

## A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Jocyana Cavalcante da Silva<sup>1</sup>

Jáderson Cavalcante da Silva<sup>2</sup>

Antônio Valdenísio Bezerra Júnior<sup>3</sup>

### RESUMO

O trabalho buscou, numa perspectiva crítica e humanista para o ensino da educação física, extrair representações a partir da vivência dos estudantes em contato com o campo de atuação ao longo da disciplina de estágio supervisionado. Tratou-se de uma pesquisa-ação e permitiu ainda conhecer, através de dados por eles coletados, uma idéia do cenário atual da educação física em escolas públicas e/ou particulares no município de Fortaleza, no ano 2014. Os dados e as informações foram analisados através da análise de conteúdo e de discurso, tendo como aporte teórico as categorias trabalhadas por Perrenoud (competências docentes), Senge (dificuldades de aprendizagem) e Freire (exigências do ato de ensinar). A pesquisa mostrou que há necessidade de investir na qualidade de orientação durante o estágio e, ainda, que o cenário pedagógico da educação física escolar precisa de atenção. Em relação à educação básica, constatou-se a necessidade de mais investimento pedagógico através de capacitações e de um bom programa de avaliação.

Palavras-chaves: ensino-aprendizagem; estágio; educação física.

### ABSTRACT

Through a critical and humanistic perspective for the teaching of physical education, this study aimed, through a critical and humanistic perspective for the teaching of physical education, draw representations from the experience of students in contact with the playing field throughout their internship-supervised discipline. It was a research-action witch also allowed getting a picture of the current situation of the physical education in public and/or private schools in the city of Fortaleza, in 2014. The data and information passed through content and discourse analysis, with theoretical framework in the categories worked by Perrenoud (teaching skills), Senge (learning difficulties) and Freire (requirements of the act of teaching). The research found out that is necessary investment in quality guidance during the stage and that educational scenario of school physical education needs more attention. Therefore, the basic education needs an educational investment through training and a good evaluation program.

Keywords: teaching-learning; stage; physical education.

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará. Bolsista CAPES. Pesquisadora-Estudante do Núcleo de Avaliação Educacional (NAVE). E-mail: jocyanaef@gmail.com

<sup>2</sup> Graduado em Matemática – CEFEF-Ce. E-mail: jaderson19871@hotmail.com

<sup>3</sup> Mestrando em Avaliação Educacional (UFC), Especialista em Direito Público (UVA), Bacharel em Direito (UFC). Bolsista FUNCAP. E-mail: antoniovaldenisio@hotmail.com

## 1. INTRODUÇÃO

A “sala de aula”, ambiente onde os saberes são construídos e compartilhados, orientados no sentido de efetivar uma mudança crítico-reflexiva da/na realidade, é cenário para encontrar propostas e inspiração para a minoria dos educadores em seus encontros pedagógicos. Isso é fato quando nos deparamos com um lugar qualquer do nosso país e percebemos a falta de incentivo à produção do conhecimento aliada à imposição de conservação e reprodução da estrutura social do lugar em que trabalha.

Crise ou acomodação? Falta de planejamento por conta de tempo ou descaso (absoluto)? São preocupações constantes, mas, a questão aqui não se trata apenas do lugar, mas também da preparação do educador durante a sua licenciatura para que ele consiga desempenhar seu papel com efetividade. Tais questionamentos levantam outros, como: Quais estímulos, nesse sentido, os profissionais recebem durante a formação? Como eles são acompanhados durante esse processo, principalmente, no campo do estágio?

São indagações que incomodam bastante e para as quais se voltou à atenção neste texto, buscando representá-las a partir das vivências de graduandos de educação física, alunos de uma instituição particular, durante a disciplina de estágio supervisionado 2, no ano de 2014. Foram, assim, consideradas as contribuições teóricas de Senge (2006), no que se refere às deficiências de aprendizagem, Freire (1996), no que se reporta às exigências do ato de ensinar, e de Perrenoud (2000), em relação às competências do ato de ensinar. Autorias e obras clássicas que deram bases consistentes acerca da práxis educacional nesse estudo de caso.

Assim, o presente estudo, teve como objetivo potencializar ações pedagógicas numa perspectiva crítica e humanista para estudantes de graduação de educação física, matriculados na disciplina de estágio supervisionado 2, no segundo semestre de 2014, e ainda, extrair representações acerca do cenário da área em escolas, a contribuição da disciplina para o educando, e outras, orientadas a partir das categorias teóricas das temáticas citadas, sendo elas extraídas a partir da vivência dos estudantes em contato com o campo de atuação ao longo da disciplina. O trabalho possibilitou uma explanação e explicitação de fatos, situações e palavras narradas pelos alunos através de círculos de cultura criados, incorporados pelo diálogo, proposto ao longo dos encontros pedagógicos.

As informações coletadas e extraídas evidenciaram a necessidade de se investir na qualidade da orientação e supervisão pedagógica durante o estágio e, ainda, de dar maior atenção ao cenário pedagógico da educação física escolar. Assim, o trabalho permitiu vivenciar uma perspectiva crítica e humanista para o ensino da educação física, refletindo o caos que ainda circunda a profissão docente a partir dessa vivência dos estudantes, obtida no campo de atuação durante a disciplina de estágio supervisionado, o que possibilitou intervenções oportunas do professor formador. Espera-se contribuir reflexivamente sobre o assunto e inspirar os leitores no que tange ao fazer pedagógico.

## 2. METODOLOGIA

Tratou-se de um estudo de caso vivido através de uma pesquisa-ação, pois se permitiu que dificuldades e problemas fossem discutidos ao longo do processo, a fim de potencializar nos estudantes envolvidos uma formação humanista, crítica e responsável para sua área de atuação. Permitiu ainda conhecer, através de dados por eles coletados, o cenário da educação física em escolas públicas e/ou particulares no município de Fortaleza, no ano 2014, a partir das representações compartilhadas pelos envolvidos nos debates realizados através de “círculos de cultura” orientados.

A população objeto do estudo (N = 26) envolveu a totalidade de uma turma de estudantes de graduação, matriculados na disciplina de estágio supervisionado 2, de uma instituição particular, de natureza pública, no segundo semestre de 2014.

No início da disciplina, foi compartilhado um cronograma explicitando como seria vivenciado o estágio no ensino fundamental 2. Foi então proposta a realização das quatro etapas descritas abaixo:

1) Pesquisa do universo que iriam vivenciar o estágio (cerca de 42 horas) visando coletar uma série de informações para viabilizar a construção de um projeto coerente com a realidade inserida e permitir um repensar sobre o lugar, sua formação e sua prática profissional.

2) Socialização do projeto para a turma em dois dos encontros pedagógicos (total de 20 horas até o final da disciplina), previamente marcados para possibilitar o início das intervenções em campo, isto é, a parte prática do projeto.

3) Após o período de intervenções (cerca de 30h), a elaboração de um relatório (cerca de 28 horas para produção) sobre tudo que ocorreu durante a intervenção pedagógica no ambiente escolar, bem como a produção de diários de campo.

4) E, finalmente, a socialização num círculo de cultura proposto para compartilhar tudo que ocorreu em suas experiências e vivências, orientadas pelas seguintes perguntas-geradoras: a) Quais temáticas nortearam seu projeto de intervenção? b) Quais as dificuldades encontradas durante a realização dos projetos? c) Como o estágio contribuiu para efetivar sua formação profissional no nível proposto?

Durante esse processo mediador (professor e aluno), o diálogo foi um instrumento incentivado, marcante e imprescindível para a coleta de dados em todos os encontros pedagógicos, envoltos de alteridade, visando vivenciar a experiência do estágio em sua plenitude, neste nível de ensino, de forma crítica, humanista e responsável (ético). Além disso, permitiu conhecer a partir das escolas trabalhadas pelos alunos, o cenário da educação física escolar, a partir da fala daqueles que viveram o processo educativo no campo de atuação em sua área de formação acadêmica (pelo próprio desfecho).

Os dados e as informações coletadas nos “círculos de cultura”, feitos ao longo dos encontros, foram submetidos a análises de conteúdo e de discurso. Os relatórios dos estudantes também foram explorados da mesma maneira.

Dessa forma, a passagem do estagiário pela escola-campo é um espaço de autoformação e pode acrescentar elementos identitários no tocante à investigação dos fenômenos subjetivos que compõem o ser e o estar na profissão docente (LIMA, 2012, p.68).

Assim, essa rica experiência pedagógica durante a disciplina de estágio supervisionado permitiu: a extração de palavras geradoras, temas, representações sobre a contribuição do estágio na formação profissional, dificuldades encontradas pelos alunos no ato de ensinar e mediar, e temáticas trabalhadas no projeto.

Na proposta de ensinar pesquisando no Estágio Supervisionado, a aula presencial se torna um espaço de discussão e mediação entre o ensino e a pesquisa, através da proposição de atividades realizadas e de situações que levem ao conhecimento, à reflexão e à socialização das mesmas (LIMA, 2012, p.52).

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O acompanhamento das atividades dos estudantes ao longo das vinte horas de encontros presenciais, sendo 5 encontros, um para cada mês, teve caráter significativo de orientação para construção dos projetos de intervenção e suas ações. Logo a partir do segundo e do terceiro encontro já houve a socialização de informações e debates acerca das problemáticas a respeito do projeto de intervenção feito a partir de dados coletados na escola, onde cada estudante iria estagiar, com permissão já consentida dos responsáveis pelos locais escolhidos. Nesse sentido, se contempla o que expõe a LDB 9.394/96, no que trata da finalidade da educação superior, em seu artigo 43, inciso I e II.

Art. 43º. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento o espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

Assim, através do estímulo à criação de projetos, a partir da observação participante, e de registros que os alunos fizeram do lugar que escolheram com fotos, entrevistas e diários de campo, sob orientação dada nos encontros pedagógicos, permitiu amadurecerem a temática que iriam trabalhar no projeto, construir seus planos de ensino e efetivá-lo. Dessa forma, duas subcategorias asseguradas por Freire (1996), diante das exigências do ato de ensinar, no que trata a categoria “Não há docência sem discência”, sendo elas: 1 – Ensinar exige rigorosidade metódica e, 2 – Ensinar exige pesquisa.

Todas as propostas expostas acima denotam a necessidade e a oportunidade dos estudantes, das escolas que escolheram, de trabalhar tais temáticas. Além disso, contempla uma leitura de mundo significativa ligadas à cultura corporal: jogos, dança, esporte, ginástica e lutas. O elemento que apresentou mais frequência foi o jogo, seguido do esporte.

Quadro 1 – Modalidades, temas e elementos da cultura corporal que nortearam os projetos de intervenção dos estudantes

<b>MODALIDADE ESCOLHIDA</b>	<b>TEMA DA CULTURA CORPORAL</b>	<b>ELEMENTO TRABALHADO A PARTIR DA NECESSIDADE</b>
Ludicidade	Jogos	Lúdico
Esportes coletivos	Esporte	Psicomotricidade
Jogos olímpicos	Esporte	Lúdico
Jogos cooperativos	Jogos	Mudar a lógica dos jogos competitivos
Futsal	Esporte	Coordenação motora
Psicomotricidade	Jogos	Trabalho em equipe e os elementos psicomotores
Futebol	Esporte	Desenvolvimento e socialização
Jogos cooperativos	Jogos	Brincar
Basquetebol	Esporte	Gincana com doação de alimentos
Mini-vôlei	Esporte	Romper com o preconceito
O ato de nadar	Esporte	Salvar uma vida
Lutas	Lutas	Capoeira
Recreação	Jogos	Inclusão
Jogos coletivos	Jogos	Práticas desportivas competitivas
Jogos coletivos	Jogos	Interação
Ludicidade	Jogos	Coordenação motora
Dança	Dança	Dança

FONTE: própria, 2015.

Há muito ainda que inculcar e problematizar acerca destas e de outras temáticas, pois um dos objetivos deste nível de ensino é, por exemplo, “questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação” (BRASIL, 1998, p.8).

“(…) entende-se a Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (...)” (BRASIL, 1998, p.29).

No quarto e no quinto encontro foram socializadas efetivamente as dificuldades encontradas na realização das 30 horas destinadas ao projeto de intervenção, bem como as atividades desenvolvidas em seus planos de ação e seus improvisos. Daí, os estudantes, traçaram uma relação entre a teoria e a prática no círculo de cultura que foi feito em sala e compartilharam as principais dificuldades enfrentadas durante a consolidação do projeto no estágio, em síntese no quadro a seguir.

Quadro 2 - Principais dificuldades enfrentadas pelos alunos

<b>Principais dificuldades enfrentadas pelos alunos na intervenção dos projetos no estágio</b>	
1.	Não viu diferença entre os dois estágios; quadra em péssimo estado e poucos materiais;
2.	Regime militar imposto impediu algumas práticas;
3.	Práticas feitas em um terreno improvisado;
4.	Teve medo de chegar junto ao aluno por conta da faixa etária e de ser uma escola pública e daí não podia os alunos para participarem, eles vinham voluntariamente;
5.	A educação física era feita no pátio da escola;
6.	Valorização da aula teórica e descaso da aula prática e muitas faltas;
7.	“Rola bola”;
8.	“Nível de educação” dos alunos na escola pública;
9.	Aulas feitas debaixo da mangueira;
10.	Estágio tido como o primeiro emprego, pois ficou sem o professor da escola;
11.	Dificuldades de desenvolver o estágio por conta do emprego;
12.	Preconceito enfrentado por conta de posicionamento religioso;
13.	Falta de motivação e futsal como esporte predominante;
14.	Mudança de dias de aula sem comunicar o professor,
15.	Aparelhos eletrônicos e relacionamentos atrapalharam as aulas;
16.	Falta de interação, respeito e pouca motivação para o trabalho em equipe;
17.	Contato com os alunos minimizou um pouco as dificuldades;
18.	Pouca aceitação dos alunos com a dança por conta da semana cultural;
19.	Violência na escola (homicídios e pichações).

FONTE: própria, 2015.

Estas representações acima citadas a respeito das dificuldades ainda persistem e chamam atenção. Se passaram essas dificuldades em 30 horas, imagina quem isso passa uma vida inteira (pensem nos profissionais formados)? Contudo, é interessante destacar que mesmo com planejamentos e debates orientados, os problemas persistem, mas potencializa escolhas e promove melhorias. Daí, refletir, por exemplo, a partir das novas competências para ensinar (Perrenoud, 2000), das sete deficiências de aprendizagem (Senge, 2006), das três categorias que o ato de ensinar exige, de Paulo Freire (1996), do livro *Pedagogia da Autonomia*, pode ser uma luz para o início de soluções pertinentes. Contudo, enfatizando que tais problemas não estão vinculados apenas aos elementos corporais, mas também políticos, culturais e sociais. Estes devem ser pensados e refletidos na escola com os gestores. Daí rompe com as barreiras de pensamento de quem pensa que a educação física escolar nada mais é do que “jogar bola”.

“(…) Trocando em miúdos, o que queremos dizer é o seguinte: integrante da cultura do homem da mulher brasileiros, a cultura corporal constitui-se como uma totalidade formada pela interação de distintas práticas sociais, tais como a dança, o jogo, a ginástica, o esporte que, por sua vez, materializam-se, ganham forma, através das práticas corporais. Enquanto práticas sociais, refletem a atividade produtiva humana de buscar respostas às suas necessidades. Compete, assim à Educação Física, dar tratamento pedagógico aos temas da cultura corporal, reconhecendo-os como dotados de significado e sentido porquanto construídos historicamente(…)” (CASTELLANI FILHO, 1998, p.54)

Nesse sentido, cabe ao professor/facilitador/mediador possibilitar situações de aprendizagem em que cada aluno as vivencie e de múltiplas formas e seja autônomo de sua própria construção. Contudo, se faz necessário um bom mediador, o qual, por exemplo, não culpe o outro, isto é, não caia na segunda dificuldade de aprendizagem formulada por Peter Senge, no livro “A quinta disciplina”, intitulada “O inimigo está lá fora”. É necessário, pois, uma boa formação, e daí a necessidade do investimento em cursos de capacitação, especialização com vistas à formação continuada (10ª competência que Perrrenoud (2000) aponta em relação à profissão de educador).

“(…) Certa vez um amigo, técnico de futebol, contou-me a história de um menino que, depois de cruzar três bolas na grande área, sem sucesso, tirou as chuteiras e caminhou para o vestiário: “será que alguém não consegue cabecear uma bola nesse maldito campo?. Existe em cada um de nós uma propensão de encontrar alguém ou algo, uma razão externa para culpar quando as coisas não dão certo” (SENGE, 2006, p.53).

Após um longo debate em sala de aula e reflexões acerca das vivências realizadas em seus campos de atuação, os estudantes mostraram que esta disciplina foi/é bastante importante, proveitosa e necessária para tomada de decisões futuras. As palavras mais frequentes no discurso e no conteúdo dos estudantes foram: criatividade, aprendizagem, experiência e oportunidade. O quadro 3, a seguir, faz uma relação das palavras ditas pelos estudantes (destacadas em negrito) com o contexto e o que é necessário para ensinar. Buscou-se a partir dos autores citados, reportar a Paulo Freire (1996), pois tem como foco direto as exigências do ato de ensinar.



Quadro 3 - Representações conceituais da atuação profissional

Como o estágio contribuiu para efetivar sua formação profissional no nível proposto?
<ol style="list-style-type: none"><li>1. <b>Criatividade/Superação: ter que construir atividades sem materiais e sem infra-estrutura adequada.</b> “ensinar exige alegria e esperança, tomada consciente de decisões e convicção de que a mudança é possível” (FREIRE, 1996).</li><li>2. <b>Mostrou a realidade: espaços impróprios para a prática e descasos de algumas situações.</b> “ensinar exige apreensão da realidade” (FREIRE, 1996).</li><li>3. <b>Importância do ato de registrar: construção de diários de campo.</b> “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática e apreensão da realidade” (FREIRE, 1996).</li><li>4. <b>Participou de reuniões e pode conhecer o universo: importância da aproximação com o núcleo gestor.</b> “ensinar exige saber escutar, disponibilidade para o diálogo” (FREIRE, 1996).</li><li>5. <b>Relação interpessoal e conhecimento por conta da aproximação do orientador:</b> refletiu a importância de ser acompanhado no estágio. ensinar exige “humildade” e “consciência do inacabado” (FREIRE, 1996).</li><li>6. <b>Aprendizagem:</b> percebeu que ensinar exige “humildade” e “consciência do inacabado”, isto é, “ensinar não é transferir conhecimento” (FREIRE, 1996).</li><li>7. <b>Refletir melhor o que fez para melhorar:</b> “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” (FREIRE, 1996).</li><li>8. <b>“Olho-clínico”:</b> “ensinar exige criticidade e rigorosidade metódica” (FREIRE, 1996).</li><li>9. <b>Colaboração:</b> “ensinar exige saber escutar, disponibilidade para o diálogo, compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996).</li><li>10. <b>Experiência:</b> “ensinar exige apreensão da realidade” (FREIRE, 1996).</li><li>11. <b>“Vale a pena ser educador físico”:</b> “ensinar exige alegria e esperança, e convicção de que a mudança é possível” (FREIRE, 1996).</li><li>12. <b>Qualidade de vida:</b> “ensinar exige convicção de que a mudança é possível” (FREIRE, 1996).</li><li>13. <b>Comunicação (tecnologia e formação do caráter):</b> “ensinar exige disponibilidade para o diálogo” (FREIRE, 1996).</li><li>14. <b>Proveitoso e emocionante:</b> “ensinar exige bom senso, curiosidade e alegria” (FREIRE, 1996).</li><li>15. <b>Oportunidade:</b> “ensinar exige liberdade a autoridade, segurança, competência profissional e generosidade” (FREIRE, 1996).</li><li>16. <b>Dificuldade e diferenciação:</b> “ensinar exige a tomada consciente de decisões” (FREIRE, 1996).</li><li>17. <b>Conhecimento:</b> “ensinar exige pesquisa, criticidade, reflexão crítica sobre a prática, corporeificação das palavras pelo exemplo” (FREIRE, 1996).</li><li>18. <b>Evolução:</b> “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição à discriminação” (FREIRE, 1996).</li><li>19. <b>Interação:</b> “ensinar exige liberdade a autoridade” (FREIRE, 1996).</li><li>20. <b>Perseverança (acreditar que é possível fazer):</b> “ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores” (FREIRE, 1996).</li></ol>

FONTE: própria, 2015.

“(…) Seja qual for o objeto de conhecimento em questão, os processos de ensino e aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Sobre o jogo da amarelinha, o de voleibol ou uma dança, o aluno deve aprender, para além das técnicas de execução (conteúdos procedimentais), a discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los (conteúdos atitudinais e conceituais). É tarefa da Educação Física escolar, portanto, garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal de práticas, e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente” (PCN, Ensino Fundamental, p.30).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das representações expostas nessa investigação, sob à luz da práxis pedagógica em Paulo Freire (1996), Senge (2006) e Perrenoud (2000) percebeu-se a importância do domínio de conteúdos, da mediação, do diálogo, da reflexão de

possibilidades, no contexto educativo, principalmente quando se deseja extrair palavras, temas geradores que permitam a transformação/emancipação enquanto sujeito no processo do conhecer. Além disso, a atenção dada às categorias dos autores tornou mais claro os problemas que surgiram e possibilitaram soluções. Neste quadro de influência ação-reflexão-ação foram incessantemente desejadas e vividas. E o ato da pesquisa-ação mergulhado no diálogo consciente, crítico e constante foi essencial.

No ato educativo em Paulo Freire (1996), educador e educando são vistos como sujeitos, portadores de saberes diversos, os quais devem ser valorizados e compartilhados. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Pedagogia da autonomia, 1996). É uma educação do povo, para o povo. Daí a importância da pesquisa, da criticidade, da rigorosidade metódica exigida nas 42 horas de estágio, para que pudesse permitir 30 horas de intervenção satisfatórias aos estagiários e, conseqüentemente, aos alunos da escola que escolheram para efetivar o projeto.

Quadro 4 – Categorias de Freire para o ato de ensinar do livro Pedagogia da Autonomia

<b>NÃO HÁ DOCÊNCIA SEM DISCÊNCIA</b>	<b>ENSINAR NÃO É TRANSFERIR CONHECIMENTO</b>	<b>ENSINAR É UMA ESPECIFICIDADE HUMANA</b>
1. Ensina exige rigorosidade metódica	1. Ensina exige consciência do inacabado	1. Ensina exige segurança, competência profissional e generosidade
2. Ensina exige pesquisa	2. Ensina exige reconhecimento de ser condicionado	2. Ensina exige comprometimento
3. Ensina exige respeito aos saberes dos educandos	3. Ensina exige respeito a autonomia do ser do educando	3. Ensina exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo
4. Ensina exige criticidade	4. Ensina exige bom senso	4. Ensina exige liberdade a autoridade
5. Ensina exige estética e ética	5. Ensina exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educandos	5. Ensina exige tomada consciente de decisões
6. Ensina exige corporeificação das palavras pelo exemplo	6. Ensina exige apreensão da realidade	6. Ensina exige saber escutar
7. Ensina exige risco, aceitação do novo e rejeição à discriminação	7. Ensina exige alegria e esperança	7. Ensina exige reconhecer que a educação é ideológica
8. Ensina exige reflexão crítica sobre a prática	8. Ensina exige a convicção de que a mudança é possível	8. Ensina exige disponibilidade para o diálogo
9. Ensina exige o reconhecimento e assunção da identidade cultural	9. Ensina exige curiosidade	9. Ensina exige querer bem aos educandos

FONTE: própria, 2015.

No livro intitulado “Formação Humana e Dialogicidade em Paulo Freire”, para configurar, Jamilastreia Soares fala que, para se engajar, precisa-se ter amor, fé e humildade. “Amor profundo aos homens e ao mundo, fé na vocação ontológica do “SER MAIS” inerente a todos os homens, e humildade para reconhecer-se limitado em seu saber” (SILVA, 2006, p.90). Isso é um fato que deve estar na condição humana do educador. E nesta pesquisa além de citada foi refletida com os estudantes em formação, os quais perceberam a importância de ir a campo, coletar dados, refletir criticamente a realidade para iniciar a construção dos projetos, fazer os registros e analisá-los.

Em Perrenoud (2000) as dez competências completam e se misturam com as categorias freireanas na organização do ambiente educativo, minimizando os prejuízos e as falhas que surgem ao longo do processo de construção do conhecimento. Daí estudá-las também possibilita uma melhor avaliação do que se produz. Uma das situações curiosas e que podemos alavancar discussões é a tecnologia, já que vivemos na era da informação e do conhecimento. Por exemplo, cabe ressaltar uma dos fatos encontrados como dificuldades: a utilização das mídias eletrônicas durante as aulas. Como fazer para integrá-las? Como ajudar o educando que está na graduação a problematizar essa situação e vê-la como oportunidade de mudança?

Finalmente, em Senge, o que foi utilizado para aprofundar, como caráter externo, e somar os cuidados necessários para uma educação transformadora, crítica e humanista foi a leitura de mundo das dificuldades de aprendizagem apontadas pelo autor (ver quadro 5).

“Para aprendermos a identificar processos lentos e graduais, precisamos reduzir nosso ritmo frenético e prestar atenção tanto aos eventos sutis quanto aos drásticos. Se você sentar às margens de uma lagoa e ficar observando, inicialmente não verá coisa alguma. Entretanto, basta continuar olhando e, cerca de dez minutos depois, subitamente a lagoa ganhará vida. Um mundo de belas criaturas sempre esteve lá; no entanto, esse mundo se movimenta um pouco mais lento, o que impede que você o veja imediatamente. O problema é que nossa mente está bloqueada em uma única frequência – é como se só pudéssemos ver em 78 rpm; não conseguimos enxergar em 33 rpm. Não conseguiremos nos livrar do destino do sapo enquanto não aprendermos a diminuir o ritmo e perceber os processos graduais que, frequentemente, representam as maiores ameaças” (SENGE, 2006, p.56).

Quadro 5 – Síntese de pensamentos/categorias que nortearam a pesquisa

<b>FREIRE</b>	<b>PERRRENOUD</b>	<b>SENGE</b>
1. Não há docência sem discência	1. organizar e dirigir situações de aprendizagem;	1. “eu sou meu cargo”;
2. Ensinar não é transferir conhecimento	2. administrar a progressão das aprendizagens;	2. “o inimigo está lá fora”;
3. Ensinar é uma especificidade humana	3. conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;	3. “a ilusão de assumir o controle”;
	4. envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;	4. “fixação em eventos”;
	5. trabalhar em equipe;	5. “a parábola do sapo escaldado”;
	6. participar da administração da escola;	6. “a ilusão de aprender com a experiência”;
	7. informar e envolver os pais;	7. “o mito da equipe gerencial”
	8. utilizar novas tecnologias;	
	9. enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;	
	10. administrar sua própria formação contínua.	

Fonte: própria, 2015.

Diante do que foi exposto, um investimento pedagógico através de capacitações e, um bom programa de avaliação precisa existir, principalmente, na educação básica.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTELLANI FILHO, Lino. **Política Educacional e Educação Física: polêmicas do nosso tempo**. Campinas: EDITORA AUTORES ASSOCIADOS, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 30ª edição 2004.

LIMA, M. S. L. **Estagio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Ltda, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC /SEF, 1998,114p.

PERRENOUD, P. **10 Novas Competências para Ensinar**. Trad. Patricia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SENGE, Peter. **A quinta disciplina: a arte e prática da organização que aprende**. Rio de Janeiro: BEST SELLER, 2006.

SILVA, J. S. Categorias Freireanas: novas perspectivas para a prática docente na educação de jovens e adultos. IN: FIGUEIREDO, J. B; OLINDA, E. M. B. **Formação humana e dialogicidade em Paulo Freire**. Fortaleza: UFC, 2006.