacionais
NEUENFELDT, Derli Juliano..... 233

Sentido(s)/significado(s) do corpo
CECCO, Luciana Homrich de; POZZOBON, Maria Elizete..... 247

O resgate do objetivo educacional dentro das academias de ginástica: será que esse objetivo existiu?
MOURA, João Augusto Reis de..... 265

Os artigos publicados são de inteira responsabilidade de seus autores

PESQUISAS

A REFLEXÃO NA PRÁTICA DE ENSINO EM EDUCAÇÃO FÍSICA¹

FERREIRA, Fabiane Fialho²
KRUG, Hugo Norberto³

RESUMO

No final da década de 80 e durante a década de 90, o Brasil recebeu a influência de educadores americanos e europeus preconizando uma mudança no processo de formação de professores, buscando garantir que, tanto futuros professores, quanto aqueles em situação de serviço, desenvolvessem e/ou aperfeiçassem suas habilidades crítico-reflexivas, através de propostas de refletirem durante a sua ação didática e, continuamente, sobre a sua ação. Este estudo visa apresentar uma proposta prática, baseada nestes fundamentos teóricos, através do relato de uma experiência didática, participativa, realizada na disciplina de Prática de Ensino em Educação Física, durante o segundo semestre letivo de 1997, na Universidade Federal de Santa Maria-RS, envolvendo doze acadêmicos. Durante o processo, aulas foram observadas, aulas foram filmadas, relatórios pós-aulas foram feitos, aulas foram analisadas e discutidas durante as reuniões semanais. Nesta trajetória de acontecimentos, num olhar global sobre o desenvolvimento do estudo, foi possível fazermos um “balanço positivo” do processo reflexivo, pois todos os envolvidos demonstraram interesse e disponibilidade, proporcionando uma grande abertura para que pudéssemos trabalhar em conjunto, sendo que percebemos os professores/estagiários imbuídos do desejo de (re)pensarem a sua prática pedagógica. Entretanto, foi difícil avaliar o nível de aprofundamento da reflexão de cada professor/estagiário. O que valeu serão os frutos que irão resultar desta árvore (da reflexão) plantada.

Unitermos: educação física, formação profissional, prática de ensino.

ABSTRACT

THE REFLECTION IN THE PRACTICE OF TEACHING IN PHYSICAL EDUCATION

At the end of the eighties and during the nineties Brazil received the influence of american and european educators indicating a change in the progress of teacher's preparation, willing to guarantee tha future teachers developed their critic-reflective abilities, as well as the teachers on duty, through a proposal of reflection

¹ Pesquisa de Iniciação Científica financiada pela FIPE/UFSM

² Acadêmica de Educação Física/CEFD/UFSM

³ Orientador: Prof. do MEN/CE/UFSM - Doutorando em Educação/PPGE/UFSM

during their pedagogical action, and continuously, upon their action. This study has the purpose of presenting a practical proposition based upon these theoretical principles, though a case study with a pedagogical, participative experience, which took place at the discipline of teaching practice in Physical Education, during the second semester of 1997, at Federal University of Santa Maria-RS, involving twelve students. During the process, classes were observed and recorded, after class registrations were done, classes were analysed and discussed during week meetings. During these events, in a global look over the study development, it was possible to make a positive balance of the reflective process, since all the subjects involved demonstrated great interest and availability, leaving a great window for us work together and we found the trainee-teachers full of desires to think their pedagogical practice. Nevertheless, it was difficult to evaluate the level of profundity in the reflexion of each trainee-teacher. The results of this "tree of reflection" are worthwhile.

Uniterms: physical education, professional formation, teaching practices.

INTRODUZINDO A AÇÃO

O curso de Licenciatura Plena em Educação Física tem como objetivo principal a habilitação para o magistério de 1º e 2º graus e, dentre as disciplinas que constam do seu currículo destaca-se, pela sua relevância, a Prática de Ensino, que tem por atribuições principais colocar o futuro profissional em contato com a realidade educacional, desenvolvendo-se estilos de ensino, possibilitando a seleção de conteúdos e estratégias, etc.

Portanto, a Prática de Ensino é um período de intensa aprendizagem para professores e estagiários, que juntos analisam sua ação e buscam definir a mais adequada estratégia de intervenção pedagógica. É nesse período, centrado na prática escolar, que acontecem transformações e aperfeiçoamentos na própria disciplina de Prática de Ensino.

Considerando tal colocação, e para que a Prática de Ensino ultrapasse o mero "fazer", para ser uma ação capaz de promover a educação, o professor responsável pelos estágios, precisa ter uma visão ampla do curso, da origem dos alunos, relacionando a sua orientação a um contexto sócio-econômico e político amplo.

Tanto os alunos quanto o professor, precisam saber que o período destinado à Prática de Ensino é de fato um período onde acontece a síntese recapitulativa do curso, como um espaço privilegiado para fazer-se a sistematização dos dados coletados durante o decorrer deste, das habilidades adquiridas e desenvolvidas e de capacidades assimiladas (Frizzo e Barcelos, 1989).

Entretanto, segundo Pérez Gómez (1992), a maioria dos cursos de Licenciatura Plena em Educação Física tem em seus currículos ensinamentos fragmentados, não havendo relação entre as chamadas disciplinas teóricas e práticas, também são presos a concepções de ensino tradicionais, com conteúdos fechados, sobretudo vinculados ao esporte, limitando a conscientização e a criatividade dos futuros professores. Existem cursos que impedem a reflexão, descuidando da compreensão do processo histórico que envolve o homem em movimento nas suas diversas intencionalidades.

Nesse sentido, é próprio pensar-se no ensino reflexivo como uma alternativa de viabilizar a presença de um futuro profissional questionador e com postura de pesquisador de seu próprio ensino.

O ensino reflexivo estimula uma perspectiva crítica-reflexiva que fornece aos futuros professores os meios para o desenvolvimento de um pensamento autônomo (Nóvoa, 1992).

Garcia (1992) coloca que o ensino reflexivo baseia-se numa reflexão do professor sobre a sua prática docente, que lhe permite (re)pensar a sua teoria implícita no ensino, os seus esquemas básicos de funcionamento e suas atitudes.

Acreditamos que é importante o professor refletir “na” e “sobre a sua ação”, porque desta forma estará supervalorizando o “saber”, o “fazer” e o “porquê fazer”, que são fontes do processo de produção de conhecimento. Realizar reflexão da prática, da experiência real é característica de um trabalho que rompe com os modelos academicistas tradicionais, pois torna consciente a visão do real, e articula a prática política com a prática pedagógica, podendo levar a uma mudança de comportamento. Daí os fundamentos e a razão de não se poder reduzir o ensino a um simples treinamento.

Segundo Krug (1996) a formação profissional, que inclui no seu programa um forte componente de reflexão, a partir de situações práticas reais, contribui para que o futuro professor se sinta capaz de enfrentar situações novas e diferentes, de tomar decisões apropriadas e fundamentadas em um paradigma eficaz que interligue teoria e prática. Acrescenta que é indiscutível que apenas o professor que explicar e justificar a sua prática, pode assumir com autonomia a sua docência. Para Feil (1995) a reflexão crítica sobre a prática é fundamental para a autonomia do professor. Daí a importância de investir na práxis reflexiva, como sendo o lugar de produção do saber.

Baseando-se nestas colocações, objetivamos com este estudo, oportunizar ao futuro professor de Educação Física, aluno da disciplina Prática de Ensino, através de uma ação participativa entre pesquisadores e acadêmico, a possibilidade de vir a refletir sobre a sua prática pedagógica, com o intuito de auxiliá-lo no desenvolvimento de um pensamento autônomo.

Para um melhor entendimento deste estudo é de vital importância abordarmos o ensino reflexivo, definindo o que é reflexão, quais as atitudes e destrezas necessárias ao ensino reflexivo, bem como, o que é pensamento prático.

Merleau-Ponty (1973) diz que a reflexão não é, absolutamente, a observação de um fato, é um esforço para compreendê-lo.

Para Furter (1985) a reflexão é um pensamento ao segundo grau, no qual o homem repensa o que estava dizendo ou fazendo. Assim, refletir é olhar a própria ação, de maneira particular e à distância, para melhor julgar o que se está fazendo, ou o que se fez, ou ainda o que se fará. A distância é necessária, para se dar uma significação às próprias ações, isto é, medir as dimensões e as consequências dos próprios atos, orientar-se neles.

Ross (apud Garcia, 1992) identificou, basicamente, três tipos de atitudes necessárias ao ensino reflexivo:

(a) mentalidade aberta - é a ausência de pré-conceitos, de parcialidades e de qualquer hábito que limite a mente e a impeça de considerar novos problemas e de assumir novas idéias;

(b) responsabilidade intelectual - é considerar as consequências, quando decorram de qualquer posição, previamente assumidas, bem como, assegurar a coerência e a harmonia daquilo que se defende. Significa, também, procurar os propósitos educativos e éticos da própria conduta docente, e não apenas os utilitários;

(c) entusiasmo - é a pré-disposição para afrontar a atividade com curiosidade, energia, capacidade de renovação e de luta contra a rotina.

Segundo Garcia (1992), falar do ensino reflexivo e de professores reflexivos leva-nos a pensar que, apesar de existirem certas atitudes e pré-disposições pessoais nos professores, há todo um conjunto de destrezas ou habilidades que os professores devem dominar para concretizar este modelo de ensino:

(a) destrezas empíricas - tem a ver com a capacidade de diagnóstico. Implicam capacidades de compilar dados, descrever situações, processos, causas e efeitos. Requerem dados objetivos e subjetivos;

(b) destrezas analíticas - necessárias para analisar os dados descritivos compilados, e, a partir deles, construir uma teoria;

(c) destrezas avaliativas - as que se prendem com o processo de valoração, de emissão de juízos sobre as consequências educativas dos projetos e com a importância dos resultados alcançados;

(d) destrezas estratégicas - dizem respeito ao planejamento da ação, à antecipação de sua implantação seguindo a análise realizada;

(e) destrezas práticas - capacidade de relacionar a análise com a prática, com fins e com os meios, para obter um efeito satisfatório; e

(f) destrezas de comunicação - os professores reflexivos necessitam de

comunicar e partilhar as suas idéias com outros colegas, o que sublinha a importância das atividades de trabalho e de discussão em grupo.

Afirma o mesmo autor que, todas estas destrezas mencionadas são necessárias, mas não são suficientes, para o desenvolvimento de um ensino reflexivo.

Para Pérez Gómez (1992) a reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência e para compreender melhor é necessário distinguir três conceitos que integram o pensamento prático:

(a) conhecimento na ação (conhecimento técnico) - é o componente inteligente que orienta toda a atividade humana e se manifesta no "saber fazer". É um conhecimento de primeira ordem;

(b) reflexão na ação - é quando pensamos o que fazemos, ao mesmo tempo em que atuamos. É um conhecimento de segunda ordem, isto é, um processo de diálogo com a situação problemática e sobre uma interação particular que exige uma intervenção concreta. É um processo de reflexão sem o rigor, a sistematização e o distanciamento requeridos pela análise racional, mas com a riqueza da captação viva e imediata das múltiplas variáveis intervenientes e com a grandeza da improvisação e criação; e

(c) reflexão sobre a ação - é a análise que o indivíduo realiza "a posteriori" sobre as características e processos da sua própria ação. É a utilização do conhecimento para descrever, analisar e avaliar os vestígios deixados na memória por intervenções anteriores. Na "reflexão sobre a ação", o profissional, liberto dos condicionamentos da situação prática, pode aplicar os instrumentos conceituais e as estratégias de análise no sentido da compreensão e da reconstrução da sua prática. A "reflexão sobre a ação" supõe um conhecimento de terceira ordem, que analisa o "conhecimento na ação" e a "reflexão na ação" em relação com a situação problemática e o seu contexto.

Estes três processos constituem o pensamento prático do profissional no caso, o professor, com o qual enfrenta as situações "divergentes" da prática. Estes processos não são independentes, complementando-se entre si para garantir uma intervenção prática racional. O "conhecimento na ação" só é pertinente se for flexível e se apoiar na "reflexão na" e "sobre a ação".

Pérez Gómez (1992) salienta que, quando o professor "reflete na" e "sobre a ação" converte-se num investigador de sua prática. Ao conhecer a estrutura da disciplina em que trabalha e ao refletir sobre o ecossistema peculiar de sua aula, o professor não se limita a deliberar sobre os meios, separando-os da definição do problema e das metas desejáveis, antes constrói uma teoria adequada à singular situação do seu cenário e elabora uma estratégia de ação adequada. As bases de auto-desenvolvimento profissional dos professores radicam nesta dinâmica reflexiva.

Este mesmo autor, ainda coloca que o pensamento prático é de vital

importância para compreender os processos de ensino-aprendizagem, para desencadear uma mudança radical dos programas de formação de professores e para promover a qualidade do ensino, na escola, numa perspectiva inovadora. É um processo que deve ser encarado como um todo, não se restringindo à soma das partes que podem ser diferenciadas analiticamente. O pensamento prático não pode ser ensinado, mas pode ser aprendido. Aprende-se fazendo e “refletindo na” e “sobre a ação”.

Van Manen (apud Richert, 1996) coloca que a reflexão pode ser situada em vários níveis:

(a) nível técnico - a reflexão visa que os professores atinjam, a curto prazo, determinados objetivos (manter a disciplina na aula, conseguir criar um propósito para uma atividade, conseguir manter a atenção e interesse dos alunos, levá-los a compreender o conteúdo da aula, etc.). A tarefa primordial para os professores é refletirem sobre o seu ensino para atingirem esses objetivos;

(b) nível prático - a reflexão revela preocupação com os pressupostos, pré-disposições, valores e conseqüências aos quais as ações estão ligadas. Os professores avaliam o seu próprio ensino, teorizam sobre a natureza da disciplina que lecionam, sobre os processos de aprendizagem a longo prazo, sobre os seus alunos e sobre os objetivos mais vastos da escolarização; e

(c) nível crítico ou emancipatório - a reflexão centra-se nos aspectos éticos, sociais e políticos de âmbito geral, incluindo as forças institucionais e sociais que podem limitar a liberdade de ação do indivíduo ou constringer a eficácia das suas práticas. O professor deve, desde o início de sua formação, começar a aprender o modo como o seu trabalho, moldado pelas estruturas institucionais e sociais, pode servir de interesses diferentes ou até opostos, daqueles dos alunos que ensina.

Este mesmo autor, chama a atenção para a necessidade de graduação nos níveis de reflexão, partindo do mais simples para o mais complexo, pois só compreendendo primeiro a complexidade da situação de aula, é que se pode relacionar depois, a prática com os seus valores educativos.

Pérez Gómez (1992) salienta que o profissional competente atua “refletindo na” e “sobre a sua ação”, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando, através do diálogo que estabelece com essa mesma realidade. Portanto, é preciso investir nos saberes que o professor é portador, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, todos eles comportam situações problemáticas que o obrigam a decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores. As situações que os professores são obrigados a enfrentar (e a resolver) apresentam características únicas, exigindo, portanto, respostas únicas.

A INVESTIGAÇÃO EM AÇÃO - EXPLICITANDO A METODOLOGIA

Este estudo utilizou-se de uma abordagem de natureza participativa e, neste sentido, procuramos nos fundamentar nas contribuições de Brandão (1984) e Thiollent (1992), sendo desenvolvido no CEFD/UFSM, com doze (12) acadêmicos da disciplina de Prática de Ensino em Educação Física, matriculados no 2º semestre de 1997.

Ao ser realizado o estudo com estagiários distintos, desenvolveu-se, logicamente, de forma diferente com cada um, pois cada pessoa tem a sua personalidade própria e história de vida diferente. A integração dos pesquisadores com cada estagiário dependeu da maneira de agir, de pensar, de ser de cada um e da relação direta estabelecida.

Em concordância com os princípios que norteiam a pesquisa participante, o recolhimento das informações foi realizado em processo, pois durante a reflexão de uma informação, os pressupostos teóricos foram confrontados e serviram de subsídios para redimensionamentos e tomadas de novas decisões.

O processo de intervenção participativa que teve a duração de um semestre letivo, desenrolou-se da seguinte maneira:

(a) após todas as aulas ministradas pelo estagiário, este realizou, por escrito, uma avaliação sobre as suas ações. Este procedimento teve como objetivo incentivar e/ou exercitar a reflexão do estagiário sobre as suas ações;

(b) foram filmadas aulas de cada estagiário que serviram para visionamento de suas ações, com a finalidade de lhe proporcionar situações que possibilitassem o desencadeamento da reflexão;

(c) paralelamente ao desenvolvimento das aulas dos estagiários aconteceram várias reuniões reflexivas, entre os partícipes deste estudo, no sentido de oportunizar a reflexão dos estagiários sobre as suas ações, onde buscou-se o diálogo reflexivo na expectativa de que este fosse um instrumento de desenvolvimento do pensamento e da ação dos mesmos. Todas as reuniões foram gravadas em fita cassete;

(d) várias aulas dos estagiários foram observadas pelos pesquisadores para que estes tivessem maiores subsídios para proporcionarem situações de diálogo reflexivo.

Todos os dados necessários (o roteiro de anotações das observações das aulas realizadas pelos pesquisadores; as avaliações escritas dos estagiários após as suas aulas; as conversas entre os partícipes do estudo nas reuniões reflexivas) foram registrados no diário de campo. Portanto, todas as anotações do diário de campo formaram uma peça de fundamental importância, pois nele tem-se o registro de todos os acontecimentos indispensáveis para o contexto da pesquisa.

INTERPRETANDO A AÇÃO

Para um melhor entendimento deste estudo, procuramos expressar os resultados em comentários e narrativas, ilustradas com declarações dos estagiários.

Antes de iniciar a interpretação da ação, acreditou-se ser importante, verificarmos, numa perspectiva pessoal, qual era o ponto de vista dos estagiários a cerca do papel da Educação Física escolar? A razão deste procedimento foi para conhecermos a visão de Educação Física que iria nortear as ações dos estagiários.

Verificamos que a grande maioria dos estagiários (C-P-R-Li-V-Lu-J-E-K) tem uma visão de Educação Física que Castellane Filho (1988) classifica de Psico-pedagogização. Segundo este mesmo autor, nessa visão de Educação Física, a escola é caracterizada como um sistema fechado, fazendo formulações abstratas, a-históricas de criança, homem, idoso, como se eles existissem em si mesmos, desvinculados das influências das relações sociais de produção que se fazem presente na sociedade em que se encontram inseridos. Existe uma preocupação com os objetivos-conteúdos-métodos, que são aplicados com a finalidade de oportunizar o desenvolvimento integral dos indivíduos. As discussões dão ênfase aos conteúdos, principalmente o desporto e aos métodos que priorizam o aluno, o professor e o desenvolvimento psicomotor.

Num primeiro momento do desenvolvimento do estudo, foi de suma importância destacarmos o que pensavam os estagiários, a respeito das escolas onde realizariam o estágio curricular. Constatou-se que as escolas palco do estágio apresentam vários problemas, principalmente de falta de espaço físico e materiais destinados à prática da Educação Física que poderão prejudicar o desenvolvimento das aulas. Segundo Malaco e Silva (1996) as condições em que a Educação Física acontece nas escolas, são cada vez mais precárias, pois as condições dos materiais, das quadras, principalmente nas escolas públicas, são lamentáveis.

Num segundo momento do desenvolvimento do estudo foi igualmente fundamental, saber-se quais os pensamentos dos estagiários sobre as suas perspectivas de atuação na Educação Física escolar após as suas formaturas?

Verificamos que somente dois estagiários (Li-V) pretendem trabalhar em Educação Física escolar, três estão indecisos (R-J-K) e a maioria (T-C-P-Lu-A-E-S) não pretendem, depois de formados, atuar em escolas. Oliveira (1988) salienta que evidências mostram a existência de alunos matriculados em cursos de Licenciatura em Educação Física que buscam a preparação profissional não com o objetivo principal de atuarem como professores em escolas de 1º e 2º graus.

O estudo propriamente dito iniciou-se quando os estagiários ao ministrarem suas aulas nas escolas, após as mesmas, realizavam um comentário escrito sobre estas. Este procedimento teve como objetivo incentivar e/ou exercitar a reflexão

do estagiário sobre a sua ação, pois de acordo com Schön (1992), é possível olhar, retrospectivamente, e refletir sobre a reflexão na ação já que, após a aula, o professor pode pensar no que aconteceu, no que percebeu, no significado que ele deu e na eventual adoção de outros sentidos.

Citamos alguns comentários dos estagiários em relação as reflexões sobre as suas ações:

“A reflexão era uma base que tínhamos para melhorar cada vez mais nossas aulas, pois apontavam facilidades e dificuldades encontradas” (Estagiário P).

“A reflexão é indispensável, pois isso me leva a pensar, a pesquisar sobre a aula que dei e que vou dar. Influi muito na qualidade da aula” (Estagiário R).

“As reflexões eram ótima estratégia, pois nos mostrava pontos a serem melhores trabalhados para a próxima aula” (Estagiário A).

É importante salientar que, os pesquisadores, sempre que possível, observaram as aulas dos estagiários procurando, após as mesmas, incentivar a reflexão sobre a ação, realizando indagações sobre as suas atuações.

Como continuação do processo de reflexão do estagiário sobre a sua ação, aulas foram filmadas e visionadas. Este procedimento teve como finalidade proporcionar situações para que o estagiário percebesse a sua prática pedagógica, e, conseqüentemente, refletisse sobre ela.

O resultado deste visionamento foi verificado nas falas de alguns estagiários:

“É muito importante que possamos nos ver dando a nossa aula, para assim verificarmos as falhas, e, principalmente, melhorarmos nossa postura como professor em todos os sentidos” (Estagiário K).

“É válido para termos conhecimento de como é nosso modo de atuar, o que precisa ser melhorado e aperfeiçoado” (Estagiário P).

“Acho interessante porque é mais um meio de perceber e aprender” (Estagiário R).

Estas falas dos estagiários ressaltaram a importância de “se ver”, isto é, visionar as suas aulas para, a partir daí, avaliar as suas práticas com o intuito de melhorá-las, de aperfeiçoá-las, pois segundo Piéron (1988), com o visionamento de suas aulas filmadas, o professor tem condições de observar o seu comportamento durante o ato de ensino, e, conseqüentemente, captar todos os aspectos de sua intervenção. De acordo com Almeida (1996) o vídeo-tape é um recurso didático para se fazer um trabalho de leitura crítica sobre o pensar-fazer-repensar pedagógico. Schön (1992) coloca que, uma das vantagens do uso do vídeo é que o filme pode ser visto várias vezes. Nota-se, então, que esse visionamento, possivelmente, despertou

nos estagiários a intenção de reflexão sobre as suas ações. Salienta-se que os estagiários, antes desse trabalho, não costumavam refletir sobre as suas ações, porque não ministravam aulas de Educação Física regularmente.

Paralelamente ao desenvolvimento das aulas dos estagiários, quando os mesmos fizeram comentários sobre as suas ações, aconteceram reuniões reflexivas, entre os partícipes deste estudo, no sentido de oportunizar a possibilidade dos estagiários virem a refletir sobre a sua prática pedagógica, onde buscou-se o diálogo reflexivo na “expectativa de que este fosse um instrumento de desenvolvimento do pensamento e da ação” (Garcia, 1992) do futuro professor de Educação Física. Com isso acreditávamos que poderíamos levar os estagiários a uma tomada de consciência do seu compromisso como educador e como pesquisador de sua própria ação.

Durante o estágio curricular, através de sua prática o estagiário procurou ler o real, detectar os problemas de sua prática, fazer um diagnóstico e discutí-lo com todos os envolvidos no processo.

A discussão e o diálogo durante as reuniões reflexivas orientou a prática dos estagiários na escola, pois considerou-se o ensino como um processo interativo onde os mesmos, através de sua reflexão sobre a sua prática e a prática pedagógica dos colegas, revisaram o trabalho docente a fim de detectar os aspectos a serem melhorados e, isto pode ser verificado através das falas abaixo:

“Os diálogos foram positivos, pois auxiliaram muito nos problemas que surgiram em nossas aulas” (Estagiário J).

“Nos diálogos tentei falar tudo o que achava importante, tanto para mim como para os meus colegas. A troca de experiências foi interessante, aprendi muito” (Estagiário V).

“Os debates e as exposições que cada um fazia, muitas vezes, ajudava o outro que poderia estar com o mesmo problema” (Estagiário S).

As falas evidenciaram a importância do grupo como meio para favorecer o processo de maturação pessoal do futuro professor, introduzindo-o em uma dinâmica de trabalho fundamentada no apoio mútuo, nos diálogos interpessoais e nas interações sociais, o que segundo Rosenholtz (apud Sanchez, 1993) rompe com o tradicional isolamento dos professores que, certamente, constitui num dos principais obstáculos para o aperfeiçoamento da função docente.

Também estas falas dos estagiários, demonstraram o quanto é importante o diálogo, pois ficou evidenciado que dialogando, mesmo aquele estagiário mais carente teoricamente, consegue superar-se, tendo ao seu lado um colega que o desafie, e até, às vezes, o “empurre”, num bom sentido. As falas abaixo evidenciam esta afirmativa:

“No início foi muito difícil. Agora está legal. O início foi traumatizante e isto passou na base do diálogo com os colegas e professor. As trocas de informações e as avaliações que fazíamos foram muito importantes” (Estagiário S).

“No início notei que não estava bem. Aí com os diálogos fui melhorando” (Estagiário A).

Para Nóvoa (1992) uma discussão participante possibilita compreender o professor em sua totalidade e a troca de experiências e a socialização dos conhecimentos consolidam espaços de formação mútua, quando o participante assume, simultaneamente, o papel de formando e formador. Ainda segundo o mesmo autor, o diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Portanto, buscou-se, como grande meta, que os estagiários refletissem sobre as suas práticas pedagógicas, avaliando assim, os seus sistemas didático-pedagógicos, para se atualizarem e contextualizarem o seu ensino.

Desta forma, o estagiário ganhou possibilidades de ir construindo e experimentando o seu papel de “professor reflexivo” porque ao refletir sobre a sua ação tornou-se um pesquisador de sua própria prática, exercitando a sua capacidade de ler a realidade, de visualizar ou detectar as necessidades, e no processo de reflexão coletiva, ir arriscando propostas e alternativas de encaminhamentos.

Segundo Xavier (1996) o docente pode e deve aprender a melhorar a sua prática através da reflexão sobre a experiência de sua própria tarefa de ensinar. Ainda a mesma autora salienta que o professor ao refletir sobre a sua prática, ao identificar e diagnosticar os problemas surgidos, ao planejar intencionalmente a possibilidade de intervir em determinada situação, utilizando metodologias apropriadas, desenvolve sua profissionalidade e competência epistemológica.

Na perspectiva de um professor em formação, o estagiário pesquisando o seu cotidiano, não aprende apenas a “fazer”, mas a “pensar sobre” e “decidir como”, de forma articulada, ampla, contextualizada, pois ele não ficará restrito ou fechado à “sua” docência, na “sua” aula, mas vai se envolvendo com toda a dinâmica em que se dá o diálogo (Ostetto e Batista, 1996).

Para Nóvoa (1992) a troca de experiência e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, onde podemos (re)pensar a nossa prática pedagógica, pois segundo Furter (1985), a reflexão é um esforço de auto-crítica, que permite desfazer-se, tanto das dúvidas, quanto das falsas justificativas e representações. É, ainda, criativa, porque dá segurança na escolha das opções, tendo como consequência, maiores possibilidades de realizações. Este esforço de auto-crítica pode-se perceber, claramente, nas falas de alguns estagiários:

“Os alunos estão acostumados a serem repreendidos pela professora da classe por qualquer problema. Não me respeitam por não estar fazendo o mesmo. Chegou ao ponto de que perdi completamente o controle da turma e pedi a professora da classe para intervir. Não sei o que foi pior. Sinto que preciso organizar uma maneira de poder trabalhar melhor (Estagiário R - 30/09/97).

“Atribuo a falta de sucesso de aula a dois fatores: ao forte vento e às atividades pouco motivantes que planejei. Preciso fazer algo, pois as atividades estão muito monótonas” (Estagiário A - 30/10/97).

“Sinto que não devo utilizar exercícios com muita complexidade. Também devo dar maior atenção aos alunos que não possuem uma boa coordenação” (Estagiário Li - 27/08/97).

“A aula foi maravilhosa. Os alunos criaram jogos e brincadeiras que eu jamais havia imaginado. Um grupo que estava na parte das cordas, amarraram-na na árvore mais alta que tinha na escola. Fizeram um balanço que girava ao redor do tronco. Fiquei sem saber o que fazer. Comecei a gritar, pois tive medo que eles caíssem e acabei com a brincadeira. Acho que agi mal. Deveria ter achado outra solução sem que podasse os alunos” (Estagiário K - 24/10/97).

“Resolvi alterar a metodologia da aula, devido a fatos que vinham acontecendo. Fiz isto e não me arrependí, pois foi a melhor aula que já dei. Pretendo continuar assim” (Estagiário Lu - 03/10/97).

De acordo com Furter (1985) a reflexão é uma qualidade muito necessária ao professor, sobretudo quando adota uma atitude de busca, sempre mais rigorosa, de pesquisa e de avaliação, de aperfeiçoamento permanente, pois a reflexão é, ao mesmo tempo crítica, dialética e renovadora. A reflexão não é fácil, pois ela exige perseverança que cansa e que pode ser suportada, só se outras pessoas pensarem junto conosco. A reflexão pressupõe, para durar, uma intersubjetividade, que é o fundamento do trabalho em equipe, tão importante hoje em dia.

Neste sentido, nossa atuação como grupo, propiciou uma prática reflexiva que tornou possível o exercício do diálogo, da troca, da busca de respostas, que de acordo com Dias et al. (1996) deve ter como objetivo maior um constante repensar sobre a realidade posta, a realidade desejada e a realidade possível. Isto pode ser observado abaixo no pequeno diálogo entre os estagiários:

- *“Quando se tem muitos alunos na aula, o quê fazemos para melhorar as aulas”* (Estagiário R)?
- *“Devemos colocar atividades extras”* (Estagiário V).
- *“Mas não dá para colocar todos a jogar”* (Estagiário R)!
- *“Claro que dá. Divididos os alunos em duas equipes subdivididas em ataque e defesa”* (Estagiário P).
- *“Também em vez de jogo, pode-se fazer brincadeiras sobre o conteúdo”* (Estagiário V)
- *“Mas tem outro problema que é duas turmas de alunos juntas na aula de Educação Física. Acontece muitos problemas de relacionamento entre os alunos, muitas brigas. O que podemos fazer”* (Estagiário R)?
- *“Concordo que este é um problema grave. Recomendo que para o próximo semestre letivo seria bom não juntar duas turmas”* (Estagiário Lu)
- *“Isto é um problema de organização da escola. Devemos influenciar na escola para que isto não ocorra mais”* (Estagiário V).

Segundo Xavier (1996) através de práticas reflexivas, de investigação sobre sua prática e de diálogo cooperativo, redefine o professor seus próprios conhecimentos, adquire destrezas técnicas e reconduz a gestão da aula de maneira que melhore o processo ensino-aprendizagem.

Portanto, é necessário que os professores realizem um trabalho cooperativo, de permanente diálogo reflexivo gerando assim, melhorias educacionais. Neste sentido, Schön (1992) salienta que o desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz tem que integrar o contexto institucional e o que temos de fazer é desenvolver a nossa compreensão sobre o sistema para que possamos explorar os meios de o melhorar.

O diálogo reflexivo entre os estagiários ao procurar resolver os problemas de suas práticas pedagógicas tornou-os agentes de seu próprio crescimento profissional. E, este crescimento profissional é destacado nas falas dos estagiários sobre as contribuições reais desta metodologia de trabalho para a sua formação profissional:

“Foi uma excelente experiência. Indispensável para a minha formação” (Estagiário V).

“A contribuição foi excelente, pois proporcionou-nos conhecer uma nova forma de trabalho” (Estagiário R).

“Sem dúvida nenhuma foi muito benéfica para a minha formação profissional. Representou muito para mim, pois com certeza irá me ajudar muito num futuro bem próximo quando estarei trabalhando” (Estagiário Li).

“Contribuiu com mais subsídios para o acúmulo de conhecimentos e de experiências” (Estagiário C).

“Foi importantíssimo para a minha formação profissional. Certamente, se não tivesse passado por esta experiência, ainda como acadêmico, quando me tornasse professor formado levaria um choque, pois não saberia a quem recorrer nas muitas dúvidas que tive” (Estagiário A).

“A contribuição foi positiva por que os diálogos auxiliaram apontando os erros e acertos cometidos em nossa prática” (Estagiário J).

“Foi muito proveitoso para termos uma base para trabalhar na escola” (Estagiário P).

“Foi fundamental para a minha formação profissional” (Estagiário E).

“Foi melhor do que imaginava, pois no início, pensei que nunca ia querer trabalhar em escolas, mas, agora, eu já penso de outra maneira, bem ao contrário” (Estagiário T).

Fundamentado nas falas acima consideramos importante salientar, que a tarefa de reflexão sobre a ação precisa ser assumida por todos e em todos os momentos, pois de acordo com Mesquita (1990), se refletirmos sobre as questões que dificultam o dia-a-dia de nossas aulas, estaremos nos comprometendo com a nossa função de educadores, e, conseqüentemente, com a melhoria do ensino da Educação Física. Assim sendo, torna-se uma necessidade desafiarmos, a todo momento, nossas potencialidades, a ponto de colocá-las frente a situações que exijam um posicionamento crítico-reflexivo, e somente assim nos colocarmos abertos para novas experiências que, fatalmente, trarão uma disponibilidade para a melhoria do ensino.

Segundo Xavier (1995) sem um trabalho de reflexão permanente, suficientemente aprofundado, não é possível a avaliação das atividades pedagógicas do professor, e sem controle permanente da qualidade do ensino, nenhum professor consegue garantir a eficácia e a melhoria da sua prática pessoal. É preciso ser um professor que analise, avalie com regularidade o seu ensino. Ser um professor experimentado e não rotineiro. Não pensar que as experiências advêm, automaticamente, dos anos de exercício que se vai somando. Poderá ser um professor há vinte anos e não ter experiências, pois faz sempre a mesma coisa, desde que iniciou a sua profissão docente. A análise e avaliação do ensino ajuda a ver mais claramente o caminho percorrido e a percebê-lo tomando consciência dele. Sem uma reflexão crítica do próprio trabalho, verifica-se um retrocesso dos resultados, em todos os aspectos do ensino, da aprendizagem, da docência, da sua planificação, preparação e realização.

Medeiros, Giesta e Ribeiro (1996) colocam que caso o professor não esteja convicto de que suas ações estão sujeitas à críticas e a possíveis reformulações, não assumirá que ele é capaz de conquistar uma autonomia verdadeira nas decisões pedagógicas que tomar, visando elevar a qualidade do ensino que promove,

ali mentando, assim, seu entusiasmo pelo que é e faz. Ao invés disso, ele se submeterá a realizar um trabalho por ações acríticas e rotineiras, validadas pela tradição escolar.

CONCLUINDO: AS LIÇÕES QUE FICARAM

Ao concluirmos este estudo, não temos ilusões de que tenhamos conseguido trazer elementos inéditos, mas acreditamos ter realizado contribuições pedagógicas, através do diálogo e da reflexão, e, conseqüentemente, colaborando com uma leitura mais consciente da realidade.

A conclusão deste estudo não é uma coisa morta, e, sim, um nascimento, ou seja, é uma árvore que precisa crescer e desenvolver-se, para dar frutos.

A disciplina de Prática de Ensino é o espaço, da formação inicial do professor de Educação Física, mais apropriado para desenvolver a autonomia profissional e uma atitude crítico-reflexiva sobre a prática pedagógica e, neste sentido, utilizou-se uma metodologia que buscou a competência pedagógica na própria prática, no dia-a-dia da experiência vivida, no refletir-se sobre ela, uma vez que esta reflexão se processa antes, durante e depois da ação, no movimento dialético ação-reflexão-ação, buscando a unidade teórico-prática e a construção de uma prática pedagógica reflexiva, ou seja, crítica e criativa.

Os estagiários realizaram um trabalho em equipe, cooperativo, onde buscaram, através do diálogo, resolver os problemas que tinham em suas aulas. As decisões foram tomadas a partir das discussões coletivas, o que significa que todos os membros deste trabalho assumiram uma postura de responsabilidade, propondo-se a melhorar as suas aulas, mediante uma troca de experiências e, também, aprender a partir das suas experiências.

Segundo Krug (1996) deve-se facilitar a troca de experiências entre os professores, criando-se um ambiente propício para o desenvolvimento intelectual, estimulando-os a expor os seus saberes, a criticar e enriquecer os seus trabalhos, através da pesquisa e das experiências de seus colegas.

É na aula que estão os problemas, as questões e, igualmente, as respostas e as soluções que atingem o cerne do processo educativo e é por isso que o professor precisa ser um pesquisador e a sua aula a fonte geradora de novas pesquisas educacionais, baseadas na articulação entre a prática e a reflexão sobre a prática.

Neste processo interativo de reflexão crítica sobre a nossa prática e de diálogo profissional, fomentamos a capacidade de explorar, compreender e transformar nosso próprio pensamento acerca dos fins do ensino, servindo para examinar, entender e desafiar as condições e circunstâncias do nosso estudo.

Portanto, num olhar global sobre o desenvolvimento deste trabalho, é possível fazermos um “balanço positivo” do processo de reflexão, pois todos os

envolvidos demonstraram interesse e disponibilidade, proporcionando uma grande abertura para que pudéssemos trabalhar em conjunto, sendo que percebemos os estagiários imbuídos do desejo de (re)pensarem a sua prática pedagógica. Entretanto, foi difícil avaliar o nível de aprofundamento da reflexão de cada estagiário, mas podemos constatar que estes, em sua grande maioria (J-Lu-V-Li-P-S-C-T), ficaram, segundo Van Manen (apud Richert, 1992), em um nível técnico de reflexão sobre a sua prática. Um pequeno número de estagiários (R-A-E-k) atingiram um nível prático de reflexão, mas nenhum deles atingiu um nível emancipatório de reflexão. O motivo deste fato, em nosso entendimento, foi devido ao curto espaço de tempo de que dispõe a disciplina de Prática de Ensino em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria que é de 60 horas-aula, o que na prática fica ao redor de 30 aulas ministradas, já que de acordo com Van Manen (apud Richert, 1992), primeiro tem-se que compreender a complexidade da situação de aula, para após poder-se relacionar a prática com os seus valores educativos.

Considerando os resultados alcançados por este estudo, ressaltamos que o mais importante de tudo, serão os frutos que irão resultar desta árvore (da reflexão) plantada.

Lições que ficaram

Foram quatro meses de convivência, num processo de “olhar-escutar-falar”, um cotidiano escolar, que se constituiu em momentos de aprendizagem, de reflexão, de descoberta e de muitas lições que estão servindo, e ainda servirão de subsídios para o redimensionamento dos nossos posicionamentos em relação a prática pedagógica na escola. As constatações foram reveladoras, e já foram amplamente discutidas neste trabalho, mas para sintetizar estas “revelações”, procuraremos “pinçá-las” do todo e recompô-las sob a forma de lições:

- A formação do professor não se constrói acumulativamente a partir de cursos sobre conhecimentos específicos ou sobre técnicas de ensino, pois como lembra Nóvoa (1992), o professor constrói-se efetivamente um profissional da educação a partir do momento que passa a ser protagonista ativo na concepção, acompanhamento e avaliação do seu próprio trabalho pedagógico;

- A formação profissional deve formar um professor capaz de refletir “na e sobre a sua prática”, estimulando uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores, os meios de um pensamento autônomo, e para isso, é preciso que eles tenham oportunidade de aprender, a produzir e a pesquisar/refletir, de maneira mais ou menos sistemática, a prática pedagógica de aula;

- O êxito do professor depende da sua capacidade para manejar a complexidade e resolver problemas práticos, através da integração inteligente e

criativa do conhecimento e da técnica, capacidade esta, também denominada

conhecimento prático, e é analisada como um diálogo reflexivo, com a situação problemática concreta;

- Devemos buscar a competência pedagógica na própria prática, no dia-a-dia da experiência vivida, no refletir-se sobre ela, uma vez que esta reflexão se processa antes, durante e depois da ação, no movimento dialético ação-reflexão-ação, buscando a unidade teórico-prática e a construção de uma prática pedagógica reflexiva;

- É preciso cuidado para não se centrar a reflexão apenas na atividade do professor e do aluno em detrimento dos aspectos sociais que influem no trabalho em aula. A reflexão não deve ter um fim em si mesma. Ela deve se concretizar no coletivo, para poder buscar uma melhoria na qualidade do ensino;

- A Prática de Ensino enquanto disciplina permite a dinâmica ação-reflexão-ação, propiciando assim a construção do conhecimento do aluno, da, e para, sua prática pedagógica;

- A Prática de Ensino/Estágio Supervisionado assim como a Didática não podem ser, isoladamente, responsabilizadas pela qualificação profissional do aluno, porque sendo atividades teórico-práticas envolvem a totalidade das ações do currículo do curso. Entretanto, é preciso questionar e pensar de que forma os formadores de futuros professores estão orientando seus estagiários; e

- É necessário que os professores conversem sobre a Educação Física, sobre as suas aulas. Troquem idéias. Fiquem em dúvida sobre a forma como estão conduzindo suas práticas profissionais, pois só assim, poderão detectar pontos positivos e negativos no que estão fazendo, só assim, poderão ver o quanto estão contribuindo para que nossas aulas de Educação Física tenham seu real significado na vida de nossos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A. M. O vídeo como recurso didático em sala de aula: algumas reflexões sobre a prática pedagógica. In: VIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. **Anais-Volume 1...**, Florianópolis: UFSC/UEDESC, 1996. p. 272-273.

BRANDÃO, C. R. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

KINESIS, Santa Maria, n.21, 1999.

- CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** São Paulo: Papyrus, 1988.
- DIAS, A. R. G.; MELLO, L. S. de; DREHMER, M. I.; ROCHA, M. I. P. da; e OLIVEIRA, M. R. de . Melhores momentos de uma prática reflexiva em educação básica com adultos. In: VIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. **Anais - Volume I**, Florianópolis, UFSC/UDESC, 1996.p.324-325.
- FEIL, I. T. S. **A formação docente nas séries iniciais do primeiro grau: repensando a relação entre a construção do conhecimento por parte do professor e o modo como ensina.** Santa Maria: CE/UFSM, 1995. Dissertação de Mestrado em Educação.
- FRIZZO, M. N. e BARCELOS, E. S. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado.** Ijuí: Livraria UNIJUÍ Editora, 1989.
- FURTER, P. **Educação e reflexão.** 15 e., Petrópolis: Vozes, 1985.
- GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: Nóvoa, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa (Portugal): Publicações Dom Quixote, 1992. p. 51-76.
- KRUG, H. N. **A reflexão na prática pedagógica do professor de Educação Física.** Santa Maria: CEFD/UFSM, 1996. Dissertação de Mestrado em Ciência do Movimento Humano.
- MALACO, L. H. e SILVA, A. P. dos S. Prática de Ensino/Estágio Supervisionado: integração faculdade e comunidade. In: VIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. **Anais-Volume I**, Florianópolis: UFSC/UDESC, 1996.p. 337.
- MARQUES, M. O. Das práticas educativas à elaboração da teoria. **Revista Contexto e Educação**, a. 4, n. 14, abr./jun., 1989.
- MEDEIROS, I. R.; GIESTA, N. C.; & RIBEIRO, P. C. Idéias e práticas de uma formação reflexiva do professor. In: VIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. **Anais-Volume 1...**, Florianópolis: UFSC/UDESC, 1996. p. 248-249.
- KINESIS, Santa Maria, n.21, 1999.

- MERLEAU-PONTY, M. **Ciências do homem e fenomenologia**. São Paulo: Saraiva, 1973.
- MESQUITA, R. P. **Cada macaco no seu galho**. Rio de Janeiro: UGF, 1990. Dissertação de Mestrado em Educação Física.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa (Portugal): Dom Quixote, p. 15-34, 1992.
- OLIVEIRA, J. G. M. Preparação profissional em Educação Física. In: Passos, S. C. C. E. (Org.). **Educação Física e esportes na universidade**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988.
- OSTETTO, L. E. e BATISTA, R. A Prática de Ensino através de projetos: discutindo possibilidades para o estágio curricular. In: VIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. **Anais - Volume I...**, Florianópolis: UFSC/UEDESC, 1996. p. 138-139.
- PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor. In: Nóvoa, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa (Portugal): Publicações Dom Quixote, p. 93-114, 1992.
- PIÉRON, M. **Enseignement des activités physiques et sportives: observation et recherche**. Liège (Bélgica): Presses Universitaires de Liège, 1988.
- RICHERT, A. The content of student teacher's reflection within different structures for facilitating the reflective process. In: Russell, T. & Munby, H. **Teachers and teaching: from classroom to reflection**. London (English): Palmer Press, 1992.
- SANCHEZ, A. M. La autobiografía colaborativa y el desarrollo profesional del docente. In: Díaz, M. de . (Coord.). **Evaluación y desarrollo profesional docente**. Oviedo (Portugal): KRK Ediciones, 1993.
- SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa (Portugal): Publicações Dom Quixote, p. 93-114, 1992.
- KINESIS, Santa Maria, n.21, 1999.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 5 e., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.

XAVIER, B. M. **Educação Física nas escolas de 2º grau de Santa Maria: concepções dos professores, dos alunos e a prática pedagógica**. Santa Maria: CEFD/UFSM, 1995. Dissertação de Mestrado em Ciência do Movimento Humano.

. O desenvolvimento profissional através das trocas de experiências. In: Canfield, M. de S. (Org.). **Isto é Educação Física!** Santa Maria: JtC Editor/Palotti, 1996. p. 95-102.